

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ PROGRAMI**



**İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIKLARI İLE SORUMLULUK DEĞERİ KAZANIM
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Zarif Safa SOYLU

Danışman

Doç. Dr. Yaşar ÇELİK

SAMSUN
2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Zarif Safa SOYLU tarafından, **Doç. Dr. Yaşar ÇELİK** danışmanlığında hazırlanan **“İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIKLARI İLE SORUMLULUK DEĞERİ KAZANIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ”** başlıklı bu araştırma, jürimiz tarafından 28.11.2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	Üniversitesi	Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Sanem TABAK	Ordu Üniversitesi	Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı	☒ Kabul
				☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Yaşar ÇELİK	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı	☒ Kabul
				☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Ceren ÇEVİK	KANSU	Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul
				☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi ?

Evet ☒ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☐

18/12/2023

Zarif Safa SOYLU

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : İLKOKUL 3. VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIKLARI İLE SORUMLULUK DEĞERİ KAZANIM DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 07.12.2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 22

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

18/12/2023

Doç. Dr. Yaşar ÇELİK

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimde başından sonuna kadar akademik gelişimimde büyük destek ve katkıları bulunan, fikirleri ile çalışmamı yönlendiren Sayın Doç. Dr. Yaşar ÇELİK' e, çalışmalarım boyunca ihmal ettiğim halde manevi desteğini eksik etmeyen sevgili eşim Esra SOYLU ve bir tanecik kızım Simay SOYLU' ya, yüksek lisans sürecinde çalışmalarına dayanak olan sevgili babam Cengiz SOYLU ve sevgili annem Emine SOYLU' ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her anında yanımda olan aileme ve hocalarıma sonsuz teşekkürler...

Zarif Safa SOYLU

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR	vii
TABLolar DİZİNİ	viii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
2. KURAMSAL TEMELLER	7
2.1. Oyun	7
2.1.1. Dijital Oyunlar	8
2.1.2. Bağımlılık Kavramı	10
2.1.3. Dijital Oyun Bağımlılığı	11
2.2. Değer	13
2.2.1. Değerlerin Sınıflandırılması.....	14
2.2.2. Değerler Eğitimi.....	16
2.2.3 Değerler Kazanımında Oyunun Rolü.....	20
2.3. İlgili Araştırmalar	21
2.3.1. Dijital Oyunlar ve Sorumluluk Değeri Üzerine Türkiye’de Yapılan Araştırmalar	21
2.3.2. Dijital Oyunlar ve Sorumluluk Değeri Üzerine Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	26
3. MATERYAL VE YÖNTEM	29
3.1. Araştırmanın Modeli.....	29
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	29
3.3. Veri Toplama Araçları	30
3.3.1. Çocuklar için Dijital Bağımlılık Ölçeği	30
3.3.2. Sorumluluk Değer Ölçeği	31
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	32
4. BULGULAR.....	35
4.1. ÇİDOBÖ’ ye Yönelik Bulgular	35
4.1.1. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılık Puanlarının Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi	36
4.2. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Durumları	40
4.2.1. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi	40
4.3. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri ile Sorumluluk Değeri Kazanım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.....	44
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	48
5.1. Sonuç ve Tartışma	48
5.2. Öneriler.....	53
KAYNAKLAR.....	54
EKLER	61
ÖZ GEÇMİŞ	69

KISALTMALAR

ÇİDOBÖ	: Çocuklar için Dijital Bağımlılık Ölçeği
KMO	: Kaiser-Mayer-Olkin Katsayısı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SDÖ	: Sorumluluk Değer Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre dağılımları	29
Tablo 3.2. Çarpıklık ve basıklık değerleri	33
Tablo 4.1. ÇİDOBÖ ve Alt boyutlarına Bulgular	35
Tablo 4.2. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılık Durumları	35
Tablo 4.3. ÇİDOBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması	36
Tablo 4.4. ÇİDOBÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması	38
Tablo 4.5. SDÖ ve Alt boyutlarına Bulgular.....	40
Tablo 4.6. SDÖ Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları ve Karşılaştırmaları	40
Tablo 4.7. SDÖ Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması	42
Tablo 4.8. Sorumluluk Değeri Ölçeği Puanları ile Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	44

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknolojinin ulaşım, sağlık, iletişim, eğlence gibi birçok alanda hayatımızı kolaylaştırdığı ve bu alanları yeniden düzenleyip şekillendirdiği inkar edilemez bir gerçektir. Bununla beraber hayatımızın en önemli aktivitelerinden olan oyunlar değişimden etkilenecek yeniden şekillenmiştir (Hazar ve Hazar, 2017). Hayatımızı yeniden şekillendiren teknoloji her yaş grubunun ilgisini çektiği gibi çocuk ve ergenlere hitap eden onların da ilgisini çeken ortam olmuştur. Günümüzde çocuklar ve ergenler teknolojiye çok ilgili olmakla beraber, sosyal medya sitelerini, blogları ve mobil uygulamaları etkin olarak kullanmaktadırlar (Eskili, 2023)

Teknolojinin gelişmesiyle yaşlıları ile oynanan oyunlar, çoğunlukla yerini dijital oyunlara bırakmaktadır. Eskiden çocukların yüz yüze, açık alanlarda oynadıkları oyun etkinlikleri, artık tablet, telefon, bilgisayar, oyun konsolu gibi teknolojik aletlerle gerçekleşmektedir. Tüm dünyada dijital oyunların yaygınlaşıp, gün geçtikçe de artma durumu oyun endüstrisini de etkilemiştir. Oyun endüstrisinin özellikle 1990'lı yıllardan beri büyük büyüme göstermesi, yeni yeni oyunların piyasada sürekli olarak yer alması, dijital oyunların hızla yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir (Irmak ve Erdoğan, 2016). Dijital oyunların bu denli ilgi çekici olması ve hızlı bir şekilde yaygınlaşması çocuklar arasında oynanan birçok geleneksel oyunu neredeyse yok etmiş ve günün büyük kısmını ekran başında oyun oynayan bireylerin çoğalmasına sebebiyet vermiştir (Farchakh, vd., 2020). Tüm bu gelişmelerin sonucunda dijital oyun bağımlılığı kavramı ortaya çıkmıştır.

Dijital oyunlar bazen video oyun bazen de bilgisayar oyunu olarak isimlendirilmiştir. Alan yazında ise dijital oyunlar amaçları ile beraber bazı kuralları olan, denetleyici ve ekranlar ile etkileşim kuran sistem olarak tanımlanmıştır (Kirriemuir, 2002).

İlgili alan yazın incelendiğinde, günümüzde dijital oyunların gittikçe gelişmesi nedeniyle, bu oyunların oynayanlar üzerinde birçok olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğuna yönelik tespitler dikkati çekmektedir (Alp ve Levent; 2020; Elmacıgil, 2021; Özkul; 2021; Yiğit; 2017) Alanda yapılan çalışmalar, özellikle dijital oyunların, çocukların zihinsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişim alanlarını daha kolay ve

doğrudan şekilde etkilediğini ortaya çıkarmıştır (Hazar ve Hazar, 2017). Dijital oyunların bazı olumlu etkileri literatürde şu şekilde verilmiştir:

Günümüzde bilgisayar, tablet, cep telefonu, oyun konsolları (Playstation, Xbox, Wii) gibi dijital oyun oynanan araçlar ile dijital oyun oynama davranışı ile dijital oyunlara katılımın sebeplerini araştıran Przybylski vd. (2009) çocukların dijital oyunların içerisindeki bazı zorlukları başarabildiğinde, seviye atlayıp bölüm geçtiğinde ya da bölüm sonu güçlü, zorlu karakteri yendiğinde başarı duygusu tattıkları ve özgüven kazanıp kendilerini yeterli hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Dijital oyunların el-göz koordinasyonunda, uzamsal bazı yeteneklerin oluşmasında, şekillerin nedenlerini açıklayabilmede ve zihinde canlandırabilmede, matematik ve geometrik düşünme becerisi oluşturmada bazı yararları olabilmektedir. Özellikle erken çocukluk döneminde oynanan dijital oyunlar sosyokültürel, zihinsel, psikolojik ve biyolojik bakımdan çocuklara olumlu yönde bazı katkıları bulunmaktadır (Horzum vd., 2008). Örneğin Kaya (2013), dijital oyunların coğrafi sınırlamalardan bağımsız olarak oyuncuları bir araya getirme kapasitesine sahip olduğunu, sokaktaki bireylerin arkadaşlıklarından farklı olarak dijital oyunlar sayesinde farklı kültürlere erişip daha geniş arkadaş kitlesine ulaştıklarını ifade etmiştir. Elmacıgil (2021) dijital oyunların akademik katkılarından bahsederek eğitimcilerin ve öğrencilerin öğrenmeyi kolaylaştırdığı için dijital oyunları tercih ettiklerini bu bağlamda dijital oyun üreticilerinin ise sadece eğlence amaçlı içerikler üretmeyi bırakıp öğrencilerin akademik yönlerine de katkı sağlayan oyunlar ürettiklerini ifade etmiştir. Hong ve Liu'nun (2003) yaptığı deneysel çalışmada ise seçilen bir oyunda oyunu oynayan öğrencileri, acemi ve uzman oyuncular olarak iki gruba ayrılmıştır. Gözlem sonuçlarında, uzman oyuncuların stratejik düşünme yöntemlerini daha fazla kullandığı görülmüştür.

Dijital oyunların sayılan bazı olumlu yönlerinin aksine dijital oyun bağımlılığı, çocukları çok yönlü olarak olumsuz etkilemektedir. Dijital oyun oynama davranışı olan kişilerde dijital oyunlar kişinin yaşamının odak noktası haline gelir. Oyunlar kişide yoğun zihinsel meşguliyet, şiddetli oyun isteği, aşırı oyun oynama gibi bazı problemli davranışlara yol açar. Oyun oynayan kişi kendi görev ve sorumluluklarına odaklanma yerine oynadığı dijital oyunları düşünür ve oyunları hayal eder. Akademik, mesleki sorumluluklarını ve sosyal etkinlikleri kaçıır ve bunları ihmal etmeye başlar.

Dijital oyunlar ana öncelik haline gelir. Bağımlılık risk faktörü arttıkça sosyalleşme azalır, yalnızlık artar, oyundan daha fazla zevk alır, sorumluluklar daha çok aksatılır (Griffiths ve Davies, 2005). Horzum (2011) dijital oyunların olumsuz etkilerini Şekil 2.1’deki gibi ifade etmiştir.

Psikolojik Problemler	Akademik Problemler	Fiziksel Problemler
-Baş ağrısı -Hiperaktivite -Uyku problemleri -Yorgunluk hissi -Kaygı -Obsesif durumlar -Şiddet -Yalnızlık -Duygusuzluk -Kişilik yapısında değişiklikler -Özgür düşünememe -Bıkkınlık -Sanal hayata yaklaşma	-Okul sorumluluklarını erteleme veya aksatma -Akademik başarısızlık -Öğrenme güçlükleri	-Kemik sisteminde problemler -Kilo artışı -Gözle ilgili sağlık sorunları

Şekil 2.1. Horzum’ a (2011) göre dijital oyunların olumsuz etkileri

Sorumluluk ise bireyin, kendi eylemlerinin sorumluluğunu alabilme yeteneği, bu sorumluluğu özgürlükle birlikte yerine getirebilme kapasitesi, psikolojik açıdan sorumluluklarının sonuçlarını kabullenme ve bu durumu vicdani bir görev olarak görmesi şeklinde açıklanabilir (Cevizci, 1997).

Hızla değişen ve küreselleşen dünyada, insanlar sorumluluklarını yerine getirme konusunda zorluk yaşamaktadırlar. İnsanlar sunulan tüm değerleri tüketerek, yaşanan hızlı değişimler ile beraber kendilerinin içsel dengelerini bozduğu görünmektedir. Bu nedenle, çağımızdaki hızlı değişim sadece insan yaşamındaki tüm değerlere etki etmekle kalmayıp, aynı zamanda sorumluluk duygusu ve öz düzenleme becerilerinin olumsuz bir şekilde etkilenmesine neden olmaktadır (Turan, 2019). Çağımızdaki hızlı değişim ve gelişim sonucunda etkilenen sorumluluk duygusu ile dijital oyun bağımlılığı durumu arasındaki ilişkiyi bu açıdan değerlendirmek mümkündür.

Bireylerin dijital oyun bağımlılığı ile sorumluluk duygusu ve davranışlarının ilişkisini tespit etmek araştırma için önem taşımaktadır. Bu sebeple Horzum’ un (2011)

araştırmasında dijital oyunların fiziksel hareketlerin kısıtlanmasına, kemik sistemi problemlerinden başlayarak çeşitli sağlık sorunlarına yol açmasına ve psikolojik sorunlara sebep olduğunu ifade etmiştir. Bu durumun okul işlerini aksatma, akademik başarısızlık, öğrenme güçlükleri ve ebeveynlere dijital oyun oynama konusunda yalanlar söyleme gibi eğitimle ilgili sorunlara da sebebiyet verdiğini vurgulanmıştır.

Dijital oyun bağımlısı olan kişiler evlerinden çıkmayıp, yüz yüze iletişimden kaçınırlar. Evlerine hapsolmuş şekilde yaşayıp çoğu ebeveynler ile vakit geçirmekten çok bilgisayar ile vakit geçirirler. Sosyalleşemezler ve gittikçe yalnızlaşıp bireyselleşirler (Köse, 2013).

Tüm bu durumlar incelendiğinde dijital oyunların sorumluluk üzerine önemli etkileri olduğu görülmüştür. Çocuklarda dijital oyun bağımlılıklarının sorumluluk üzerine etkileri, duruma etki eden değişkenlerle beraber incelenmesi, problem durumlarına çözüm üretebilme açısından yarar sağlayacağı (Eskili, 2023); ebeveynler ve öğretmenlerin dijital oyunların sorumluluk ile ilişkisinde farkındalık yaratabileceği ve onlara bu noktada gözlem olanağı sunacağı düşünülmektedir.

Araştırma, dijital oyun bağımlılığı konusundaki toplumsal bilinci artırabilmesinin yanında ailelerin, eğitimcilerin bu durumla başa çıkmak için daha fazla bilinçlenmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca eğitimcilere ve ailelere çocukların dijital oyunların dengeli bir şekilde kullanılmasındaki önemini ifade edebilir. Sonuç olarak, bu araştırma dijital oyun bağımlılığı ve sorumluluk arasındaki ilişkiyi anlama, önleme ve düzeltebilme konusunda alanyazına önemli katkılar sunabilir ve bu konudaki bilinci artırabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dijital oyun bağımlılık durumları ile sorumluluk değeri kazanım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1) Öğrencilerin ÇİDOBÖ' den aldıkları puanlarının dağılımı nasıldır?
- 2) Öğrencilerinin ÇİDOBÖ' den aldığı puanlar;
 - a) cinsiyete
 - b) sınıf seviyesine (3. ve 4. sınıf) göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3) Öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyleri puanlarının dağılımı nasıldır?

4) Öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyleri puanları;

a) cinsiyete

b) sınıf seviyesine (3. ve 4. sınıf) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

5) Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile sorumluluk değeri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, ilkokul öğrencilerine yönelik dijital oyun bağımlılığı ile sorumluluk kazanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırma, literatürdeki bu boşluğu doldurması açısından önem arz etmektedir. Ayrıca gelecekte araştırmalar için temel oluşturarak, yapılacak araştırmalar için ilham kaynağı olacağı düşünülmektedir.

Dijital oyunların çocuklar üzerinde başarı ve yaratıcılık duygusunu, el göz koordinasyonunu, matematiksel, zihinsel, psikolojik ve sosyokültürel bazı yetenekleri destekleyici olumlu etkileri olmakla birlikte; kemik sistemi, büyük ve küçük motor gelişimi gibi fizyolojik; kaygı seviyesindeki artış, takıntılı düşünme, özgür düşünememe gibi psikolojik; derslerde başarısızlık ve akademik sorumlulukları yerine getirememe gibi akademik; yalnızlık, aile ile vakit geçirememe, arkadaşlardan uzaklaşma gibi sosyo-kültürel bazı olumsuz etkileri vardır (Griffiths ve Davies, 2005; Horzum vd., 2008; Köse, 2013; Przybylski vd., 2009). Horzum (2011) bu konuda ilkokul çağındaki çocukların yaşları itibarıyla gelişim özelliklerine göre dijital oyun oynama alışkanlıklarının daha fazla olduğu ve oyunu bırakma konusunda diğer yaşlara göre daha fazla zorlandıkları ifade etmiştir. Tüm bu etkiler incelendiğinde dijital oyun alışkanlıkları olan çocukların, bu alışkanlıklarının sorumlulukları üzerinde önemli etkileri olduğu görülmektedir. Dijital oyunların çocuklar üzerinde olumlu etkileri olduğu gibi, olumsuz etkilere de yol açabileceği konusundaki bu araştırmalar göz önüne alındığında, çocukların dijital oyun alışkanlıklarının sorumluluk değeri ile ilişkisi dikkate alınması önem arz etmektedir.

Araştırma ve sonuçları, ebeveynlerin ve eğitimcilerin, çocukların dijital oyun bağımlılıklarının sorumluluk duygusu üzerindeki olumsuz etkilerini dengelemek, onların sorumluluk duygusunu artırmak ve dijital oyun bağımlılığı ile başa çıkmak için nasıl stratejiler geliştirebileceklerini anlamalarına yardımcı olabilir. Ayrıca ebeveynler için bu tür araştırmalar, çocukların dijital oyun kullanımı ve sorumluluk duygusu konularında daha bilinçli kararlar almalarına yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, araştırma, öğrencilerin sağlığı, eğitimi, sorumlulukları ve toplumsal uyumu için önemli olan dijital oyun bağımlılığı ve sorumluluk kazanım düzeyi arasındaki ilişkiyi anlama ve yorumlama konusunda önemli bir rol oynayabilir ve tüm bu bilgiler ışığında araştırmanın sonuçları, ilgili paydaşlara önemli bilgiler sunabilir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmada kullanılan ölçekler ve görüşme soruları katılımcılar tarafından samimiyetle cevaplanmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- 1) Araştırmanın verileri; Samsun ili Ladik ilçesindeki üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden 269 öğrencinin ölçeklerdeki sorulara verdiği cevaplarla sınırlıdır.
- 2) Araştırma verileri 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- 3) Araştırmanın değişkenlerini cinsiyet ve sınıf seviyesi oluşturmaktadır

2. KURAMSAL TEMELLER

2.1. Oyun

Oyun, zamanın doğuşuna kadar uzanan süregelen bir uygulamadır. Uzun ve büyük geçmişine rağmen, oyunun sonuçları henüz tam olarak açıklanmamıştır. Oyun, çok sayıda açıklama ve hipotezin yanı sıra bilimsel düşünmeyi ve araştırmayı gerektiren bir alandır. Özellikle çocuksu bir etkinlik olarak görülen oyun hakkındaki görüşler, çocukluk döneminde yapılan bilimsel araştırmalar ve bulgular sonucunda önem kazanmış ve bazı bilim insanlarını bu alana yöneltmiştir (Çakır, 2021). Tüm çocuklar oyun oynarken mutludurlar ve çocuğun olduğu her yerde oyun vardır. Bu bakımdan evrensel bir etkinlik olan oyun, üzerinde sıklıkla araştırmaların yapıldığı, kuramların geliştirildiğı bir olgudur. Çoğu oyun tanımının üzerinde anlaşılmaya vardığı şey ise oyunun gelişimdeki önemidir.

Oyun kavramını TDK (2023), zekâyı geliştiren, belirli kurallara sahip ve aynı zamanda keyifli zaman geçirmenizi sağlayan eğlenceli aktiviteler şeklinde tanımlamaktadır. Oyun bireyin fiziksel ve zihinsel yeteneklerini geliştirirken aynı zamanda duygusal olarak da belli bir olgunluğa erıştiren, kendisine has kaideleri ve süresi bulunan yalnız eğlence amaçlı isteğe bağı olan aktivitelerdir (Işılak ve Durmuş, 2004).

Oyun hayatın kendisi, şu anı ve geleceğı olduğundan dolayı, aslında oyun çocuklar için bir okuldur. Oyun içerisinde şefkat, sevgi, adalet, dokunma, samimiyet, düşünme, strateji, akıl ve üstünlük gibi bazı yaklaşımlar var. Susan Isaacs'ın oyunun tüm yararlarını birleştirerek bir çocuğun eseri olarak görmesi, yani oyunun duygusal faydalarını; fiziksel, sosyal ve bilişsel faydalarıyla birleştiren bir bakış açısıyla birleştirmesi, oyunun sadece çocuğun gelişimi için değil, onun görüşü için de önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Akt. Onur ve Güney, 2004).

Piaget'nin kuramı açısından oyun ele alındığında, çocuklar toplumsal düzenin biraz daha dışında kaldığı için kendilerinin duygusal bazı ihtiyaçlarını karşılayamazlar. Bu nedenle çocukların duygusal ihtiyaçlarını karşılayabilmek için, yaptırımlar olmadan, özgürce kendine göre gerçeğı anlayabilecek ve bulabilecek bir alana ihtiyaç duyarlar. Bu noktada oyun çocuklara yardımcı olur ve onun ihtiyaçlarına uygun bir alan yaratır (Piaget ve Inhelder, 2019).

Vygotsky'nin oyuna bakışıysa onun sosyokültürel kuramına göre çocuğun topluma uyum sağlama, yetişkin dünyasına uyum sağlama sürecidir. Gördüklerin taklit eder ve çevresindeki nesneleri kullanarak canlandırma yaparlar. Bunu yaparken bir takım zorlayıcı beceriyi deneyerek kendilerini geliştirirler. Özellikle oyun oynamadaki bu imgecilik, okul öncesi çocuklarda gelişimin ileri taşıyıcısıdır (Berk, 2013).

2.1.1. Dijital Oyunlar

Hemen hemen her yaşta kullanıcısı olan dijital oyunlar, artık toplumsal hayatın bir parçası olmuştur (Irmak ve Erdoğan, 2016). Eskiden çocuk parklarında, sokaklarda çocukların arkadaşlarıyla birlikte gerçekleştirdikleri “gerçek bir etkinlik” olan oyun, günümüzde gitgide yerini dijital ekranlara bırakmaktadır (Horzum, 2011).

“Video oyunlar” ve “bilgisayar oyunları” kavramları birbirlerinin yerine geçebilir ve karşılıklı olarak birbirlerinin yerine kullanabilir. Bu kavramlara aslında “dijital oyun” ya da “konsol oyunları” da eklenebilir. Tanım olarak dijital oyunlar oyun konsolları, bilgisayar, tablet, telefonlar gibi teknolojik aletler ile oynanan bütün oyunlar olarak tanımlanabilir (Kirriemuir, 2002)

Literatür incelendiğinde birçok uzmanın dijital oyunları sınıflandırırken farklı görüşler ifade ettiği görülmektedir. Teknolojik bir sınıflandırma yapacak olursak dijital oyunlar; bilgisayarda oynanan, konsolda oynanan ve online oynanan oyunlar olarak üç sınıfta incelenmektedir. Oyunlar oynanışlarına göre ise aksiyon, macera, taktik, rol yapma, yapboz, spor ve simülasyon adı altında yedi sınıfa ayrılıp incelenmiştir. Bunlar:

Aksiyon Oyunları: El ve göz koordinasyonu gerektiren ve olaylara tepki verme zaman aralığı gibi bazı zorluklar, hız, hareket ve genellikle saldırganlık içeren bu oyunların merkezinde yer alır. Bu oyun stiline "Pac-Man, Far Cry ve Dragon Age: Inquisition" örnek verilebilir.

Macera Oyunları: Macera, keşfetme ve bulmaca gibi unsurları içeren hikaye tabanlı bir oyun şeklidir. Bu oyun stiline örnek olarak 'En Uzun Yolculuk, Indiana Jones, Myst ve Riven' verilebilir.

Taktik Oyunlar: Strateji geliştirme, zaman kontrolü ve plan yapmanın temel olduğu bu faktörlerin mükemmel yönetilmesi ve dikkatle kontrolde tutulması gerekmektedir. Taktik oyunlar da ikiye ayrılır. Bunlar gerçek zamanlı taktik oyunları

ve sıra tabanlı taktik oyunlarıdır. Gerçek zamanlı taktik oyunlarında rakipler ve oyuncu aynı zamanda hamleler yapabilirler. Sıra tabanlı taktik oyunlarında ise hamleler sıra ile yapılır. Yani hamle yapabilmek için rakibin hamlesini beklemek gerekir. Sıra tabanlı taktik oyunlara "satranç", gerçek zamanlı taktik oyunlara "Age of Empires" oyunları örnek olarak verilebilir .

Rol Yapma Oyunları: Oyuncular, oyun başlamadan önce kurgusal bir sahnede farklı fiziksel hususlar ve yeteneklerle özel hale getirilebilen bir oyun karakteri oluşturur. Dungeons and Dragons, Diablo gibi oyunlar rol yapma oyunları olarak örnek gösterilebilir.

Yapboz Oyunları: Oyuncu tek başına kazanmaya çalışır ve planlarını tek başına hazırlar. Rakip takım veya rakip oyuncu denen bir kavram yoktur. Oyuncular şekilleri, renkleri, harfleri belirli bir düzene koyarak yönetir. Angry Birds, Diamond Crush oyun yapboz oyunlarına örnek olarak gösterilebilir.

Spor Oyunları: Oyun içi ve oynarken oyuncunun fiziksel aktivitelerinin ve oyuna yönelik taktiklerin önem arz ettiği oyunlardır. 'FIFA, NBA, Championship Manager' gibi oyunlar spor oyunlarına örnek olarak gösterilebilir.

Simülasyon: Bir eylemi uygulamak, genellikle sonsuz bir şekilde tasarlanmış bir araç kullanmak veya bir dünya inşa etmekle ilgilidir. Oyun türleri açısından "Sim City ve Uçak Simülatörleri" örnek olarak verilebilir (Çakır, 2021)

Dijital oyunların tarihine baktığımızda ise karşımıza ilk olarak Steve Russell ismi çıkmaktadır. 1962 yılında Massachusetts Institute of Technology' de (MIT) öğrenci olan Steve Russell, Spacewars adını verdiği, iki uzay aracını savaştırmayı amaçlayan bir oyun programlamıştır. Oyun, ilk etkileşimli oyun olarak tarihe geçmiştir. Bu tarihten sonra sürekli gelişmeye devam eden dijital oyunlar, teknolojinin de yaygınlaşması ile etki alanını genişletmiştir. 1966 yılında televizyona bağlanan ilk oyun Corndo, 1969'da güneş sistemini ve bir uzay aracının yüzeye indirilmesini simüle eden ilk oyun Space Travel geliştirilmiştir. 1970'li yıllar Atari oyunlarının altın çağı olarak nitelendirilmiş ve konsol oyunları gelişmeye başlamıştır. 1990'lı yıllara gelindiğinde bilgisayarların ve grafik işlemcilerinin gelişmesiyle ilk sanal gerçeklik oyunları piyasaya sürülmüş, First Person Shooter (FPS) adı verilen dijital oyunlar ün kazanmıştır (Aksel, 2018).

Teknolojik gelişmeler ile beraber ekran kartlarının ve görüntü işlemcilerinin gelişmesi, yüksek ekran ve görüntü kalitesi (CD ortamının yaygınlaşması ile beraber yüksek boyutlara ve yüksek görüntü kalitesine sahip video oyunların gelişimini sağlamış), hikâye kavramının dijital oyunlarda ve sanal alemde yer almasını sağlamış. Oyuncunun sadece bir izleyici ya da yön verici konumda olmak yerine oyunun bir parçası haline bürünüp, oyuncunun oyunun içinde yer almasını sağlayan sanal gerçeklik-yapay zeka kavramının 90'lı yılların başında gelişmesi First Person Shooter (FPS) kavramı oluşturmuştur. 90'lı yılların son çeyreğine gelindiğinde ise modern oyun denebilecek seviyede yeni oyunlar üretilmiş, savaş, korku ve aksiyon temalı oyunlar gerçek pilotların, pilot eğitimlerinde kullanılmaya başlayan simülatörlerden uyarlanmış oyunlar (IL2 STURMOVIK), yaşanmış bazı olayları, savaşları hikayeleştirip sunan modern savaş oyunlarına (CALL OF DUTY) kadar çeşitlenmiştir. Hatta gerçek hayatta olasılık dışı olan şeylerin, olağanüstü güç ve bazı yeteneklerin hikayelerle beraber oyuncuya atfedildiği bu oyunlar gerçek hayattan uzaklaşma sürecinin nedenlerinden biri olmuştur. Asla sahiplenemeyecek olan bir zenginlik ile güç, olağan üstü olayların hikayeleştirildiği oyunlar ile beraber 2000'li yıllarda oyunlara yönelik zihinsel bir bağımlılığa yol açmıştır. Teknoloji geliştikçe, şiddet içeren oyunlardaki oyun ile oyuncu arası karşılıklı olan etkiler dâhil olmak üzere kişiler arası etkileşimler giderek daha gerçekçi hale gelmiştir (Ward, 2020).

Ülkemizde dijital oyunların gelişimi dünyada olan gelişmelerden farklı seyretnmiştir. Çeşitli bilgisayar teknolojilerinin gelişiminin ilk aşamalarında çok yaygın olmasa da evlerinde teknolojiyi yaşayabilmiş batı toplumundan, ekonomik ve ticari sebeplere ek olarak bilgisayar teknolojilerinin ülkemizde üretilmemesi ve maliyet şartları 2000'li yıllara kadar batı dünyasından daha geç tanışmasına sebep olmuştur. Dijital oyun araçlarının 2000'li yıllarda daha uygun fiyata üretilip mâl edilmesi ile beraber batı dünyası ile ülkemiz arasında olan bu fark kısa sürede kapanmıştır (Aksel, 2018).

2.1.2. Bağımlılık Kavramı

Bireyin, kendisine bağımlılık yaratan nesneleri veya davranışları kontrol edemediği bir durumu ifade eden bu bağımlılık durumu, kişinin hayatını idame ettirmekte güçlük çektiği bir noktada başlar. Bağımlılığın bir sonucu olarak, davranışlarının üzerindeki kontrolü kaybeder ve bu bağımlılığın getirdiği davranışları

sürdürme eğiliminde olur. Artık birey, bağımlılığa neden olan madde veya davranışlar için vakit ve enerji harcamaya başlar, bu da kişinin iş ve sosyal ilişkilerini ihmal etmesine yol açar (Eker, 2016).

Klinik araştırmalar, bağımlılığı, madde bağımlılıkları ve davranışsal bağımlılıklar olarak iki temel kategoriye ayırır (Öztürk ve diğerleri, 2007). Bağımlılık terimi genellikle alkol, madde veya sigara gibi maddelere atfedilse de, teknolojinin ilerlemesi ve toplumun değişen alışkanlıklarıyla birlikte yeni bağımlılıklar ortaya çıkmıştır. Artık birçok davranış, içecek ya da madde tüketimini gerektirmeyen potansiyel bağımlılıklar olarak düşünülmektedir. Bunlar arasında aşırı yeme, cinsellik, egzersiz ve bilgisayar oyun bağımlılığı gibi davranışlar da bulunmaktadır (Griffiths, 1996).

2.1.3. Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyun bağımlılığı, çocukların oyun oynamayı uzun süre boyunca bırakamamaları, oyunları gerçek yaşamlarıyla aşırı bir şekilde ilişkilendirmeleri, oyun nedeniyle günlük sorumluluklarını ihmal etmeleri ve diğer etkinlikleri oyun oynamaya tercih etmeleri gibi belirli özellikleri içeren bir durumdur (Horzum, 2011). Ergenler ve çocuklar için video oyunların içindeki sanal dünya, çekici bir cazibe oluşturabilir ve bu da sürekli oyun oynamak isteğine yol açabilir. Kendilerini oyunlardan uzak tutmaya çalışsalar bile, bazen bunu başaramayabilirler. Dijital oyunlar, gerçek hayatta yapamayacakları birçok şeyi yapmalarına imkan tanır ve bu da onları daha başarılı hissettirebilir. Bu durum, çocukların gerçek dünyadan uzaklaşmalarına ve zaman içinde dijital oyun bağımlılığına dönüşebilir (Güvendi, Demir ve Keskin, 2019).

Literatürde bireylerin dijital oyun bağımlısı olduğunu gösteren kriterlerden bahsedilmiş, Lemmens, Valkenburg ve Peter (2012), çalışmasında oyun bağımlılık kriterlerini; belirginlik, tolerans, geri çekilme, durum değişikliği, nüksetme, çatışma ve sorunlar başlıkları altında ifade etmişlerdir.

1. Belirginlik: Oynanan oyun, kişinin yaşamında en önemli odak haline gelir. Oyun, kişinin düşünce, duygu ve davranışlarını şekillendiren temel bir etken haline gelir.
2. Tolerans: Kişi, aşırı oyun oynama alışkanlığı sonucu okul, iş ve sosyal hayat gibi yaşam alanlarında sorunlar yaşamaya başlar.

3. Geri Çekilme: Oyun oynarken ani huysuzluk, sinirlilik gibi hoş olmayan psikolojik ve fizyolojik durumlar yaşanır.
4. Durum Değişikliği: Kişi, oyun içi eğlenceyi bireysel olarak deneyimler ve birçok duygu durumunu aşırı yaşar. Bu nedenle sıkıntılardan kaçınmak için oyun davranışına yönelir.
5. Nüksetme: Kişi, aşırı oyun oynama davranışını kontrol edemez ve tekrar tekrar oyun oynama davranışına geri döner.
6. Çatışma: Aşırı oyun oynama davranışı sonucunda kişi, çevresindeki diğer bireylerle çatışmalar yaşar ve oyun oynamak için çevresindekilere yalan söyleyebilir.
7. Sorunlar: Kişi, aşırı oyun oynama davranışı nedeniyle okul, iş ve sosyal yaşam gibi yaşam alanlarında sorunlar yaşamaya başlar.

Dijital oyun bağımlılığına sahip bu bireyler üzerinde dijital oyun bağımlılığının bir dizi olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Dijital oyunların bireyler üzerindeki olumlu yanlarını belirtecek olursak (Green ve Bavelier, 2003; Griffiths, 2005; Irmak ve Erdoğan, 2016; Smith, 2004):

- Bireylerin yorgunluğunu ve streslerini azaltabilir.
- Bireyler boş zamanlarını dijital oyunlar ile değerlendirebilir.
- Bireyler karmaşık şehir yaşamından ve iş temposundan kaçınarak dijital oyunlar yardımı ile eğlenebilir ve sonucunda rahatlayabilir.
- Bireylerin görsel ve dikkat becerilerinin gelişmesine katkı sağlayabilir.
- Dijital oyunlar yardımı ile bireyle sosyalleşebilir.
- Bireylerin el-göz koordinasyon becerilerini geliştirirken aynı zamanda özsayıgılarını artırabilir.
- Bireylerin öğrenme süreçlerine katkı yaparak süreci daha aktif hale getirebilir ve onlara motivasyon sağlar.

Bahsedilen olumlu özelliklerin yanında dijital oyunların bir çok olumsuz etkileri de bulunmaktadır. Koçak ve Köse (2014), bilgisayar oyunlarına bağımlı olan ergenlerde yaşam kalitesinde düşüş, aile ve arkadaş ilişkilerinde çatışmalar, ve akademik başarıda düşme gözlendiğini ifade etmiştir. Karahisar (2013), dijital oyunlarda oyuncular, oyun içindeki karakterlerle özdeşleşme yeteneğine sahip

olduklarını ve gerçek dünya ile sanal dünya arasındaki zaman algısı bazen kaybolabileceğini ifade etmiştir.

Dijital oyunlara ayrılan sürenin artması sonucunda, çocukların yüz yüze iletişimi azaltabilir, sosyal izolasyona yol açabilir ve nihayetinde çocukların yalnızlaşmasına ve sosyal ilişkilerde sorunlara neden olabilir. Dijital oyun bağımlılığı beslenme alışkanlıkları, solunum, dolaşım, kas ve iskelet sistemlerinin sağlıklı gelişimini olumsuz etkileyebilir ve oyun türü ve kullanılan kontrol sistemine bağlı olarak, obezite ve bilek sendromları gibi fiziksel sorunlar ortaya çıkabilir (Dinç, 2012; Hazar ve Hazar, 2017).

Dijital oyunların bu tür olumsuz etkilerinin yanında bazı olumlu yanları da vardır. Çeşitli araştırmalara göre, dijital oyunlar çocuklara farklı beceriler kazandırmada etkili olabilir. Bu oyunlar, gözlem, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, iletişim, iş birliği, karar verme, öz denetim, problem çözme, sosyal katılım ve yenilikçi düşünme gibi becerilerin edinilmesine katkı sağlayabilir. Oyunların türü ve yapısına bağlı olarak ise sürekliliği algılama, medya okuryazarlığı, harita okuryazarlığı, empati, çevre okuryazarlığı gibi pek çok farklı becerinin geliştirilmesinde etkili olabilir. Sosyal bilgiler programındaki değerler arasında yer alan dayanışma, sorumluluk, saygı, adalet, estetik ve yardımseverlik gibi unsurlar da dijital oyunlar aracılığıyla öğrencilere aşılanabilecek önemli değerlerdendir (Tut, 2022).

2.2. Değer

Değerin farklı tanımları bulunmaktadır. Değer sözcüğünü, TDK (2023), bir şeyin önemini belirleyen soyut bir ölçü, bir şeyin değdiği karşılığı veya kıymeti ifade eder şeklinde açıklamıştır. Dilmaç (2007) ise değeri bir bireyin farklı insanları, insanların özelliklerini, isteklerini, niyetlerini ve davranışlarını değerlendirmek için başvurduğu bir ölçüt olarak tanımlamıştır.

Değerlerin farklı tanımları olduğu gibi öncelik durumları da kişiden kişiye ve toplumdan topluma göre değişebilir. Bazı kişiler ya da toplumlar için çok önemli olan bir değer başka bir kişi ya da toplum için önemsiz olabilir. Bu sebeple değerler taşıdıkları anlama göre belirli çerçeveleri ve sınırları vardır. Sıralanmış bir değerler grubu, değerlerin önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Bireyler, toplulukların

değer öncelik sırası bu durumla açıklanabilir. Ayrıca değerler değişime açıktır. Zaman içinde yeni doğan ihtiyaçları karşılamak için değer sıralamasında ve içeriklerinde değişiklikler olabilir (Kuşdil ve Kağıtcıbaşı, 2000).

Değerlerin çok önemli bazı özellikleri bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi değer kazanımı bireylerde doğuştan değil de değerler eğitimi yolu ile kazanılabilir. Eğer değer yaşayarak kazanıldıysa kişi o değeri yapılandırarak içselleştirir. Bu sayede değer kazanımının ömrü uzar ve gelecek nesillere aktarılabilir. Değerlerin içselleşmediği olumsuz durumlarda değerler unutulur, yok olur (Kaşkaya ve Duran, 2017).

2.2.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerleri sınıflama çalışmaları genellikle toplum refahını artırmaya ve bireylerin yaşam standartlarını yükseltmeye odaklanmışlardır. Ayrıca bu çalışmaların amacı genellikle iyi vatandaşlar yetiştirmeye yöneliktir. Bu çabalar, toplumun beklentilerini karşılama amacını taşımakla birlikte, aynı zamanda bireylerin hayat kalitesini artırma hedefini de yansıtmaktadır (Çevik Kansu, 2023).

Değerlerin tanımının yanı sıra, nasıl sınıflandırılabileceği konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Sprenger, bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini olmak üzere altı temel değer grubuna dayalı bir değer sınıflaması yapmıştır (Topçuoğlu, 1999). Rokeach (1973) değeri aile güvenliği, barış içinde dünya, başarılı olma, bilgelik, zevk, sosyal kabul, ulusal güvenlik, mutluluk, iç huzur, gerçek dostluk, rahat bir yaşam, kendine saygı, heyecan verici bir yaşam, gerçek dostluk, eşitlik, güzellikler dünyası, dini olgunluk, bilgelik gibi bireysel ve topluma ait olan hedeflerin oluşturduğu amaç değerler; bağımsız, entelektüel, hırslı, kendine hakim, neşeli, sorumluluk sahibi, yardımsever, bağışlayıcı, dürüst, geniş görüşlü, itaatkar, kibar, mantıklı, sevecen, temiz, yaratıcı olma, kendini kontrol eden gibi amaç değerlerin olmasına yardımcı olan ve amaç değerlere ulaştıran araç değerler olarak, değerleri iki grupta incelemiştir. Amaç değerler ve araç değerler içerisinde 18 tane değeri barındırır.

Refshaug (2004) değerleri 9 kategoride inceler ve belirlediği temel değerler şunlardır:

Dürüstlük: Kişilerin doğruluk ve dürüstlüğü verdiği önemi ifade eder. Bu değer, insanların tutarlı bir şekilde dürüst ve güvenilir olma gerekliliğini vurgular.

Mükemmellik: Kişilerin kendi potansiyellerini en üst düzeye çıkarmaya çalışmalarını vurgular. Bu değer, bireysel ve toplumsal hayatın her alanında en yüksek kişisel başarı için mücadele etme isteğini ifade eder.

Saygı: Farklılıklara ve insan haklarına saygı duymayı içerir. Kişilerin kendilerine ve başkalarına saygılı olma gerekliliği yansıtır.

Sorumluluk: Kişilerin eylemlerinin sonuçlarına katlanma gerekliliğini ifade eder. Bu değer, bireylerin kendilerine, diğerlerine ve çevreye karşı bireysel ve toplumsal davranışlardan sorumlu olma isteğini yansıtır.

Katılım: İnsanların topluma katkı sağlama ve toplumlarına karşı sorumluluklarını yerine getirme isteğini yansıtır. Toplumun ve milletin sosyal ve ekonomik refahından minnettarlık duyarak aktif ve üretken birey ve grup üyeleri olma gerekliliğini vurgular.

İşbirliği: İnsanların birlikte çalışarak hedefe ulaşma yeteneğini vurgular. Uyuşmazlıkların barışçıl bir çözüm içerisinde çözülmesi ve başkalarına destek sağlayarak ortak amaçlara ulaşmada işbirliği içerisinde çalışma gerekliliğini ifade eder.

Önemseme: Empati gösterme ve merhametli davranma gerekliliğiyle birlikte kendinin ve diğerlerinin refahını düşünme isteğini yansıtır.

Tarafsızlık: Adil ve eşitlikçi davranışları teşvik eder. Sosyal adalet ilkelerine sadık olma ve ön yargıya samimiyetsizliğe ve adaletsizliğe karşı çalışma gerekliliğini ifade eder.

Demokrasi: İnsanların demokratik süreçlere katılma ve toplumsal değişim için sorumluluk almalarını vurgular. Vatandaşı oldukları ülkeye karşı, sorumluluklarını ve haklarını, özgürlüklerini kabul etme ve yükseltme gerekliliğini yansıtır.

Atabek (2004) ise değerleri kişilik değerleri, işlev değerleri, saygınlık değerleri, ait olma değerleri ve statü değerleri olmak üzere 5 grupta incelemiştir. Bu değerler sistemi:

Kişilik Değerleri: Kişilik değerleri, bir bireyin kendi öz değerlerini yansıtır. Bu değerler, kişinin nasıl bir insan olduğuyla ilgilidir. Örnek kişilik değerleri arasında bağımsızlık, akılcılık, sorumluluk sahibi olma, etkinlik, bilimsellik, dayanışma,

Üretkenlik, yaratıcılık ve yetkinlik gibi kavramlar bulunur. Kişilik değeri, bireyin karakterini ve kimliğini oluşturan temel değerdur.

İşlev Değeri: İşlev değeri, bir bireyin faaliyetlerine ve işlevlerine yönelik değerdur. Bu değeri, bireyin ne yaptığına, ne işe yaradığına odaklanır. Örnek işlev değeri arasında çalışkanlık, topluma ve çevresine yararlı olma gibi kavramlar bulunur. Bu değeri, bireylerin topluma katkı sağlama ve etkili bir şekilde işlev gösterme isteğini ifade eder.

Saygınlık Değeri: Saygınlık değeri, bir toplumun ortak değeri sisteminin bir parçasıdır. Bu değeri, bir toplumun bireylerini yönlendiren ve etkileyen temel değerdur ve bunlar itibar ve prestij değeri olarak da adlandırılırlar. İnsanlar bu değeriye sahip olabilmek için çalışır, bu değeriye uygun meslek seçer ve bu değeriye uygun bir yaşam tarzı benimserler. Saygınlık değeri arasında güvenilirlik, dürüstlük, hakkını arama gibi kavramlar yer alır.

Ait Olma Değeri: Ait olma değeri, bir bireyin kendisini hangi gruba veya topluluğa ait hissettiğiyle ilgilidir. Bu değeri, bireyin kökeni, kimliği ve aidiyet duygularını yansıtır. Örnek ait olma değeri arasında aile, vatan, din, ulus, insanlık gibi kavramlar bulunur. Bu değeri, bireyin kişisel kimliğini ve bağlılıklarını şekillendirir.

Statü Değeri: Statü değeri, bir bireyin toplum içindeki konumu ve yerine bağlı değerdur. Bu değeri, insanın toplumsal hiyerarşideki pozisyonunu ve etkisini ifade eder. Örneğin, bir kişinin sahip olduğu mekan, itibar ve konum bu değeriye örnek olarak verilebilir. Statü değeri, toplum içindeki yerini ve statüsünü belirleme konusunda önemlidir.

Sonuç olarak, değeri tanımlı, sınıflamaları ve evrenselliği konusundaki görüşler farklılık gösterebilir. Ancak bu farklılıklar Gültekin' e (2007) göre hangi değeri toplumsal ve kültürel bağlamda daha fazla önemsendiğini ve evrensel değeri neler olduğunu belirlemeye yönelik önemli bulgular sunmaktadır.

2.2.2. Değeri Eğitimi

Değeri eğitimi, değeri istendik bir şekilde ve açık olarak öğretilmesi sürecidir (Aytaçlı, 2018). Başka bir deyişle, başkalarını anlama, onlara tahammül etme, kültürel duyarlılığı geliştirme ifadelerinin vücut bulduğu bireyler yetiştirmek

amacıyla uygulanan öğreti ve etkinliklerin bütününe değerler eğitimi denilmektedir (Tezcan, 2018).

Bireylerin kişilik gelişiminde sürekli bulunduğu ortamların etkisiyle kazanmış olduğu erdemlerin etkisi büyüktür. Yaşadığımız olaylar karşısında edindiğimiz kazanımlar, değerlerimizin temelini oluşturur. Bunlar kimi zaman duyularımızla, kimi zaman da akıl ve sezgiler yoluyla kazanılır ve düşünce tarzımızı etkileyerek davranışlarımızı oluşturur. Yani değerler, aile başta olmak üzere yaşanılan ortamlarda pekiştirilerek şekillenir (Tarhan, 2012).

Fichter'e (1990) göre değerlerin işlevleri şunlardır;

- ✓ Başkalarının gözünde bireyin sahip olduğu sosyal algıların belirlenmesine katkı sağlar.
- ✓ Bireylerin ya da başkalarının sosyal açıdan yargılanmasıyla, ödüllendirilmesini ya da cezalandırılmasını sağlar.
- ✓ Başkalarının davranışlarının tahmin edilmesinde etkilidir.
- ✓ Bireylerin dikkati, kültürel açıdan faydalı ve önemli kabul edilen öğeler üzerine odaklanır.
- ✓ Toplumda kabul edilen davranış şemalarını açıklarlar.
- ✓ Sosyal rollerin belirlenmesinde faydalıdır.
- ✓ Değerler sosyal kontrol aracı olarak işlev görürler. Bu bağlamda bireylerin gelenek ve adetlere uymalarını sağlar.
- ✓ Toplumda onaylanmayan davranışların önlenmesini sağlar.
- ✓ İstenmeyen davranışlar gerçekleştirildiğinde, bireylerde utanma duyguları meydana getirirler.
- ✓ Bireyler arasında dayanışmanın sağlanmasında, toplu yaşama uyum sağlamada ve birlikte yaşamada önemli rol oynarlar.

Değerlerin öğretilmesi ve çocuklarda sorumluluk değerinin geliştirilmesi konusu oldukça önemlidir. Dört temel yaklaşım, bu süreci etkin bir şekilde yönetebilmek ve tamamlayabilmek için önemlidir. Bu dört yaklaşım, çocuklara sorumluluk değerini öğretmek ve içselleştirmelerine yardımcı olmak için kullanılabilecek farklı stratejiler sunar (Akbaş 2004). Bunlar:

Değerleri Telkin Etmek: Bu yaklaşım daha geleneksel bir öğretim metodudur ve değerleri öğrencilere öğütler vererek aşlamayı amaçlar. Olumlu ifadeler ve nasihatler kullanılarak öğrencilere değerler öğretilir. Bu yaklaşımın avantajları şunlar olabilir:

- İlkokul çağındaki çocuklar üzerinde daha etkili olabilir.
- Tarihsel hikayeler ve yaşam öyküleri gibi somut örnekler kullanılarak değerlerin anlatılması, öğrencilerin anlamalarına yardımcı olabilir.

Ancak, bu yaklaşımın dezavantajları da vardır:

- Ergenlik dönemindeki öğrenciler, genellikle öğütlere karşı daha dirençli olabilirler.
- Yalnızca öğretmenin perspektifini yansıttığı için öğrencilere değerleri kabul etme zorunluluğu getirebilir ve bu, öğrencilerde değerleri içselleştirme yerine yüzeysel bir kabul oluşturabilir.

Değer Açıklamak: Bu yaklaşım, öğrencilere değerleri kendi başlarına anlamaları için rehberlik eder ve öğrencilerin değerlerini açıklamalarını teşvik eder. Öğretmen, öğrencilere yansız bir şekilde yardımcı olur ve öğrencilerin kendi değerlerini keşfetmeleri ve ifade etmeleri için müdahale etmez. Bu yaklaşımın işleyişi, öğrencilerin kendi değerlerini ifade edebilmeleri için öğretmenin nasıl bir denge sağlayacağı ile ilgilidir.

Bu yaklaşımın avantajları şunlar olabilir:

- Öğrencilere bağımsız düşünme ve değerlerini anlama fırsatı sunar. Bu, değerlerin daha derinlemesine içselleştirilmesine yardımcı olabilir.
- Öğrencileri özgürce ifade etmeye teşvik ederek, özsaygılarını artırabilir.

Dezavantajları ise:

- Bazı öğrenciler, değerlerini açıklamak için yeterli rehberliği veya yönlendirmeyi bulamayabilir.

Değer Analizi: Genelde herhangi bir problemlerle karşılaşıldığında kullanılan bir yöntemdir. Bu yaklaşım öğrencilere ahlaki düşünme becerilerini kazandırırken aynı zamanda bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı öğretmeyi amaçlar. Bu yaklaşımda öğrencilere değerlerle ilgili soruları anlama

yeteneği kazandırmak için analitik bir düşünme süreci uygulanır. Öğrencilere, değerleri ve etik konuları daha iyi anlamaları ve çeşitli bakış açılarını değerlendirebilmeleri için sorular sorulması gerekir. Bu yöntem, öğrencilerin eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirirken, ahlaki ve değer temelli konularla ilgilenmelerine de yardımcı olur.

Değer Okuryazarlığı: İnsanlar arasındaki ilişkilerin temelinde yatan değerlere odaklanan, bu değerlerin farkındalığını ve duyarlılığını artırarak, ilişkilerde ortaya çıkan anlaşmazlıkların çözümünü ve insan haklarına saygılı bir değerlendirme yeteneğini geliştiren bir yaklaşımı ifade eder. Ayrıca çocuklarda sorumluluk değerinin geliştirilmesinde bazı noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir (Öncü, 2002). Bunlar:

- Çocuğun kendi seçimlerini yapmasına imkân verilmelidir.
- Çocuk bir sorunla karşılaştığında gerek kalmadığı sürece müdahale etmeden, kendi sorunlarına kendi çözümlerini üretebilmesi sağlanmalıdır.
- Sorumluluklarını yerine getirdiğinde ödüllendirmelidir.
- Çocuk sorumluluk almak istediğinde, hevesi kırılmadan olabildiğince imkân verilmelidir.
- Verilen sorumluluklar çocuğun yaşına ve gelişim özelliklerine uygun olmalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı' nın (2018) programına göre değerlerimiz, öğretim programlarının bakış açısını oluşturan kuralların bütünüdür. Değerlerin kökleri geleneklerimiz, geçmişimizin içinde olup, ağacın dalları bu anlamlı köklerden beslenerek günümüze ve geleceğimize ulaşmaktadır. İnsani özelliklerimizi oluşturan bu değerler, yaşantımızda karşılaştığımız problemlerin üstesinden gelme konusunda yardımcı olan ve problemlere karşı çıkmada harekete geçiren gücün kaynağıdır. Bu doğrultuda Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) belirlediği kök değerler şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik.

2.2.2.3. Sorumluluk

Değerlere ilişkin yapılan araştırmalar, en çok önem verilen değerler “saygı” ve “sorumluluk” değerleri olarak karşımıza çıkmaktadır (Can, 2008). Sorumluluk, temel olarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun görevleri yerine

getirmesini içeren bir kavramdır (Yavuzer, 1999). Aynı zamanda sorumluluk, bir işi yerine getirme ve bu eylemin sonuçlarına hesap vermeyeyle ilgili bir duygu olarak da açıklanabilir (Eren, 2011). Lickona (1991) ise sorumluluğu ahlaki bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Yani, kişinin kendisine ve başkalarına dikkat etme, yükümlülüklerini yerine getirme, toplumsal sürece katılma, acıları hafifletme ve daha iyi bir dünya için çaba sarf etme sürecini içeren bir kavram olarak belirtmiştir.

Sorumluluk, eğitim ve öğretim programlarında sık sık ön plana çıkan bir önemli kavramdır. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerine, ailelerine çevrelerine sorumluluklarının olduğu gibi, öğretmenlerinde öğrencilerine karşı sorumlulukları vardır. Sorumluluk karşılıklıdır. Bu sebeple çocuklara sorumlulukların zamanında kazandırılması, çocukların sorumluluklarını öğrenebilmesi ve uygulayabilmesi açısından çok önemlidir (Hatay Uçar, 2019)

Sorumluluk eğitimi, psikoloji ve eğitimin kurallarına bağlı olan bir sorun çözme sürecidir. Bu süreç, rastlantısal bir durum değildir. Sadece duygularla ve birtakım fiziksel ihtiyaçlara bırakılabilecek özellik taşımaz. Tam tersine planlanmış kurgulanmış bir takım kurgu ve olgular üzerine kurulmuştur. Gerçek yaşantılarda insanlara hoş gelmeyen, istenmedikleri durumlar yaptırılamaz. Eğer bunu bir otomobile benzetirsek hangi tür olursa olsun otomobillere yön veren tekerlekler öne tekerleklerdir. İnsanları eylem ve düşünceleri tıpkı otomobillerin ön tekerlekleri gibi insanların davranışlarına yön veren kavramlardır. Duyuşsal ve fiziksel özelliklerin etkisi tartışılmazdır. Ancak duyuşsal ve fiziksel özellikleri arabanın arka tekerleklerine benzetebiliriz. Davranışlara yön verme görevleri yoktur. Bu yönleriyle bakıldığında sorumluluk eğitimi eylem, duygu, düşünce, fizyoloji kavramlarının beraber çalıştığı bir süreçtir (Babadoğan, 2003).

2.2.3 Değerler Kazanımında Oyunun Rolü

Hong, Cheng, Hwang, Lee ve Chang' in (2009) araştırmasına göre bazı dijital oyunlarda (puzzle) çocukların bilişsel ve psiko-motor becerilerin gelişimine katkı sağlamasının yanı sıra iş birliği yapma, ait olma, adil olma ve sosyal etkileşim gibi değerlere de katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Dirican ve Dağlı' ya (2014) göre çocuklar için oyun, gelişimlerinde önemli bir rol oynar. Çocukların oyun ile beraber duygusal becerileri, sosyal etkileşimleri,

iletişim yetenekleri, evrensel ve toplumsal değerleri ile sorumluluk duygusu ve davranışlarının geliştiği gözlemlenmiştir. Örneğin mendil kapmaca oyununda çocukların oyun anında mendili kapmaya çalışmaları ve takım arkadaşlarının kazanmalarını sağlamak için çaba sarf etmeleri, sorumluluğun bir göstergesidir. Bunun yanında “A Kapıyı Bezirgan Başı” oyununda tekerlemeli şarkılar söylenmesi çocukların sadece bu oyunda eğlenceli vakit geçirmelerine değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerine de katkıda bulunarak sevgiye bağlı arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği söylenebilir (Erdal, 2019).

Sonuç olarak, geleneksel oyunlar çocuklar için sadece eğlenceli bir aktivite değil, aynı zamanda öğrenme ve gelişme için önemli bir araçtır. Bu nedenle çocuklara oyun oynama fırsatı vermek, onların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini desteklemek için önemlidir. Dijital oyunlar da çocuklar için değerler eğitiminde saygı, sorumluluk, sosyalleşme gibi duyuşsal özelliklere katkı yapsa da, bazı olumsuz etkileri olması sebebiyle karmaşık bir durum olarak değerlendirilebilir.

2.3. İlgili Araştırmalar

Alan yazında dijital oyunlar ve sorumluluk değeri üzerine birçok araştırma bulunsa da dijital oyunların sorumluluk ile ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu bölümde araştırma konusu niteliğine uygun olarak ilgili alan yazında yapılan araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

2.3.1. Dijital Oyunlar ve Sorumluluk Değeri Üzerine Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Erboy ve Akar-Vural (2010), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasında bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyebilecek değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama türünde yapılmış ve Aydın ilindeki 6 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma, üç farklı sosyo-ekonomik gruptan toplam 638 öğrenci üzerinde yürütölmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, bilgisayar oyun bağımlılığının cinsiyetle ilişkilendirildiği ve erkeklerin daha fazla bilgisayar oyunu oynadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, sınıf düzeyi ile ilişkilendirildiğinde 4. ve 5. sınıflar arasında anlamlı bir ilişki olduğu, 5. sınıfların 4. sınıflara göre bilgisayar oyunlarına daha fazla bağımlı oldukları ancak 6. ve 7. sınıflar arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

Horzum (2011), araştırmasında ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin bilgisayar oyunu bağımlılığı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından erkek öğrencilerin, Kadın öğrencilere; sosyo-ekonomik düzey (SED) bakımından üst SED’ deki öğrencilerin, orta ve alt SED’ deki öğrencilere; sınıf bakımından 4. sınıftaki öğrencilerin, 3. ve 5. sınıftakilere göre oyun bağımlılığı yüksek bulunmuştur. Bilgisayar sahibi olma açısından oyun bağımlılığında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Köse (2013), Kütahya ilinde 13-14 yaş grubundaki çocukların bilgisayar oyun oynama ve sosyalleşme durumlarını araştırmayı hedeflemiştir. Araştırmanın örneklemini Kütahya ilinde yedinci ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören 365 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, bilgisayar oyunlarının ergenlerin aile, okul ve arkadaşlık ilişkilerini etkileyerek, ergenlerin sosyalleşmesini hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebildiğini göstermektedir.

Eroğlu (2014), araştırmasında internet bağımlılığı ile ilişkili değişkenleri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ilinde oturan 53 kadın ve 67 erkek bireyden oluşmaktadır. Araştırmada cinsiyet, yaş, eğitim durumu, günlük internet kullanım saati, yaşam doyumu, benlik saygısı gibi değişkenler ile internet bağımlılığı arasında ilişki olup olmadığı açıklanmaya çalışılmıştır. Fakat bu değişkenler ile internet bağımlılığı arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Yalnızlık, bilişim suçları hakkında bilgi sahibi olma değişkenleri ile internet bağımlılığı arasında anlamlı ilişki olup olmadığı kontrol edilmiş ve bu iki değişken ile internet bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan bireylerde yalnızlık ile internet bağımlılık durumunun arasındaki ilişkinin yönü pozitif yönde tespit edilirken, bilişim suçları hakkında yeterince bilgi sahibi olmayan bireylerin olan bireylere göre daha fazla internet bağımlısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılınç (2015), araştırmasında lise öğrencilerinin siber duyarlılık, internet bağımlılığı ve sosyal değerlerini incelemiş, sahip oldukları sosyal değerlerle internet bağımlılığı, siber zorbalığa ilişkin duyarlılık gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 2013-2014 eğitim öğretim yılında farklı illerde öğrenim gören çeşitli türdeki lise seviyesindeki okullardaki 774 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, cinsiyet, evde internet varlığı, lise türü, ikamet yeri değişkenleri internet bağımlılık seviyelerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Erkekler kadınlara göre, meslek lisesi türünde okuyan öğrenciler diğer lise türlerinde okuyan öğrencilere göre, il ve ilçe merkezinde oturanlar köy ve kasabalarda yaşayan öğrencilere göre ve evde internet bağlantısı olan öğrenciler olmayan öğrencilere göre internet bağımlılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Anne baba eğitim seviyesi değişkeni de çocukların internet bağımlılık puanlarına etki etmiştir. Ebeveyn eğitim seviyesi arttıkça çocukların internet bağımlılık seviyeleri azalmıştır. Farklı olarak çocukların internet bağımlılık puanı yüksek çıktıysa, sosyal değerler puanının düşük tespit edilmiştir.

Yiğit (2017), çocukların dijital oyun bağımlılıklarını incelemiş tezinde çocukların ailelerine ait bazı değişkenler açısından incelemelerde bulunmuştur. 2015-2016 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Van ili Merkez ilçesinde bulunan özel bir kolejnin beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarında okuyan öğrenciler ve bu öğrencilerin ebeveynleri araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarında, dijital oyun bağımlısı olarak nitelendirilen çocukların ailelerinin çocukları ile daha az vakit geçirdikleri, teknolojinin bazı olumsuz etkilerine karşı çocuklarını koruyamadıklarını, bu sebeple ailenin çocuklarına dijital oyunları tamamen yasaklama gibi önlemlere başvurduğu tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacı dijital oyun bağımlısı olan çocuklar ile ebeveynleri arasında iletişim problemleri yaşadıkları, ebeveynlerin önlem amaçlı çocuklarına şiddet uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Ebeveynlerin teknolojinin olumsuz taraflarını bildikleri halde çocuklara rehberlik etme konusunda problemler yaşadıkları, uygulanan önlemler karşısında yeterli sonuç elde edemedikleri, sonucunda ise suçlu olarak arkadaş çevrelerini ve çocukların okullarını gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aksel (2018), araştırmasında ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılık düzeyi ile öz denetim becerileri ve sosyal eğilimler arasındaki ilişkileri incelemeyi ve dijital oyun bağımlılığı, öz denetim becerileri ve sosyal eğilimlerin demografik özelliklere göre nasıl farklılaştığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ordu ili Ünye ilçe merkezindeki devlet ortaokullarının 7. sınıflarına devam eden, 80'i kadın ve 88'i erkek toplam 168 öğrenciden oluşmaktadır. Sonuçlar, araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri arasında dijital oyun bağımlılık düzeyi ile öz denetim becerileri ve sosyal eğilimler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir. Ancak, dijital oyun

bağımlılığının öz denetim becerilerinin alt boyutları olan öz denetim başarısı ve öz denetim yeterliliklerini negatif yönde düşük düzeyde etkilediği gözlemlenmiştir. Ayrıca, dijital oyun bağımlılığı ile sosyal eğilimlerin alt boyutu olan şiddet eğilimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Medikoğlu (2018), araştırmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılıkları düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Örneklem olarak Yozgat ili Boğazlıyan ilçesinde yer alan ilkokullarda okuyan 4. sınıf öğrencileri (n=199) kolay örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmada internet bağımlılık düzeyi ile akademik başarı düzeyi arasında istatistiksel olarak negatif yönde, anlamlı ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Sayıcı (2019), araştırmasında ilkokula devam eden çocuklar ile annelerinin tutumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilinin Karşıyaka ve Bayraklı ilçelerinde ilköğretim okullarına devam eden 367 öğrenci ve bu öğrencilerin anneleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları, annelerin eğitim durumu, yaşı ve ailelerin aylık gelir düzeyi ile çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, annelerin otoriter, demokratik, ilgisiz ve tutarsız tutumları ile aşırı koruyucu tutumlarının çocukların bilgisayar oyun bağımlılığı ile daha zayıf bir ilişkisi olduğu belirlenmiştir.

Topan, vd. (2020), araştırmasında ilkokul çağındaki çocukların bilgisayar, internet ve bilgisayar oyunları kullanımını etkileyen faktörlerin ve düşüncelerin belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin %74,4'ünün kendine ait bilgisayarı olduğu, %88,7'sinin bilgisayarı evde kullandığı, %62,2'sinin 5 yaşından sonra bilgisayar kullanmaya başladığı, %85,4'ünün evinde internet olduğu, %67,7'sinin hiç internet kafeye gitmediği, %15,2'sinin her gün bilgisayar/ tablet kullandığı, %50'sinin günlük ortalama oyun saatinin 0-1 saat olduğu, %50,0'ının bilgisayarı oyun için kullandığı ve %44,5'inin bilgisayarı ödev için kullandığı saptanmıştır. Öğrencilerin %37,2'si, bilgisayar oyunu oynamanın onların bazı bilgi ve becerilerini geliştireceğini düşünmektedir. Öğrencilerin %47,0'ı oyun oynamanın zaman kaybı olmadığını düşünürken; %41,2'si bilgisayarda tek başına oyun oynamanın zevkli olmadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin cinsiyet ile bilgisayarı daha çok ne için kullandığı ile ve kendilerine ait bilgisayarının olması ile her gün bilgisayar oynaması ile arasında

anlamli sonuç bulundu ($p<0,05$). Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte çocuklarda bilgisayar, internet kullanımının ve bilgisayar oyunlarını oynama sıklığının arttığı sonucuna varılmıştır. Konu ile ilgili denetimlerin ve ebeveyn kontrolünün sağlanması önemli olduğu ortaya konulmuştur.

Arslan (2021) araştırmasında oyun bağımlılığı ile sorumluluk duygusu-davranışı ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Ayrıca, bu kavramların bazı demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilindeki 3 devlet ortaokulunda öğrenim gören rastgele seçilmiş 500 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, oyun bağımlılığı ile sosyal beceri ve sorumluluk duygusu-davranışı arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Sorumluluk duygusu-davranışı ile sosyal beceriler arasında ise pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Sorumluluk duygusu-davranışının dijital oyun bağımlılığı üzerinde önemli bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Ancak sosyal becerilerin dijital oyun bağımlılığını açıklamada anlamlı bir etkisi olmadığı saptanmıştır. Oyun bağımlılığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeyi, kadın öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerine göre daha yüksektir. Sosyal beceri düzeyi ile cinsiyet arasında da anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğrencilerin sosyal beceri düzeyi, erkek öğrencilerin sosyal beceri düzeylerine göre daha yüksektir. Aynı şekilde, sorumluluk duygusu-davranışı ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark gözlemlenmiştir. Kadın öğrencilerin sorumluluk duygusu-davranışı düzeyi, erkek öğrencilerin seviyelerine göre daha yüksektir. Dijital oyun bağımlılığı, sorumluluk duygusu-davranışı ve sosyal beceriler ile sınıf düzeyi arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elmacıgil (2021), ilkokul çocuklarının dijital oyun bağımlılıkları ve akran zorbalık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın evreni, İstanbul ili Beykoz ilçesindeki ilkokula devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beykoz ilçesindeki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağı ilkokul 3. ve 4. sınıfa devam eden toplam 240 öğrenci ve ebeveynleri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, bilgisayar oyun bağımlılığı toplam puanı ve alt boyutları ile akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına uğrama

toplam ve alt boyutları puanları arasında negatif yönde, akran zorbalığı yapma ve akran zorbalığına uğrama arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Özkul (2021), dijital oyun oynayan ve oynamayan bireyler arasındaki kişilik özellikleri ve temel değer yönelimleri arasındaki farkları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın katılımcıları, üniversitede öğrenim gören 738 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarında, dijital oyun oynayanların, oynamayanlara göre daha dışa dönük, sosyal, girişken ve konuşkan bireyler olduğunu, başarı odaklı oldukları, sosyal çevrelerinde saygı kazanmayı arzuladıkları ve takım araştırmasına yatkın oldukları görülmektedir.

Verilen araştırmalar, dijital oyun bağımlılığı ve internet kullanımının çocuklar ve gençler üzerindeki etkilerini farklı yönleriyle incelemiş ve çocukların dijital teknolojileri nasıl kullandığını ve bu kullanımın çeşitli değişkenlere nasıl bağlı olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacıların bulgularına göre ebeveynler, öğretmenler ve akademisyenler için çocukların dijital dünyaya uyum sağlayabilmelerine yardımcı olabilecek bilgiler sunuyor.

2.3.2. Dijital Oyunlar ve Sorumluluk Değeri Üzerine Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Prencipe' nin (2001) araştırmasına göre, çocukların ahlaki, manevi karakter, dini görüş, politik değerler ve vatanseverlik gibi değerlerin öğrenilmesiyle ilgili çocuk görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul ve aile arasındaki değer sistemlerinin farklı olduğunu ve eğitim seviyesinin bu değerlere etkisinin bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Moore (2005), ilköğretim çağındaki öğrencilerin karakter eğitimine yönelik algılarını incelediği araştırmasındaki sonuçlara göre, eğitim programının öğrencilere saygı, sorumluluk ve şefkat değerlerini kazandırmada etkili olduğunu ifade etmiştir.

Qayyum Ch., vd. (2016), araştırmalarında sosyal medyayı kullanan ve kullanmayan öğrencilerin öğrenme stillerini bilmeyi amaçlamışlardır. Tanımlayıcı nitelikteki bu araştırmada evren, Lahor şehrinin Devlet Okullarında öğrenim gören tüm ilköğretim öğrencilerini içermektedir. Verilerin toplanmasında basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda sosyal medyanın

öğrencilerin notları ve ödevleri üzerinde az da olsa olumlu etkisinin olduğu tespit edilmiştir

Farchakh, vd. (2020), makalesinde video oyunlarına olan bağımlılık ile hafıza, dikkat ve öğrenme yetenekleri arasındaki ilişkileri araştırmaktır. Ocak ve Mayıs 2019 arasında gerçekleştirilen bu kesitsel araştırmaya, Lübnan' da öğrenim gören 9 ila 13 yaşları arasındaki 566 okul çocuğu dahil edilmiştir. Bu araştırma için uygun olan üç özel okul seçilmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, okul çocukları arasında dijital oyunlara bağımlılığın; hafıza, dikkat ve bilişsel ve akademik yetenekler üzerine olumsuz etkileri gözlemlenmiştir.

Lilian, vd. (2020), sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin sorumluluk değeri kazanımını inceledikleri bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre okul yönetiminin öğrencilerin sorumluluk kazanımına yüksek düzeyde katkı sağladığını, ailenin önemli bir etken olduğunu ve sosyal çevrenin ise orta düzeyde etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Kartal (2022), araştırmasında ebeveynlerin çocuklarına dijital bağımlılığın risklerinden korunmasında dikkat etmeleri gereken bazı önemli noktalar bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlar arasında çocukların ekran karşısında geçirdiği sürenin kontrol edilmesi, ebeveynlerin dijital araçları dikkatli bir şekilde kullanmaları, çocukların fiziksel aktivitelere katılımını teşvik etmeleri ve aile içi iletişimi güçlendirmeleri bulunmaktadır. Ayrıca, çocukların dijital araçları kullanırken denetlenmeleri, ebeveynlerin medya ve dijital okuryazarlığı hakkında bilgi sahibi olmaları ve çocuklarına pozitif birer rol model olmaları da önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Cherian ve Raj M (2023), 2021 ile 2022 yılları arasında yayınlanan makaleleri incelemiştir. Araştırmacıya göre ebeveynler; çocukların dijital dünyayı kullanmaya 3 yaşında başladıklarını bu durumdan kaynaklanan anksiyete, uyku eksikliği gibi sağlık sorunlarına yol açması gerçeğinden, ayrıca çocuklar zamanın büyük bir kısmının yaşlarına uygun olmayan oyunlar oynaması ileride bağımlı bireyler olabilmeleri sebebiyle endişeli olduklarını ifade etmişlerdir. Araştırmacı bu sebeple ebeveynlerin çocuklarının teknoloji kullanımını sınırlamak yerine onları yönlendirmeli ve çocuklarına internetin faydaları ve zararları konusunda bilinç kazandırmaları konusunda öneride bulunmuştur.

Verilen yurt dışı araştırmalarda genel olarak dijital oyunlar, sosyal medya ve dijital teknolojilerin öğrencilerin öğrenme stilleri ve davranışları üzerindeki etkilerini ele almaktadır. Bu araştırmaların farklı perspektifler sunması, dijital teknolojilerin eğitimdeki rolünün karmaşıklığını vurgulamaktadır. Örneğin, bazı araştırmalar sosyal medyanın öğrenci notları ve ödevleri üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu öne sürerken, diğerleri video oyun bağımlılığının öğrenci bilişsel yeteneklerini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca araştırmacılar yurt içi araştırmalardan farklı olarak dijital oyunların genellikle çocuklar üzerindeki bazı olumlu yönlerini öne çıkarmışlardır. Sonuç olarak yurt içi ve yurt dışı araştırmalar sorumluluk kazanım düzeyi ve dijital oyunlar açısından ailelerin çocuklarının gelişimine ve değerlerine nasıl etki edebileceği konularında önemli bilgiler sunmaktadır.



3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu araştırma ilkököl öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile sorumluluk değeri kazanım düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca ilkököl öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile sorumluluk değeri kazanım düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığı da incelenmiştir. Bu doğrultuda bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada yer verilen veri toplama araçları ile verilerin analizi bölümlerine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile sorumluluk değeri kazanım düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden, ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin derecesini araştırmayı amaçlayan bir tarama modelidir (Karasar, 1998: 81).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini; 2022-2023 eğitim öğretim yılının 2. yarısında Samsun ili Ladik ilçesinde bulunan iki ilkökölün 3. ve 4. sınıfında eğitim gören 269 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma evreninin tamamına ulaşıldığı için örneklem seçimi yapılmamıştır. Ladik İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiye göre İlçede toplam iki ilkököl ve araştırmanın yapıldığı tarihte bu okullardaki öğrenci sayısı 274'tür. Çalışma evrenindeki okul müdürlüklerinden 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin listeleri temin edilmiş ve öğrencilerin hepsine ulaşılmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda eksik ya da hatalı kodlandığı tespit edilen 5 öğrencinin verisi çalışma evreninden çıkarılıp 269 öğrenci ile devam edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre dağılımları, frekans ve yüzdeleri Tablo 3.1' de gösterilmiştir

Tablo 3.1. Öğrencilerin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre dağılımları

		f	%
Cinsiyet	Erkek	131	48.7
	Kadın	138	51.3
	Toplam	269	100

Sınıf	3. Sınıf	136	50.6
	4. Sınıf	133	49.4
	Toplam	269	100

Tablo 3.1’ de görüldüğü üzere katılımcıların % 48.7’ si (131) erkek , %51.3’ ü (139) kadından oluşmaktadır. Toplamda 269 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılan kadın ve erkek oranının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların %50.6’ sı (136) 3. sınıf, % 49.4’ ü (133) 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ile sınıf oranının birbirlerine yakın olmasının araştırmanın dış geçerliliğine olumlu yönde katkı yaptığı düşünülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin demografik verilerini belirlemek için araştırmacı tarafından oluşturulan bilgi formu, öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarını belirlemek için “Çocuklar için Dijital Bağımlılık Ölçeği” ve öğrencilerin sorumluluk değerini belirlemek için “Sorumluluk Değer Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuklar için Dijital Bağımlılık Ölçeği

Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (ÇİDOBÖ) Hazar ve Hazar (2017) tarafından geliştirip, Ankara ili Keçiören ilçesindeki bir ortaokulda öğrenim gören 10-14 yaş aralığındaki öğrencilere uygulamıştır. Maddelerin analize uygunluğunu ölçme amaçlı Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı testi uygulanmıştır. Ölçeğin KMO katsayısı .90 çıktığından verilerin açımlayıcı faktör analizine uygun olduğu görülmüştür. Eyimaya (2020) kendi araştırmasında ÇİDOBÖ’ nün geçerlilik ve güvenilirliğini ölçmüş KMO katsayısını .93 olarak saptamıştır.

Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır ve ölçekteki ifadelerin değerlendirilmesinde 5 puanlı Likert tipi ölçekten yararlanılmıştır (1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 2 = Katılmıyorum, 3 = Kararsızım, 4 = Katılıyorum, 5 = Tamamen Katılıyorum). Ölçekten alınabilecek en düşük puan “24” en yüksek puan “120” dir. Ölçek puanlamasının derecelendirmesinde ise; “1-24: Normal grup, 25-48: Az riskli grup, 49-72 Riskli grup, 73-96 Bağımlı grup, 97-120 Yüksek düzeyde bağımlı grup” olarak değerlendirilmektedir.

Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alpha katsayısına bakıldığında, 1. alt boyut için 0,78, 2. alt boyut için 0,81, 3. alt boyut için 0,76, 4. alt boyut için 0,67, tüm maddeler için ise 0,90 bulunmuştur. Bu araştırmada ÇİDOBÖ' nün Cronbach Alpha katsayısına bakıldığında ise 1. alt boyut için 0,83, 2. alt boyut için 0,80, 3. alt boyut için 0,75, 4. alt boyut için 0,49, tüm maddeler için ise 0,91 bulunmuştur. Verilere göre bu araştırmanın uygulamasında, 1., 2., 3. alt boyutların maddeleri oldukça güvenilir, 4. alt boyutun maddeleri düşük derecede güvenilir, ölçeğin tüm maddeleri ise yüksek de derecede güvenilir maddelerden oluşmaktadır. Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı aralıklarını ve seviyeleri Özdamar' a (1999) göre:

- $0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise ölçek güvenilir değildir,
- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir,
- $0,60 \leq \alpha < 0,90$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,
- $0,90 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Bingöl' ün (2021) ve Eyimaya, vd.' nin (2020) araştırmalarında ÇİDOBÖ ölçeğini ilkökul öğrencilerine uygulaması, araştırmanın geçerliliği açısından olumlu yönde katkı yaptığı düşünülmektedir.

3.3.2. Sorumluluk Değer Ölçeği

Sorumluluk Değer Ölçeği (SDÖ) Onay (2021) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin kapsam geçerliğine ilişkin her bir maddenin amaca ne kadar hizmet ettiğinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin örneklem yeterliliğini ifade eden KMO değerinin ,766 olduğu; KMO değerinin 1'e yaklaşması, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için yeterli olduğunu göstermektedir.

Üçlü derecelendirme şeklinde hazırlanmasına karar verilen ölçekte yer alan ifadeler; “her zaman”, “bazen”, “hiçbir zaman” olarak belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin puanlanmasında ise “her zaman” için 3, “bazen” için 2, “hiçbir zaman” için 1 puan verilmiştir.

Ölçeğin güvenirliğini tespit etmek amacı Cronbach Alfa güvenirlik katsayısına bakıldığında toplam korelasyonları 0,30'un altında olan 7 madde ölçekten çıkartılmış ve geriye kalan maddelerin tümüne ait güvenirlik katsayısı ise 0,78 olarak

bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında ise “Teşvik Etme” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,81, “Temizlik ve Düzen” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,76, “İstekli Olma” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,81, “Zamanında Yerine Getirme” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,71 olarak bulunmuştur (Onay, 2021).

Bu araştırmada ölçeğin güvenirlik katsayılarına bakıldığında ise “Teşvik Etme” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,72, “Temizlik ve Düzen” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,71, “İstekli Olma” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,41, “Zamanında Yerine Getirme” alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0,60, ölçeğin tüm maddelerinin güvenirlik katsayısı ise 0,80 olarak bulunmuştur. Verilere göre bu araştırmanın uygulamasında “Teşvik Etme”, “Temizlik ve Düzen”, Zamanında Yerine Getirme” alt boyutlarının maddeleri ve ölçeğin tüm maddelerinin güvenirlik katsayısı oldukça güvenilir maddelerdir. “İstekli Olma” alt boyutunun maddeleri ise düşük derecede güvenilir maddelerden oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerinin toplanması için gerekli olan Etik Kurul kararı ve uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Karar verilen ölçeklerin kullanılabilmesi için ölçekleri geliştiren kişilerden alınan izinlerin e-posta görüntüleri Ek 4’ te, veri toplama araçlarının Samsun ili Ladik ilçesindeki ilkokullarda kullanılabilmesi için Samsun İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden alınan 25.03.2022 tarihli araştırma izni Ek 3’te, Ondokuz Mayıs Üniversitesi’nden 25.02.2022 tarih ve 2022-151 sayılı Bilimsel Etik Kurulu kararı Ek 4’te sunulmuştur.

Veri toplama aşamasında uygulama yapılacak okuldaki öğretmenlere önceden ölçme araçları ulaştırılmıştır. Sonrasında kullanılacak ölçeğin içeriği, amacı ve uygulanma şekli ile ilgili öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğretmenler gerekli bilgileri öğrencileri ile paylaşmış ve ölçekler öğrenciler tarafından doldurulmuştur. Katılımcıların soruları cevaplama süresi 30-40 dakika arası sürmüştür. Araştırmanın veri toplama süreci 2022-2023 eğitim öğretim yılının kasım ve aralık ayında gerçekleşmiştir.

Çocuğun dijital oyun bağımlılığı ve sorumluluk değeri kazanım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmada verilerin analizi için

SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programından yararlanılmıştır ve anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

Verilerin analizinde aritmetik ortalama ($\bar{x}$), standart sapma (S), yüzde (%), frekans (f) gibi betimleyici istatistik analizi yapılmıştır. Araştırmaya başlanmadan önce ölçme araçlarının minimum-maksimum değerleri, puan ortalaması, standart sapması ve verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Ölçekteki değişkenler ile sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanları ve dijital oyun bağımlılık düzeyi arasındaki farklılığı incelemek için t testi, sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanları ve dijital oyun bağımlılık düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise basit doğrusal korelasyon testi yapılmıştır.

Tablo 3.2. Çarpıklık ve basıklık değerleri

	N	Min	Max	Ort.	ss	Çarpıklık	Basıklık
ÇİDOBÖ	269	1,00	4,88	2,1038	,7565	,584	-,169
SDÖ	269	1,60	3,00	2,5381	,2807	-,747	,416

Öğrencilerin ÇİDOBÖ ölçeğinden aldığı en düşük puan 1,00, en yüksek puan 4,88, ortalama puan olarak ise 2,1038 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca çarpıklık değeri 584; basıklık değeri ise -,169 çıkmıştır. Öğrencilerin SDÖ ölçeğinden aldığı en düşük puan 1,60, en yüksek puan 3,00, ortalama puanları ise 2,5381 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca çarpıklık değeri -,747, basıklık değeri ,416 çıkmıştır.

Bu araştırmada verilerin normal dağılıp dağılmadığını anlayabilmek için çarpıklık ve basıklık değerlerinden yararlanılmıştır. Can' a (2022) göre, ölçek puanlarının dağılım grafiğinin simetrik olması ve çarpıklık ve basıklık katsayısının sıfır olması ideal bir araştırma anlamına gelir.

Skewness değeri ÇİDOBÖ için çarpıklık ve basıklık değerleri -.164 ile .584, SDÖ için -,747 ile .416 arasında değişmektedir. Bu değerler, Tabachnick ve Fidell' e (2013) göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu zaman bir dağılımın normal dağılır. Sonuç olarak Tabachnick ve Fidell' in (2013) değer aralığına göre grupların normal bir dağılım sergilediği ve veriler normal bir dağılım sergiledikleri için istatistiksel analizlerin normal dağılıma göre yapılması gerektiği söylenebilir.

Araştırma normal dağıldığı için bağımsız örneklemelerin ortalamaları arasındaki analizleri belirlemede ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Can (2022) ilişkisiz örneklem t testini, çeşitli gruplardan alınan verilerin ortalamaları alınarak veri ortalamaları arasında herhangi bir fark olup olmadığını belirten doğrusal test olarak ifade etmiştir. Ayrıca araştırmada t testinde ortaya çıkan anlamlılık değerinin yanında etki büyüklüğünü ifade edebilmek için Cohen d değeri kullanılmıştır. Cohen d değeri, birçok farklı değeri alabilen bir etki büyüklüğü ölçüsüdür. Bu ölçüt, etki büyüklüğünün ne kadar güçlü veya zayıf olduğunu tanımlamak için kullanılır. Kısaca ifade etmek gerekirse, Cohen d değerinin 0.2'den küçükse etki büyüklüğünün zayıf, 0.5 olduğunda orta ve 0.8'den büyükse kuvvetli olduğunu belirtir (Green ve Salkind, 2005).

Normal dağılım gösteren ve birbirinden bağımsız SDÖ ve ÇİDOBÖ veri dizileri arasındaki ilişkiyi hesaplamak için basit doğrusal korelasyon yöntemi kullanılmıştır. Veri dizileri normal dağılım gösteriyorsa, yansız atamayla seçilmiş ve veri çiftleri birbirinden bağımsız ise basit doğrusal korelasyon tekniği kullanılır (Green and Salkind, 2005). Basit doğrusal korelasyon yöntemi ile çıkan anlamlılık değerlerinin etki büyüklüğü aralıklarını ifade etmek için ise Hopkins' in (1997) sayısal verileri kullanılmıştır. Bu verilere göre .00-.10 arası göz ardı edilebilir; .10-.30 arası küçük; .30-.50 arası orta; .50-.70 arası yüksek; .70-.90 arası çok yüksek; .90- 1.00 arası ise mükemmel ilişki olarak yorumlanmaktadır.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada toplanan veriler araştırma alt problemleri doğrultusunda analiz edilmiş, analiz sonuçları tablolaştırılarak yorumlanmış ve incelenmiştir.

4.1. ÇİDOBÖ'ye Yönelik Bulgular

ÇİDOBÖ toplam puanı ve ölçeğin alt faktörlerine yönelik betimsel analiz verileri Tablo 4.1.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. ÇİDOBÖ ve Alt boyutlarına Bulgular

	1. Alt Faktör	2. Alt Faktör	3. Alt Faktör	4. Alt Faktör	Toplam Puan
N	269	269	269	269	269
Ort.	1,93	2,43	2,13	2,40	2,10
S	,871	,969	,830	,980	,756

Tabloya göre ölçeğin tüm alt boyutlarında ve ölçekten alınan toplam puanda öğrencilerin 2 numaralı katılmıyorum seçeneğine yoğunlaştığı görülmüştür. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık durumları Tablo 4.2.' de gösterilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılık Durumları

	Frekans	Yüzde
Normal Grup	12	4.5
Az Riskli Grup	126	46.8
Riskli Grup	94	34.9
Bağımlı Grup	34	12.6
Yüksek Düzeyde Bağımlı Grup	3	1.1
Toplam	269	100

Tablo 4.2.' ye göre bağımlılık düzeyine göre katılımcıların yüzde 4.5' i (12 kişi) normal, yüzde 46.8' i (126 kişi) az riskli, yüzde 34.9' u (94 kişi) riskli, yüzde 12.6' sı (34 kişi) bağımlı, yüzde 1.1' inin (3 kişi) ise yüksek düzeyde bağımlı olduğu görülmüştür.

4.1.1. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılık Puanlarının Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Araştırmada ele alınan bir diğer alt problem bağlamında öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı incelenmiş ve tablolarda sunulmuştur.

Bu kapsamda öncelikle öğrencilerin cinsiyetlerine göre dijital oyun bağımlılıklarının nasıl bir farklılık gösterdiği incelenmiştir. Tablo 4.3’de öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanlarının cinsiyet değişkenine göre ortalamaları ve standart sapmaları belirtilmiştir.

Tablo 4.3. ÇİDOBÖ Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	Kadın	138	1,7650	,81616	267	-3,219	,001	,39
	Erkek	131	2,1014	,89732				
Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi	Kadın	138	2,2234	,88524	267	-3,795	,000	,46
	Erkek	131	2,6616	1,00701				
Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	Kadın	138	2,0163	,78315	267	-2,385	,018	,29
	Erkek	131	2,2557	,86295				
Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklene Değer	Kadın	138	2,1843	,89259	267	-3,882	,000	,47
	Erkek	131	2,6369	1,01824				
ÇİDOBÖ	Kadın	138	1,9182	,67144	267	-4,259	,000	,51
	Erkek	131	2,2993	,79355				

Tabloya göre, erkeklerin dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}$ =2,1014) kadınlara göre ($\bar{X}$ =1,7650) daha yüksek olduğu; erkeklerin bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi alt boyutu puanlarının ($\bar{X}$ =2,6616) kadınlara göre ($\bar{X}$ =2,2234) daha yüksek olduğu; erkeklerin yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}$ =2,2557) kadınlara göre ($\bar{X}$ =2,0163) daha yüksek olduğu; erkeklerin oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklene değer alt boyutu puanlarının ($\bar{X}$ =2,6369) kadınlara göre ($\bar{X}$ =2,1843) daha yüksek olduğu; erkeklerin ÇİDOBÖ puanlarının ($\bar{X}$ =2,2993) kadınlara göre ($\bar{X}$ =1,9182) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu verilere

göre erkeklerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık ölçeğinden aldığı puanı cinsiyete göre karşılaştırılırken Independent-Samples t testinden yararlanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre kadınların “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma” test puan ortalaması ile erkeklerin “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -3,29$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin dijital oyun oynamalarına yönelik aşırı odaklanmaları ve çatışma durumları ile aralarında erkeklerin aleyhine anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,39$] ve kadınların “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma” test puan ortalaması ile erkeklerin “dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma” puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında olup orta derece puanına daha yakın bulunmuştur.

ÇİDOBÖ’ nün alt boyutu olan “Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi” test puanı, cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış; test puanları arasında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -3,79$ $p < 0.05$]. Bulunan anlamlı farkın etki büyüklüğü Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,46$] ve kadınların “Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi” test puan ortalaması ile erkeklerin “Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi” puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında olup orta derece puanına çok yakın bulunmuştur.

ÇİDOBÖ’ nün alt boyutu olan “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” test puanı, cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış; test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -2,38$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile yaşadıkları oyuna dalma davranışları ve çocuklara psikolojik-fizyolojik yansıması durumu ile aralarında anlamlı farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,29$] ve kadınların “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” test puan ortalaması ile erkeklerin “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” puanları arasındaki

farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında olup küçük etki puanına yakın bulunmuştur.

ÇİDOBÖ' nün alt boyutu olan “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer” test puanı, cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmış; test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -3,88$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin dijital oyun oynama süresince tolerans gelişimi ve oyunlara yüklediği değer durumu ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,47$] ve kadınların “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer” test puan ortalaması ile erkeklerin “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer” puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü küçük ve orta etki puanları arasında olup orta etkiye çok yakın bulunmuştur.

ÇİDOBÖ' nün test puanı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -3,63$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, ÇİDOBÖ ortalama puanı ile aralarında erkelerin aleyhine anlamlı bir farklılık vardır. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,51$] ve kadınların ÇİDOBÖ ölçeğinin test puan ortalaması ile erkeklerin ÇİDOBÖ puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü orta ve büyük etki puanları arasında bulunmuştur.

ÇİDOBÖ' nün sınıf değişkenine göre ortalaması ve karşılaştırması Tablo 4.4.' te verilmiştir.

Tablo 4.4. ÇİDOBÖ Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması

	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma	3.Sınıf	136	1,9926	,88723	267	1,142	,254
	4.Sınıf	133	1,8711	,85368			
Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi	3.Sınıf	136	2,4265	,94907	267	-,176	,860
	4.Sınıf	133	2,4474	,99417			
Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma	3.Sınıf	136	2,0754	,79426	267	-1,150	,252
	4.Sınıf	133	2,1917	,86432			
Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer	3.Sınıf	136	2,3908	,94573	267	-,235	,815
	4.Sınıf	133	2,4189	1,01841			
ÇİDOBÖ	3.Sınıf	136	2,6103	,81806	267	,394	,694
	4.Sınıf	133	2,5714	,80043	267		

Tabloya göre, 4. sınıfların dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=1,8711$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=1,9926$) daha düşük olduğu; 4. sınıfların bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,4474$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,4265$) daha yüksek olduğu; 4. sınıfların yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,1917$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,0754$) daha yüksek olduğu; 4. sınıfların oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,4189$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,3908$) daha yüksek olduğu; 4. sınıfların ÇİDOBÖ puanlarının ($\bar{X}=2,5714$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,6103$) daha düşük olduğu görülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre 3. sınıfların “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma” test puan ortalaması ile 4.sınıfların “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma” puanları arasında anlamlı farklılık gözlemlenmemiştir [$t_{(267)} = 1,14$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, öğrencilerin dijital oyun oynamalarına yönelik aşırı odaklanmaları ve çatışma durumları ile aralarında anlamlı bir farklılık yoktur.

3. sınıfların “Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi” test puan ortalaması ile 4.sınıfların “Bireysel ve Sosyal Görevlerin / Ödevlerin Ertelenmesi” puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir [$t_{(267)} = -,176$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, bireysel görev ve ödevlerini erteleme durumu ile aralarında anlamlı bir farklılık yoktur.

3. sınıfların “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” test puan ortalaması ile 4.sınıfların “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir [$t_{(267)} = -1,15$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, yaşadıkları oyuna dalma davranışları ve çocuklara psikolojik-fizyolojik yansıması durumu ile aralarında anlamlı bir farklılık yoktur.

3. sınıfların “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer” test puan ortalaması ile 4.sınıfların “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer” puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir [$t_{(267)} = -1,15$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, öğrencilerin dijital oyun oynama

süresince tolerans gelişimi ve oyunlara yüklediği değer durumu ile aralarında anlamlı bir farklılık yoktur.

ÇİDOBÖ' nün test puanı ile sınıf seviyesi değişkeni arasında anlamlı farklılık görülmemiştir [$t_{(267)} = ,394$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, ÇİDOBÖ ortalama puanı ile aralarında anlamlı farklılık yoktur.

4.2. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Durumları

Öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyleri Onay' ın (2021) belirlediği alt boyutlara göre incelenmiş ve analiz edilmiştir. Sorumluluk Değeri Ölçeği' nin (SDÖ) alt boyutları teşvik etme, temizlik ve düzen, istekli olma ve zamanında yerine getirme davranışlardır. SDÖ toplam puanı ve ölçeğin alt faktörlerine yönelik betimsel analiz verileri Tablo 4.5.' te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. SDÖ ve Alt boyutlarına Bulgular

	Teşvik Etme	Temizlik ve Düzen	İstekli Olma	Zamanında Yerine Getirme	Toplam Puan
N	269	269	269	269	269
Ort.	2,31	2,71	2,40	2,61	2,54
S	,490	,307	,425	,336	,284

Tabloya göre ölçeğin teşvik etme ve istekli olma alt boyutlarında bazen seçeneğine; temizlik ve düzen, zamanında yerine getirme alt boyutlarında ve toplam puanda hiçbir zaman seçeneğine yoğunlaştığı görülmüştür.

4.2.1. Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Ölçeği Puanlarının Cinsiyet ve Sınıf Değişkenine Göre İncelenmesi

Cinsiyet farklılıklarının SDÖ ve SDÖ'nün alt boyutları ile farklılıkları ve ölçek puanlarının ortalamaları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.6. SDÖ Puanlarının Cinsiyete Göre Ortalamaları ve Karşılaştırmaları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Teşvik Etme	Kadın	138	2,3768	,48695	267	2,024	,044	,28
	Erkek	131	2,2565	,48755				
Temizlik ve Düzen	Kadın	138	2,7681	,27682	267	3,110	,002	,37
	Erkek	131	2,6532	,32818				

İstekli Olma	Kadın	138	2,4614	,40938	267	2,340	,020	,28
	Erkek	131	2,3410	,43455				
Zamanında Yerine Getirme	Kadın	138	2,6652	,35364	267	2,091	,037	,26
	Erkek	131	2,5756	,34908				
SDÖ	Kadın	138	2,5986	,26963	267	3,237	,001	,39
	Erkek	131	2,4878	,29162				

Tablo' ya göre, erkeklerin teşvik etme alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,2565$) kadınlara göre ($\bar{X}=2,3768$) daha düşük olduğu; erkeklerin temizlik ve düzen alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,6532$) kadınlara göre ($\bar{X}=2,7681$) daha düşük olduğu; erkeklerin istekli olma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,3410$) kadınlara göre ($\bar{X}=2,4614$) daha düşük olduğu; zamanında yerine getirme alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,5756$) kadınlara göre ($\bar{X}=2,6652$) daha düşük olduğu; erkeklerin SDÖ puanlarının ($\bar{X}=2,4878$) kadınlara göre ($\bar{X}=2,5986$) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu verilere göre erkeklerin sorumluluk değeri kazanım puanlarının kadınlara göre daha düşük olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılık ölçeğinden aldığı puanı cinsiyete göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre;. kadınların “Teşvik Etme” test puan ortalaması ile erkeklerin “Teşvik Etme” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = 2,02$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi için teşvik etme alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,28$] ve kadınların “Teşvik Etme” test puan ortalaması ile erkeklerin “Teşvik Etme” puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında bulunmuştur.

Kadınların “Temizlik ve Düzen” test puan ortalaması ile erkeklerin “Temizlik ve Düzen” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = 3,11$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, temizlik ve düzen alt boyutu puanları ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,37$] ve kadınlar ve erkeklerin “Temizlik ve Düzen” test puan ortalamaları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında bulunmuştur.

Kadınların “İstekli Olma” test puan ortalaması ile erkeklerin “İstekli Olma” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = 2,34$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, istekli olma davranışı ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,28$] ve kadınlar ve erkeklerin “İstekli Olma” test puan ortalamaları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında bulunmuştur.

Kadınların “Zamanında Yerine Getirme” test puan ortalaması ile erkeklerin “Zamanında Yerine Getirme” puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = 2,09$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, zamanında yerine getirme davranışı ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,26$] ve kadınlar ve erkeklerin “Zamanında Yerine Getirme” test puan ortalamaları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında bulunmuştur.

Kadınların SDÖ test puan ortalaması ile erkeklerin SDÖ puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = 3,23$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,39$] kadınlar ve erkeklerin SDÖ test puan ortalamaları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki puanları arasında bulunmuştur.

Tablo 4.7. SDÖ Puanlarının Sınıf Seviyesine Göre Ortalamaları ve Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p	d
Teşvik Etme	3.Sınıf	136	2,2897	,52596	267	-,965	,336	
	4.Sınıf	133	2,3474	,45052				
Temizlik ve Düzen	3.Sınıf	136	2,6628	,33159	267	-2,690	,008	,33
	4.Sınıf	133	2,7626	,27349				
İstekli Olma	3.Sınıf	136	2,3799	,46112	267	-,890	,374	
	4.Sınıf	133	2,4261	,38567				
Zamanında Yerine Getirme	3.Sınıf	136	2,5956	,38603	267	-1,219	,224	
	4.Sınıf	133	2,6481	,31637				
Sorumluluk Değer Ölçeği	3.Sınıf	136	2,5103	,30895	267	-2,005	,046	0,21
	4.Sınıf	133	2,5797	,25570				

Tabloya göre, 4. sınıfların teşvik etme alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,3474$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,2897$) daha yüksek olduğu; 4. sınıfların temizlik ve düzen alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,7626$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,6628$) daha düşük olduğu; 4. sınıfların istekli olma alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,4261$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,3791$) daha düşük olduğu; 4. sınıfların zamanında yerine getirme alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=2,6481$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,5956$) daha yüksek olduğu; 4. sınıfların SDÖ puanlarının ($\bar{X}=2,5797$) 3. sınıflara göre ($\bar{X}=2,5103$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu verilere göre 4. sınıfların sorumluluk değeri kazanım puanlarının 3. sınıflara göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir.

Öğrencilerin SDÖ' den aldığı puanı sınıf seviyesine göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfların “Teşvik Etme” test puan ortalaması ile 4. sınıfların “Teşvik Etme” puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -0,965$ $p > 0.05$]. Bu durumda sınıf seviyesinin, öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi için teşvik etme alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin SDÖ' den aldığı puanı sınıf seviyesine göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfların “Temizlik ve Düzen” test puan ortalaması ile 4. sınıfların “Temizlik ve Düzen” puanları arasında, 4. sınıfların lehine anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -2,69$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi için “Temizlik ve Düzen” alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,33$] ve 3. sınıfların “Temizlik ve Düzen” test puan ortalaması ile 4. sınıfların “Temizlik ve Düzen” puanları arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük etki büyüklüğüne sahiptir.

Öğrencilerin SDÖ' den aldığı puanı sınıf seviyesine göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfların “İstekli Olma” test puan ortalaması ile 4. sınıfların “İstekli Olma” puanları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -0,890$ $p > 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi için “İstekli Olma” alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin SDÖ' den aldığı puanı sınıf seviyesine göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfların “Zamanında Yerine Getirme” test puan ortalaması ile 4. sınıfların “Zamanında Yerine Getirme” puanları arasında anlamlı farklılık

olmadığı gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -1,219$ $p > 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi için “Zamanında Yerine Getirme” alt boyutu ile aralarında anlamlı bir farklılık olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin SDÖ’ den aldığı puanı sınıf seviyesine göre karşılaştırılırken elde edilen bulgulara göre; 3. sınıfların test puanları ile 4. sınıfların test puanları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir [$t_{(267)} = -2,005$ $p < 0.05$]. Bu durumda cinsiyetin, öğrencilerin SDÖ puanı ile aralarında anlamlı bir farklılık olduğu söylenebilir. Bulunan anlamlı farklılığın etki büyüklüğü hesabı Cohen d puanı ile hesaplanmış [$d=0,21$] ve 3. sınıfların SDÖ test puanı ile 4. sınıfların SDÖ test puanı arasındaki farklılığın etki büyüklüğü, küçük ve orta etki arasında bulunmuştur.

4.3. Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyleri ile Sorumluluk Değeri Kazanım Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ÇİDOBÖ ile SDÖ karşılaştırılmasında Basit Kolerasyon testinden yararlanılmış ve elde edilen bulgulara Tablo 4.8.’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.8. Sorumluluk Değeri Ölçeği Puanları ile Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

			Sorumluluk Değer Ölçeği				
				Teşvik etme	Temizlik ve düzen	İstekli olma	Zamanında yerine getirme
Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılık Ölçeği	Dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma	r	-,270	-,378	-,290	-,427	-,453
		p	,000	,000	,000	,000	,000
		r ²	0,07	0,14	0,08	0,18	0,20
	Bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi	r	-,320	-,397	-,257	-,427	-,472
		p	,000	,000	,000	,000	,000
		r ²	0,10	0,15	0,06	0,18	0,22
	Yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma	r	-,211	-,222	-,254	-,299	-,322
		p	,000	,000	,000	,000	,000
		r ²	0,04	0,04	0,06	0,08	0,10
	Oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer	r	-,324	-,399	-,244	-,427	-,473
		p	,000	,000	,000	,000	,000
		r ²	0,10	0,15	0,05	0,18	0,22
	ÇİDOBÖ	r	-,292	-,376	-,289	-,445	-,467
		p	,000	,000	,000	,000	,000
		r ²	0,08	0,14	0,08	0,19	0,21

Tabloya göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile sorumluluk değeri kazanım düzeyi ve alt boyutları arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan basit doğrusal korelasyon işlemine göre:

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile SDÖ' nün teşvik etme alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,292$, $p< 0.01$). Sonuca göre dijital oyun bağımlılığı puanları arttıkça, teşvik etme alt boyutu puanları düşmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile teşvik etme alt boyutu arasında küçük düzey ilişki vardır [$-,30<r<-,10$]. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyindeki değişimin %8' inin SDÖ' nün teşvik etme alt boyutu puanındaki değişimden kaynaklandığı söylenebilir ($r^2=0,08$).

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile SDÖ' nün temizlik ve düzen alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,376$, $p< 0.01$). Sonuca göre dijital oyun bağımlılığı puanları arttıkça, temizlik ve düzen alt boyutu puanları düşmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile temizlik ve düzen alt boyutu arasında orta düzey ilişki vardır [$-,50<r<-,30$]. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyindeki değişimin %14' ünün SDÖ' nün temizlik ve düzen alt boyutu puanındaki değişimden kaynaklandığı söylenebilir ($r^2=0,14$).

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile SDÖ' nün istekli olma alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,289$, $p< 0.01$). Sonuca göre dijital oyun bağımlılığı puanları arttıkça, istekli olma alt boyutu puanları düşmektedir. Etki büyüklüğü incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile istekli olma alt boyutu arasında küçük düzey ilişki vardır [$-,30<r<-,10$]. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyindeki değişimin %8' inin SDÖ' nün istekli olma alt boyutu puanındaki değişimden kaynaklanabilir ($r^2=0,08$).

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile SDÖ' nün zamanında yerine getirme alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,401$, $p< 0.01$). Sonuca göre dijital oyun bağımlılığı puanları

arttıkça, zamanında yerine getirme alt boyutu puanları düşmektedir. Etki büyüklü incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile zamanında yerine getirme alt boyutu arasında orta düzey ilişki vardır $[-,50 < r < -,30]$. Ayrıca öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyindeki değişimin %19' unun SDÖ' nün zamanında yerine getirme alt boyutu puanındaki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,19$).

Sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile ÇİDOBÖ' nün dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,453$, $p < 0.01$). Sonuca göre sorumluluk kazanım düzeyi puanları arttıkça, dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma puanları düşmektedir. Etki büyüklü incelendiğinde sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma arasında orta düzey ilişki vardır $[-,50 < r < -,30]$. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyindeki değişimin %20' sinin ÇİDOBÖ' nün dijital oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma alt boyutu puanındaki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,20$).

Sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile ÇİDOBÖ' nün bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,472$, $p < 0.01$). Sonuca göre sorumluluk kazanım düzeyi puanları arttıkça, bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi puanları düşmektedir. Etki büyüklü incelendiğinde sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi arasında orta düzey bir ilişki vardır $[-,50 < r < -,30]$. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyindeki değişimin %22' sinin ÇİDOBÖ' nün bireysel ve sosyal görevlerin / ödevlerin ertelenmesi alt boyutu puanındaki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,22$).

Sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile ÇİDOBÖ' nün yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,322$, $p < 0.01$). Sonuca göre sorumluluk kazanım düzeyi puanları arttıkça, yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma puanları düşmektedir. Etki büyüklü incelendiğinde sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile yoksunluğun psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma arasında orta düzeyde ilişki vardır $[-,50 < r < -,30]$. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyindeki değişimin %10' unun ÇİDOBÖ' nün yoksunluğun

psikolojik-fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutu puanındaki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,10$).

Sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile ÇİDOBÖ' nün oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt boyutu arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,473$, $p< 0.01$). Sonuca göre sorumluluk kazanım düzeyi puanları arttıkça, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer puanları düşmektedir. Etki büyüklü incelendiğinde sorumluluk değeri kazanım düzeyi ile oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer arasında ise yine orta düzey ilişki vardır [$-,50<r<-,30$]. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyindeki değişimin %22' sinin ÇİDOBÖ' nün oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt boyutu puanındaki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,22$).

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile sorumluluk değeri kazanım düzeyi, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu gözlenmektedir ($r=-,467$, $p< 0.01$). Sonuca göre dijital oyun bağımlılığı puanları arttıkça, sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanları düşmektedir. Analiz sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığının öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu ifade edebiliriz. Etki büyüklü incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeyi ile sorumluluk değeri kazanım düzeyi arasında ise orta düzey ilişki vardır [$-,50<r<-,30$]. Ayrıca öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyindeki değişimin %21' inin öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyindeki değişmeden kaynaklanabilir ($r^2=0,21$).

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma sorularına dair nitel ve nicel verilerden elde edilen bulgular, konu ile ilgili ulusal ve uluslararası araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın genel amacı, ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile sorumluluk değeri kazanım düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda öğrencilerin ÇİDOBÖ ve SDÖ' den aldıkları puan dağılımları ile ÇİDOBÖ ve SDÖ' den aldıkları puanların cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklarının incelenmesi bu araştırmanın alt amaçlarıdır.

Bu çalışmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları incelendiğinde yüzde 4,5' i (12 kişi) normal, yüzde 46,8 ' i (126 kişi) az riskli, yüzde 34,9 u (94 kişi) riskli, yüzde 12,6' sı (34 kişi) bağımlı, yüzde 1,1' i (3 kişi) yüksek düzeyde bağımlı olduğu görülmüştür. Çıkan sonuçlara göre araştırmaya katılan 269 öğrencinin yüzde 4,5' i (normal) ve 46,8' i (az riskli) öğrencilerin dijital oyun oynama alışkanlıklarının dengeli olduğunu veya öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı kapsamında önemli bir risk seviyesinde olmadığı söylenebilir. Ancak geriye kalan riskli, bağımlı ve yüksek düzeyde bağımlı grubun dijital oyun bağımlılığı seviyesi riskli ve üzeri seviyede olduğundan dijital oyunların hayatlarına bazı olumsuz etkileri olacağı anlamına gelebilir. Bingöl' ün (2021) yaptığı çalışmada ÇİDOBÖ sonuçlarına göre öğrencilerin yüzde 3.5' i normal, yüzde 39.6' az riskli, yüzde 42.5'i riskli, yüzde 12'si bağımlı, yüzde 1.9' u yüksek düzeyde bağımlı çıkmıştır. Yiğit' in (2017) Van ilinde özel bir kolejde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin %40.9'unun dijital oyun bağımlısı olmadığı, %44'ünün risk grubunda olduğu ve %15.1'inin ise dijital oyun bağımlısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları ile karşılaştırılan diğer iki araştırmanın sonuçları arasında benzerlik göstermiştir.

Araştırmada ÇİDOBÖ' den alınan puan ne kadar yüksekse çocuğun dijital oyun bağımlılığı da o kadar yüksek olmaktadır. Sonuçlara göre erkeklerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının kadınlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkeklerin kadınlara göre dijital oyun bağımlılığı puanların daha fazla çıkmasının sebebi;

toplumsal ve kültürel faktörler, sosyal etkileşim ve biyolojik farklılıklar gibi çeşitli faktörlerin kaynaklanıyor olabilir. Bu konuda yapılan araştırmalara bakacak olursak erkek çocukların dijital oyun bağımlılığı eğilimlerinin kadınlardan daha yüksek olmasının sebebini Akçay ve Özcebe (2012), bazı ailelerin bilgisayarı erkeklerin oynadığı bir oyuncak olarak görmesi olarak, Horzum (2011) internet kafelerin erkekler tarafından daha yoğun şekilde kullanılması şeklinde, Arslan (2021) Türkiye'nin kültürel ve coğrafi değişkenleri, cinsiyetlere bağlı dijital oyun bağımlılığı farklarına neden olabileceğini, geleneksel cinsiyet rolleri, kız çocuklarının daha fazla korumacı bir şekilde yetiştirilmesi ve erkeklerin daha fazla serbestlikle büyütülmesi erkeklerin dijital oyunlara daha fazla maruz kalabileceği, Hartmann ve Klimmt (2006), kızların video oyunlarına erkeklere göre daha az ilgi göstermesi ve bu farkın oyunlardaki rekabet ve şiddet unsurlarıyla ilişkilendirmesi şeklinde ifade etmişlerdir. Hoeft vd. (2008) ise konuya biyolojik açıdan yaklaşarak erkeklerin dijital oyun oynama eğilimlerinin beyinlerindeki haz bölgelerini kadınlara göre daha fazla aktif hale getirdiğini bu sebeple erkeklerin video oyunlarından aldığı hazzın, kadınlara göre daha yüksek olabileceğini ifade etmiştir.

Alandaki diğer araştırmalara bakacak olursak; TÜİK (2021) Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırmasının sonuçlarına göre düzenli dijital oyun oynadığını belirten erkek çocukları hafta içi günde ortalama 3 saat 2 dakika, kadın çocukları 2 saat 18 dakika, hafta sonu ise erkek çocukları 2 saat 59 dakika, kadın çocukları 2 saat 11 dakika dijital oyun oynadığını beyan etmiştir. Benzer şekilde Erboy, Akar-Vural (2010), Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) ve Horzum (2011) araştırmalarında erkeklerin kadınlara göre daha fazla dijital oyun bağımlısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bağlamda araştırmanın sonuçları ile alanda yapılan araştırmaların sonuçlarının benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bu sonuçlardan yola çıkarak cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerinde etkili bir değişken olduğu ifade edilebilir.

Çocuklarda dijital oyun bağımlılığı puanlarının, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik yapılan analizlerde, dijital oyun bağımlılığı puanları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İlgili literatür incelendiğinde Horzum' un (2011) yaptığı araştırmaya göre dijital oyun bağımlılığı alt faktörlerinden olan bilgisayar oyununu gerçek hayatıyla ilişkilendirme

boyutunda, bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatmada ve bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etmede sınıf değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur. Arslan' a (2021) göre de, dijital oyun bağımlılığı ile sınıf düzeyi arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Özdemir' in (2021) araştırmasında dijital oyun bağımlılık düzeyi ile öğrencilerin yaşları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Baş' ın (2021) araştırmasında ise 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören ilkököl öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları yaş grubuna göre incelendiğinde, anlamlı düzeyde fark olmadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar, farklı sınıf seviyelerindeki çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin istatistiksel olarak benzer olduğuna ve ilkököl kademesinde sınıf düzeyinin dijital oyun bağımlılığı üzerinde belirleyici bir faktör olmadığına işaret ettiği söylenebilir. Ancak araştırma ile benzerlik göstermeyen, dijital oyun bağımlılığı puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği bir çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalara bakılacak olursa; örneğin, Ulaş (2022) araştırmasında 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı ölçek puanlarının 5. ve 6. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu ve iki grup arasında anlamlı fark olduğunu ifade etmiştir. Arslan' ın (2021) araştırması incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılığının sınıf düzeyi durumuna göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemektedir. Sherry, deSouza, Greenberg ve Lachlan (2003) araştırmalarına göre oyun oynama alışkanlıklarının yaşa göre değişebileceğini ve ergenlik döneminin oyunlara daha fazla ilgi gösterilen bir dönem olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca Kurtbeyoğlu (2018) araştırmasında küçük yaş gruplarındaki öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Alanda yapılan araştırmaların bu denli farklılık göstermesinde, araştırmaların örneklem büyüklükleri, ölçeklerin duyarlılıkları, araştırmanın yapıldığı çevre ve zaman faktörleri etkili olabilir.

Araştırmada öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanlarının, cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. SDÖ' nün tüm alt boyutlarına ait öğrenci puanları cinsiyete göre kadınların lehine anlamlı farklılık gösterdiği ifade edilebilir. Literatür incelendiğinde Kesici' nin (2018) araştırmasına göre sorumluluk puan ortalamalarının cinsiyete göre istatistiksel olarak kadınların lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Akbaş (2004) araştırmasında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sorumluluklarının farkında olduğu

görülmüştür. Bu konuda Beşpınar (2014) kız çocuklarının ev ile ilgili sorumluluklarının erkek çocuklara göre daha fazla olduğunu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre kadınlara daha küçükken verilen sorumluluklar onların gelecek hayatlarında daha sorumlu bireyler haline gelmesini sağlıyor olabilir. Aktaş (2011) ise alt-orta sosyoekonomik kültüre sahip kadınlarda ev içi sorumlulukların kadınlara ait olması gerektiği inancını olduğu için, kız çocuklarını da aynı geleneksel öğretilere göre yetiştirme eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Bu sonuçlardan hareketle araştırma sonuçlarına göre kadınların daha fazla sorumluluk sahibi olmasının sebebi toplumsal ve kültürel sebepler olabilir.

Literatürde, çocuklarda sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanlarının, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiş olup, bu araştırmayla birçok yönden benzer olmayan araştırmalar (Onay, 2021; Özcan; 2021) görülmektedir. Küçükşen ve Budak (2017) cinsiyete göre küresel sosyal sorumluluk ölçeğinin eyleme yönelik sorumluluk, ekolojik sorumluluk, özgeci sorumluluk alt boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını ifade etmiştir. Bu şekilde farklı sonuçların çıkmasının sebebi ölçme aracı, çocukların yaş ve sınıf seviyesi farkı, çevresel etkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırmada çocuklarda sorumluluk değeri kazanım düzeyi puanlarının, sınıf seviyesi farkına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. SDÖ'nün teşvik etme, istekli olma, zamanında yerine getirme alt boyut puanları sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık göstermediği görülürken temizlik ve düzen alt boyutu ile ölçeğin toplam puanı sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuçlar, çocukların sorumluluk değeri konusundaki algılarının ve davranışlarının belirli alt boyutlarında farklılıklar olduğunu göstermektedir. Özellikle temizlik ve düzen alt boyutunun bu farklılıkları yansıttığı ve sınıf seviyesi ile ilişkilendirildiği görülmüştür. Temizlik ve düzen alt boyutu, çocukların fiziksel düzenlerini ve organizasyon becerilerini yansıtırken, diğer alt boyutlar farklı yetenekleri değerlendirebileceğinden sonuç diğer alt boyutlara göre farklı çıkmış olabilir. Bu bağlamda literatürde kısıtlı sayıdaki diğer araştırmalara bakacak olursak; Kesici (2018) lise düzeyinde yaptığı araştırmada sorumluluk düzeyinin sınıf seviyesine göre anlamlı farklılık göstermediğini ifade etmiştir. Özcan (2021) ise ortaokul düzeyinde yaptığı bir araştırmada sosyal sorumluluk düzeyinin, sınıf seviyesine göre anlamlı fark

gösterdiğini ifade etmiştir. Araştırmaların sonuçlarının bu denli farklı çıkması yine ölçme araçları, çocukların yaşları ve sınıf seviyeleri ile çevresel etkenlerden kaynaklanıyor olabilir.

Bu araştırmanın sonuçlarına göre dijital oyun bağımlılığı arttıkça çocukların sorumluluk duygusu davranışı azalmakta, dijital oyun bağımlılığı azaldıkça çocukların sorumluluk duygusu davranışı artmaktadır ($r=-,467$, $p<0.01$). Bu sonuçlar, dijital oyun bağımlılığının çocukların sorumluluk duygusu davranışı üzerinde olumsuz bir etkisi olduğunu göstermektedir. Daha fazla dijital oyun bağımlılığı, çocukların sorumluluk duygusu davranışlarının azalmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda ortaya çıkan veriler çocukların dijital oyun kullanımını dengelemeleri ve sorumluluk duygusu davranışlarını geliştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Alanda yapılan diğer araştırmalara bakıldığında: Arslan (2021), araştırmasında dijital oyun bağımlılığı ile sorumluluk duygusu-davranışı düzeyleri arasında negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu ifade etmiştir. Buna göre dijital oyun bağımlılığı arttıkça sorumluluk duygusu-davranışının azaldığı söylenebilir. Binark ve Sütçü (2008), dijital oyun bağımlılığı durumu, bireylerin uzun zaman aralığında oyun oynamayı bırakamaması, dijital oyunlar ile hayatı arasında ilişki kurması, dijital oyunlarda çok vakit geçirmesi sebebi ile sorumluluklarını aksatması ve dijital oyun oynamayı yapabileceği diğer etkinliklere tercih etmesi gibi sonuçları olan bir durum olarak ifade etmiştir. Alp ve Levent' in (2020), öğretmenlerle yaptığı nitel araştırmada katılımcı öğretmen görüşleri araştırmamızı destekler niteliktedir. Araştırmada katılımcı görüşlerine göre çocukların akademik anlamda zaman planlamasında problemler yaşamasının sebebinin, telefonda ve dijital oyunlarda zaman geçirmeleridir. Benzer şekilde Köse' nin (2013) ergenler ile yaptığı bir araştırmada bilgisayar oyunlarının çocuklarının sosyal çevresi ile olan ilişkilerini etkilediği olgusuna ulaşmıştır. Araştırmada ergenlerin yarıya yakını bilgisayar oyunlarının aile ilişkilerini zayıflattığını, dolayısı ile sosyalleşme faktörünün temelini oluşturan ailede iletişimin etkisi, bilgisayar oyunları ile azalmaktadır ya da tamamen yok olabilmektedir. Yine aynı araştırmada bilgisayar oyunlarının arkadaşları ile vakit geçirme ve ders araştırma davranışını olumsuz etkilediğini, sosyalleşme sürecinde en önemli faktör olan aile, bilgisayar oyunları ile devre dışı kalabileceğini ifade etmiştir. Dinçer ve Kolan (2020) ise araştırmasının sonuçlarına göre bilgisayar oyunu bağımlılığı ile bireysel ve sosyal sorumluluk toplam puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuçlar, bilgisayar oyunlarının

çocukların aile ilişkileri, sosyal etkileşimler ve sorumluluk duyguları üzerinde potansiyel olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarına dayanarak, dijital oyun bağımlılığı ve çocukların sosyal ve psikolojik sağlığı arasındaki ilişkiyi, öğrencilerin farklı yaş gruplarını, sosyo-ekonomik koşullarını da kapsayan daha büyük örneklem grupları kullanarak araştırmalar yapılabilir.

Ailelerin ve okulların çocukların sağlıklı gelişimlerini desteklemelerine yardımcı olabilmesi adına, araştırmacılar tarafından ebeveynlere ve öğretmenlere, çocukların dijital oyun kullanımını yönetme ve sorumluluk duygusunu geliştirme konularında eğitimler verilebilir.

KAYNAKLAR

- Akbaşı, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerdendirilmesi*", Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerdendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12 (2)
- Aktaş, G. (2011). *Farklı sosyoekonomik ve kültürel özelliklere sahip ailelerde kız çocuklarına ilişkin aile içi kültürel tanımlamalar*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Aksel, N. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öz denetim ve sosyal eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ordu
- Aladağ, S. ve Yel, S. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi. Sosyal bilgilerde değerdelerin öğretimi*. M. Safran (Editör). (Dördüncü Baskı), s. 119-150. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alp, İ. ve Levent, F. (2020). Dijital dönüşümün öğrencilerin değerdeleri üzerindeki etkisine ilişkin öğretmen görüşleri, *Turkish Studies*, 15(3), 1611-1633.
- Arslan, A. (2021). *Ortaokul öğrencilerinde oyun bağımlılığı ile sorumluluk duygusu davranışı ve sosyal beceriler arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Atabek, E. (2004). *Modern Dünyada Değer Kayması ve Gençlik*. Alkım yayınevi, 2.baskı, İstanbul.
- Aytaçlı, B. (2018). *Değer temelli etkinliklerin matematik başarısına, değer algısına, problem çözme becerisine, matematiğe yönelik tutumuna ve kalıcılığına etkisi*, Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Babadoğan, C. (2003). Sorumlu davranış geliştirme stratejileri bağlamında öğrenen sınıf, *Milli Eğitim Dergisi*, 157.
- Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21.
- Baş, H. T. (2021). *Anne baba tutumlarının ilköğretim 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisi*, Yüksek Lisans Tezi. Haliç Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul
- Belda-Medina, J. and Calvo-Ferrer, J.R. Preservice teachers' knowledge and attitudes toward digital-game-based language learning. *Educ. Sci.*, 12, 182.
- Beşpınar, F. U., Turğut, M. (Ed.) ve Feyzioğlu, S. (Ed.) (2014). *Türkiye aile yapısı araştırması tespitler öneriler*. İstanbul: Çizge Tanıtım ve Kırtasiye Ltd. Şti.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Berk, L. E. (2013). *Çocuk gelişimi*. B. Onur, (Çev.), Ankara: İmge.
- Binark, M. ve Sütçü, G. (2008). *Dijital oyun*. İstanbul: Kalkedon.
- Bingöl, Ç. (2021). *Pandemi sürecinde uzaktan ders alan okul çağı çocuklarında dijital oyun bağımlılığı beslenme tutum ve davranışları*, Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cevizci, A. (1997). *Felsefe Sözlüğü*, Genişletilmiş 2. Baskı, İzmir: Ekin Yayınları.
- Ch, A. Q., Hussain, T., Mahmood, Z., and Rasool, M. S., (2016). A comparative study between the learning style of user and non-user students of social media at elementary school level. *Bulletin of Education and Research*, 38(2), pp.203–209
- Cherian, R.E. and Raj M, M. A. (2023) Parenting In Digital World: Impact Of Online Gaming In Child Development. *Humanities and Social Science Studies*, 12 (1) 2
- Christensen, L. B. Johnson, B. R. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (Çev. Ed. A. Aypay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri* (4. Baskı). Mesut Bütün (Çev.), Selçuk Beşir Demir). Ankara: Siyasal Yayın Dağıtım.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). Mustafa Sözbilir (Çev.), Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage.
- Çakır, V.D. (2021), *Analysis of the digital game addiction of high school students in terms of the relationship between loneliness and internet parenting styles, and investigation of digital game addiction in terms of various demographics*, A Thesis Submitted To The Graduate School Of Bahçeşehir University, İstanbul
- Çevik Kansu, C. (2023), Sınıf dışı eğitim ve değerler eğitimi. A. Cirit Gül, (Ed.), *Disiplinlerötesi Sınıf Dışı Eğitim*, Ankara: Eğiten.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dinç, M. (2012). *Türkiye Dijital Oyunlar Federasyonu, Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonları Bilişim/İnternet Sunumu*, Oyun sektöründe 29 yıl, Ankara
- Dinçer, B. ve Kolan, H. İ. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeyleri ile Sorumluluk Davranışı Arasındaki İlişki . *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (6) , 2319-2330 .
- Dirican, R. ve Dağlıoğlu, H. E. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayımlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi, *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(2), 44-69.
- Duman, G. (2015). *Beden eğitimi ve oyun*, Ankara: Eğiten.
- Eker, Ö. (2016). *Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıkları ile öznel iyi oluşlarının incelenmesi*. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Elmacıgil, Y. A.(2021) *İlkokul çağındaki çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile akran zorbalığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Erboy, E. ve Vural, R. A. (2010). İlköğretim 4 ve 5 sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Dergisi*, 11 (1), 39-58.
- Erdal, K. (2019). Çocuk oyunlarında değerler eğitimi. *Uluslararası İnsan ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 53-59.

- Eren, S. (2011). *İlköğretim velilerinin okul yöneticilerinden sosyal sorumluluk görevine ilişkin beklentileri (bağcılar ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, A. (2014). *İnternet bağımlılığı ile ilişkili değişkenlerin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Eskili, Y. (2023) *İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile öğrenme ve çalışma sorumluluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- Farchakh Y., Haddad C., Sacre H., Obeid S., Salameh P. and Hallit S. (2020) Video gaming addiction and its association with memory, attention and learning skills in Lebanese children. *Child Adolesc Psychiatry Ment Health*. 14(1): 46.
- Fichter, J. H. (1990). *Sosyoloji Nedir?* Nilgün Çelebi (Çev.), Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Fraenkel, J. R. and Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York, NY: McGraw-Hill
- Gökçearslan, Ş. ve Günbatır, M. S. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde internet bağımlılığı. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2 (2), 10-24.
- Green CS, Bavelier D (2003) Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423(6939):534–537.
- Green, B. S., Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data (4th Edition)* New Jersey: Person
- Griffiths, M. D. (1995). Technological Addiction. *Clinical Psychology Forum*, 76, 14-19.
- Griffiths, M. D. (1996). Behavioural Addiction: An Issue For Everybody? *The Journal of Workplace Learning*, 8(3), 19–25.
- Griffiths, M. D. (2002). The educational benefits of videogames. *Education and health*, 20(3), 47-51.
- Griffiths, M. (2005). Components model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191-197.
- Griffiths, M. D. and Davies, M. N. (2005). Does video game addiction exist? J. Goldstein ve J. Raessens (Eds.), *Handbook of computer game studies* (ss. 359-368). MIT Press.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih öğretiminde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin “hoşgörü” değeri anlayışının gelişine etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3.sınıf hayat bilgisi dersinde “sorumluluk” değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi*. Doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güvendi, B., Demir, G. T. ve Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1194-1217.
- Hartmann, T. and Klimmt, C. (2006). Gender and computer games: Exploring females dislikes. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11 (4), 910-931.
- Hatay Uçar, F. (2019). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.

- Hayashi Jr, P., Abib, G., and Hoppen, N. (2019). Validity in qualitative research: A processual approach. *The Qualitative Report*, 24(1), 98-112.
- Hazar, Z., ve Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1).
- Hoeft, F., Watson, C. L., Kesler, S. R., Bettinger, K.E., Reiss, A. L. (2008). Gender differences in the mesocorticolimbic system during computer game-play. *Journal of Psychiatric Research*, 42, 253-258
- Hong, J-C., Cheng, C-L., Hwang, M-Y., Lee, C-K., & Chang, H-Y. (2009). Assessing the educational values of digital games. *Journal of Computer Assisted Learning*, 25, 423-437.
- Hong, J. C. and Liu, M. C. (2003). A Study on thinking strategy between experts and novices of computer games. *Computers in Human Behavior*, 19(2), 245-258.
- Hopkins, W. G: (1997). *New view of statistics*.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68.
- Horzum, M.B., Ayas, T. ve Çakır-Balta, Ö. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Irmak, A. ve Erdoğan, S. (2016), Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-37.
- Işılak, H., ve Durmuş, A. (2004). *Eğitici oyun yöntemi, kara tahtayı aşmak öğrenci merkezli öğretimlik*. İstanbul: Kaknüs.
- Karahisar, T. (2013). Dijital nesil, dijital iletişim ve dijitalleşen (!) Türkçe . *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology*, 4 (12), 71-83 .
- Kartal, S. (2022), *Child and Child Education in the 21. Centtury*. In A. O. Emre & A. U. Keskin (Eds.), *Digital Addiction and its Effects in early Childhood* (p. 97-107). Livre de Lyon, Lyon
- Kaşkaya, A. ve Duran, T. (2017). İlkokul Türkçe ders kitaplarının değer aktarımı açısından incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 417-441.
- Kaya, B.A. (2013). *Çevrimiçi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Kesici, A. (2018). Lise öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 965-985.
- Kılınç, I. (2015). Lise öğrencilerinin siber duyarlılık, *İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Değerlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kıran, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin şiddet içeren bilgisayar oyunlarına ilgileri üzerine bir araştırma. *Uluslararası Katılımlı 7. Ulusal Sosyoloji Kongresi Bildiriler Kitabı*. ed. Tuna, M., *Bildiri Kitabı* -1, 537 s. Basım yeri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Kirriemuir J. (2002). Video gaming, education and digital learning technologies. *D-lib Magazine*. 8(2), 1-12.
- Koçak, H. ve Köse, Z. (2014). Ergenlerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve sosyalleşme süreçleri üzerine bir araştırma (Kütahya İli örneği). *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Kütahya Özel Sayısı, 21-32 .

- Köse, Z. (2013). *13-14 yaş grubu ergenlerin bilgisayar oyunlarını oynama alışkanlıklarının ve sosyalleşme durumlarının araştırılması (Kütahya ili örneği)*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Kurtbeyoğlu, Ş. (2018). *Ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerinin oyun bağımlılığı ile ilişkisi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kuşdil, M. E., ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character*. New York: Bantam Books.
- Lilian, G. K., Amollo, O. P., Jane, G. C., and Juliet, M. N. (2020). Stakeholders' support for social studies curriculum and enhancement of responsibility among learners in early years education Centres in Nairobi City county. *Teacher Education and Curriculum Studies*, 5(2): 30-37.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: fundamentals for the consumer*. Addison Wesley Longman.
- MEB (2018) *Sosyal Bilgiler Programı*. Erişim: 11.02.2023, <http://mufredat.meb.gov.tr/>
- Medikoğlu, O. (2018). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesi ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Menendez-Ferreira, R., Gonzalez-Pardo, A., Ruiz Barquín, R., Maldonado, A. ve Camacho, D. (2019). Design of a software system to support value education in sports through gamification techniques. *Vietnam Journal of Computer Science*, 6(1), 57-67.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, A. L. (2005). *A case study of how an elementary school aged student perceives and responds to character education*. Ph.D Thesis, The University of Wyoming.
- Nachmias, C. F. ve Nachmias, D. (1996). *Research methods in the social sciences* (5th ed.). London: St. Martin's Press Inc.
- Onay, İ. (2021). *Sorumluluk değeri etkinliklerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sorumluluk kazanım düzeylerine etkisi*. Doktora tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Onur, B., ve Güney, N. (2004). *Türkiye'de çocuk oyunları: araştırmalar*. Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları
- Öncü, Ç. (2002). Erken çocukluk döneminde sorumluluk eğitimi. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 3, 14-17.
- Özcan, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin sosyal sorumluluk düzeyleri .*Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(1), 291-302. Retrieved from
- Özdemir, M. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve sosyal eğilimleri*. Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin,
- Özen, Y. (2016). *Çocuklarda sorumluluk eğitimi*. Ankara: Yason Yayınları.,
- Özgüven, İ. E. (2003). *Psikolojik testler*. (5. Baskı), PDREM Yayınları, Ankara.
- Özkul, F. R., *Dijital oyun oynayanların kişilik ve değerleri: z kuşağı üzerine bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, 2021

- Öztürk, Ö., Odabaşıoğlu, G., Eraslan, D., Genç, Y. ve Kalyoncu, A.Ö. (2007). İnternet bağımlılığı: Kliniği ve tedavisi. *Bağımlılık Dergisi*, 8:36-41.
- 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 Tıbbı Dergisi*, 2, 83-90. <http://acikerisim.aksaray.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12451/7884>
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Piaget, J. and Inhelder, B. (2019). *Çocuk psikolojisi*. O. Türkay (Çev.), İstanbul: Pinhan.
- Prencipe, A. (2001). *Children's reasoning about the teaching of value*. Master of Science in Education Thesis, University of Toronto.
- Przybylski, A. K., Weinstein, N., Ryan, R. M., and Rigby, C. S. (2009). Having to versus wanting to play: Background and consequences of harmonious versus obsessive engagement in video games. *CyberPsychology and Behavior*, 12(5), 485-92.
- Qayyum Ch, A., Hussain, T., Mahmood, Z., Rasool, M.-S. (2016). A comparative study between the learning style of user and non user students of social media at elementary school level. *Bulletin of Education and Research*. Vol. 38 (2): 203-209
- Refsauge, H.A. (2004). *Values in NSW public schools*. 1.11.2023 tarihinde <https://education.nsw.gov.au/> internet sayfasından elde edilmiştir.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Sayıcı H. (2019), *İlkokula devam eden çocukların anne tutumları ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişki*, Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sherry, J. L., Desouza, R., Greenberg, B. and Lachlan, K. (2003). *Relationship between developmental stages and video game uses and gratifications, game reference, and amount of time spent in play*. Paper presented at the International Communication Association annual conference, San Diego, CA.
- Smith, G. (2004). How do computer games affect your children?. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 17(9), 72-80.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (6th ed.)*. Boston, MA: Pearson.
- Tarhan, N. (2012). *Güzel insan modeli, ailede, toplumda, siyasette değerler psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (2023). Genel açıklamalı sözlük. Ankara: TDK Yayınları.
- Tezcan, M. (2018), *Değerler eğitimi sosyolojik yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Topan A., Kuzlu Ayyıldız T., Ozsavran M., Mutlu B. (2020). İlkokul öğrencilerinin bilgisayar, internet kullanımı ve bilgisayar oyunları hakkındaki düşünceleri. *Çocuk Dergisi - Journal of Child*, 20(1): 20-26.
- Topçuoğlu, A. (1999). *Üniversite gençliğinin değerleri*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Tut, E. (2022). "Sosyal bilgiler öğretiminde oyun temelli öğrenme yöntemi ve kullanımı". Y. Değirmenci, C. Çevik Kansu (ed.). *İlkokullarda Uygulama Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Ulaş, Ş. (2022). *Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve internet bağımlılığının sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Vaske J. J. (2019). *Survey research and analysis*. Sagamore-Venture. 1807 North Federal Drive, Urbana, IL 61801.
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind in Society*. Harward University Press.
- Ward, M. R. (2020). Adolescent video game playing and fighting over the long-term. *Contemporary Economic Policy*, 38(3), 460–473.
- Yalçın, A. (2021). 5. *Sınıf sosyal bilgiler dersinde uygulanan sorumluluk temelli etkinliklerin öğrencilere sorumluluk değerini kazandırmadaki etkisi*, Doktora Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yavuzer, H (1999). *Çocuk eğitimi el kitabı*. 6. Baskı. İstanbul Remzi Kitapevi
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11 baskı: 1999-2018). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, N. (2016). Değerler eğitiminde yapı değer ilişkisi. *II. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 591-612. Gaziantep, Nizip: Pegem Akademi.
- Yiğit, E. (2017). *Çocukların dijital oyun bağımlılığında ailelerin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

EKLER

(Ek 1)



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
25.02.2022	2	2022-151

KARAR NO: 2022-151
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Zarif Safa SOYLU ' nun Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK danışmanlığında “ İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Sorumluluk Değeri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin ölçek ve mülakat çalışmalarını içeren 52501 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Zarif Safa SOYLU ' nun Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK danışmanlığında “ İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Sorumluluk Değeri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin ölçek ve mülakat çalışmalarının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

(Ek 2)



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-72975315-044-219175
Konu : Ölçek, Mülakat İzni (Zarif Safa SOYLU)

SAMSUN VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi : Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığı 15.03.2022 tarihli ve E-91121353-100-217464 sayılı yazısı.

Enstitümüz Temel Eğitim Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zarif Safa SOYLU, Dr. Öğr. Üyesi Yaşar ÇELİK danışmanlığında yürüttüğü "İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Sorumluluk Değeri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tez çalışmasına veri toplamak amacıyla ölçek ve mülakat çalışması yapmak istemektedir.

İlgili öğrenciye ait başvuru belgeleri, çalışma verileri, tez önerisi ve Etik Kurul Kararı ekte olup söz konusu çalışmanın Müdürlüğünüze bağlı resmi ilkokullarda yapılabilmesi için izin verilmesini arz ederim.

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

Ek:

- 1- Başvuru Belgeleri (17 Sayfa)
- 2- Öğretmen Görüşme Soruları (1 Sayfa)
- 3- İçyazı (1 Sayfa)

(Ek 3)

Ay FM: 2

T.C.
MILLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN		
Adı Soyadı	Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Zarif Safa SOYLU	
Kurumu / Üniversitesi	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	
Araştırma Yapılacak İl/İlçe	Samsun / Ladik	
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Samsun İli Ladik ilçesi Atatürk İlkokulunda öğrenim gören 3.ve 4.sınıf öğrencileri	
Araştırma Konusu	İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıkları ile Sorumluluk Değeri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	
Üniversite / Kurum Onayı	-	
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Araştırma Çalışması	
Veri Toplama Araçları	Anket/Görüşme Çalışması	
Görüş İstenilecek Birim/Birimler		
KOMİSYON GÖRÜŞÜ		
Araştırma sonuçlarının ila Millî Eğitim Bakanlığı ALGE B. ile paylaşılması uygunudur.		
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.	
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi;	
KOMİSYON		
23..03/2022 Komisyon Başkanı	Üye	Üye
Erdal AKSOY	İrfan GÜMÜŞ	Selma BAHLADIR
İl Millî Eğitim Müdürlüğü Müdür Yardımcısı	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Fen Bilimleri Öğretmeni	İl Millî Eğitim Müdürlüğü Sosyal Bilgiler Öğretmeni

Mustafa TURGUT
Şube Müdürü

ASLININ FOTOKOPİSİDİR

(Ek 4)

Ölçek İzni Harici Gelen Kutusu x

ZARİF SAFA SOYLU
Alıcı:

11 Şub 2022 11:08 ☆ ↶ ⋮

HOCAM MERHABALAR. ÇOCUKLAR İÇİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİNİZİ İZNİNİZ DAHİLİNDE YÜKSEKLİSANS TEZİMDE KULLANMAK İSTİYORUM.

OMÜ TEMEL EĞİTİM LİSANSÜSTÜ BÖLÜMÜ
ZARİF SAFA SOYLU

zeki han hazar
Alıcı: ben

11 Şub 2022 Cum 11:08 tarihinde ZARİF SAFA SOYLU şunu yazdı:

Yanıtla Yönlendir

ÖLÇEK İZNİ Harici Gelen Kutusu x

SAFA SOYLU
Alıcı:

16 Şub 2022 19:41 ☆ ↶ ⋮

HOCAM MERHABA. YAŞAR HOCANIN OMÜDEN YÜKSEKLİSANS ÖĞRENCİSİYİM. İZNİNİZ DAHİLİNDE SORUMLULUK ÖLÇEĞİNİZİ YÜKSEKLİSANS TEZİMDE KULLANMAK İÇİN ARAŞTIRMAM KAPSAMINDA UYGULAMAK İSTİYORUM.

ZARİF SAFA SOYLU

İhsan ONAY
Alıcı: ben

17 Şub 2022 20:26 ☆ ↶ ⋮

Merhabalar Zarif Safa Hocam. Ölçeği, referans göstererek kullanabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

İhsan ONAY
Faculty of Education
Samsun / TURKEY
Mail:
GSM:

Gönderen: SAFA SOYLU
Gönderildi: 16 Şubat 2022 Çarşamba 19:41
Kime:
Konu: ÖLÇEK İZNİ

(Ek 5)

Çocuklar İçin Dijital Bağımlılık Ölçeği

Sevgili öğrenciler aşağıda günlük hayatımızla ve sosyal çevremizle ilgili düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Aşağıdaki her bir maddeyi okuyarak, bu madde sizin için her zaman doğru ise “Tamamen Katılıyorum”, genelde doğru ise “Katılıyorum”, emin değilseniz “Kararsızım”, genelde doğru değilse “Katılmıyorum”, hiçbir zaman doğru değilse “Hiç Katılmıyorum” şeklinde işaretleme yapmanız beklenmektedir. Vereceğiniz cevapların okul çalışmalarınızla bağlantısı yoktur. Sevgilerimle. 😊					
Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Sınıf / Şubeniz:					
1. Mutsuz olduğum zamanlarda dijital oyun oynamak beni rahatlatır.	()	()	()	()	()
2. Dijital oyun oynarken acıktığının farkına varmam.	()	()	()	()	()
3. Her defasında daha uzun süre dijital oyun oynamak isterim.	()	()	()	()	()
4. Dijital oyun oynamadığım zaman kendimi huzursuz hissedirim.	()	()	()	()	()
5. Annem ve babam dijital oyun oynamamı engellerse onlara dijital oyun oynamak için ısrar ederim.	()	()	()	()	()
6. İstediğim zaman dijital oyun oynayamazsam sinirlenirim/öfkelenirim.	()	()	()	()	()
7. Sınıfta ders esnasında dijital oyun oynamayı hayal ederim.	()	()	()	()	()
8. Dijital oyun oynamadığım zaman iştahım kaçar.	()	()	()	()	()
9. Okul dışındaki vaktimin çoğunu dijital oyun oynayarak geçiririm.	()	()	()	()	()
10. Bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi teknolojik araçları gördüğümde aklıma ilk gelen şey dijital oyun oynamak olur	()	()	()	()	()
11. Gün içerisinde birdenbire/aniden dijital oyunlar oynamayı istediğim zamanlar olur.	()	()	()	()	()
12. Dijital oyun oynadığım için arkadaşlarımla başka oyunlar oynamaya zamanım kalmaz.	()	()	()	()	()
13. Ev dışında herhangi bir yere gittiğimde dijital oyun oynayabileceğim bir araç (bilgisayar,	()	()	()	()	()

telefon, tablet, konsol vb.) var mı diye etrafıma bakarım.					
14. Başkaları ile yüz yüze sohbet etmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim	()	()	()	()	()
15. Sabah uyandığımda aklım gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur.	()	()	()	()	()
16. Bilgisayar, telefon, tablet ve konsol gibi dijital oyun araçlarından uzak kalmayı istemem.	()	()	()	()	()
17. Dijital oyun oynadığım için başka türlü eğlenceli aktivitelere (spor, müzik gibi) zamanım kalmaz	()	()	()	()	()
18. Dijital oyunlar hayatımın olmazsa olmaz bir parçasıdır (benim için çok önemlidir).	()	()	()	()	()
19. Dijital oyun oynamak için ev ödevlerimi aksattığım zamanlar olur.	()	()	()	()	()
20. Dijital oyun oynarken tuvalet ihtiyacımı ertelediğim zamanlar olur.	()	()	()	()	()
21. Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana sıkıcı gelir.	()	()	()	()	()
22. Okula gitmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim.	()	()	()	()	()
23. Başkalarına (aile, arkadaşlar, öğretmenler vb.) dijital oyun oynadığım süreyle ilgili yalan söylediğim olur.	()	()	()	()	()
24. Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana anlamsız gelir.	()	()	()	()	()

(Ek 6)

Sorumluluk Değer Ölçeği

Sevgili öğrenciler aşağıda günlük faaliyetlerimizle ilgili düşünceler ifade eden cümleler bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuyarak o durumun size ne kadar uyduğunu düşünün ve kararınıza en uygun seçeneğin içine çarpı (X) koyarak düşüncenizi belirtin. Cevaplarınızı her zaman-bazen-hiçbir zaman olacak şekilde vermeniz gerekmektedir. Bu anketin sizin okul çalışmalarınızla bir ilgisi yoktur. Sizden düşüncelerinizi içten ve özenle ifade etmeniz beklenmektedir. Teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim. 😊

	Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek ()	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
	Sınıf / Şubeniz:			
1.	Çevreyi kirleten arkadaşlarımı uyarırım	()	()	()
2.	Görevlerini yerine getirmeyen arkadaşlarımı uyarırım	()	()	()
3.	Arkadaşlarımın okuldaki görevlerini yerine getirmelerine destek olurum	()	()	()
4.	Arkadaşlarımın çevreyi kirletmesine karşı çıkarım	()	()	()
5.	Öğretmenim bir arkadaşıma görev verdiğinde, görevi yapması için arkadaşıma yardımcı olurum	()	()	()
6.	Sınıfımı temiz tutarım	()	()	()
7.	Kişisel temizliğimi düzenli olarak yaparım (El yıkama, diş fırçalama, gibi)	()	()	()
8.	Öğretmenimin benden istediklerini yaparım	()	()	()
9.	Çalışma odamı temizlerim	()	()	()
10.	Özel eşyalarımı düzenli tutarım	()	()	()

11.	Sınıftaki eşyalarım düzenlidir	()	()	()
12.	Ailemin benden istediklerini yaparım	()	()	()
13.	Ailemin benden istediklerini yapmak bana zor gelir	()	()	()
14.	Çevremdeki canlıların yaşamlarını olumsuz etkileyecek şeyler yaparım	()	()	()
15.	Öğretmenim sınıfta yaptıklarım için beni sık sık uyarır	()	()	()
16.	Öğretmenime karşı sorumluluklarımı yerine getiririm	()	()	()
17.	Çevreyi kirlettiğimde nasıl bir sonuçla karşılaşacağımı bilirim	()	()	()
18.	Ödevlerimi zamanında yaparım	()	()	()
19.	Görevlerimi zamanında yaparak arkadaşlarıma örnek olurum	()	()	()
20.	Ailem beni uyarmadan ödevlerimi yaparım	()	()	()
21.	Öğretmenim bir şey istediğinde onu yerine getirmek isterim	()	()	()

ÖZ GEÇMİŞ

Zarif Safa SOYLU, Tercan Lisesi’ni bitirdikten sonra Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, sınıf öğretmenliği bölümünden 2013 yılında mezun oldu. 2021 yılında OMÜ LEE Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans programına girdi. Mezuniyetinden bu yana Milli Eğitim Bakanlığında sınıf öğretmeni olarak görev yapan Zarif Safa SOYLU orta derecede İngilizce bilmektedir.

İletişim Bilgileri

ORCID ID : 0000-0001-6580-2440

Yayınlar:

1. Arlı, Y., Soylu, Z. S. ve Özaslan, H. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde çocukların internet kullanımına ilişkin aile görüşlerinin incelenmesi. *EJERCongress*, 66.
2. Türk, H., Arlı, Y., Soylu, Z. S., Gülmen, Ö., Fener, N. İ. ve Kesten, A. (2022). Sınıf öğretmenlerinin çevre ve alan ölçme öğretimine ilişkin görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 287-312.
3. Soylu, Z. S. ve Çelik, Y. (2021). İlkokul öğrencilerinin youtube’ de video izleme davranışlarının aile ilişkileri açısından incelenmesi. *USOS*.