

The Effect of Digital Game Addiction and Self-Efficacy on Secondary School Students' Academic Achievement in Social Studies Course: A Structural Equation Model

Dr. Yılmaz Demir

Ministry of National Education, Kilis-Türkiye

ORCID: 0000-0001-5477-1300

ylmzdmr1983@gmail.com

Abstract

In this study, it was aimed to question the effects of digital game addictions, self-efficacy (social, emotional and academic) and various demographic (gender, parental education status) characteristics on the academic achievement of secondary school students in social studies course with the structural equation model. The relational model was used in the study, which is one of the quantitative research methods, was used in the research. The study group of the research consists of 474 secondary school students studying in three different secondary schools in the central district of Kilis in the 2022-2023 academic year. In the research, the hypothesized path diagram was developed based on the structural equation model. According to this model, the exogenous variables of students' gender, parental education status and digital game addiction; mediator and endogenous variables of academic, social and emotional self-efficacy; social studies course academic achievements were handled in a way that only constitutes the internal variable. It is hypothesized that all external variables included in the study have direct and indirect effects on internal variables. Mplus 7 statistical program was used in the analysis of the data and the data were tested with the structural equation model. As a result of the research, it was determined that the educational status of the parents had a direct and indirect effect on the social studies academic achievement, the direct and indirect effect of the gender variable, the indirect and mediating effect of the digital game addiction and social self-efficacy, and the direct and mediating effect of the academic self-efficacy. In addition, it was determined digital game addiction had a significant direct and indirect effect on academic self-efficacy, and only a direct effect on social and emotional self-efficacy. In addition, it was concluded that emotional and social self-efficacy had a significant effect on academic self-efficacy.

Keywords: Social studies, Academic achievement, Digital game addiction, Self-efficacy, Secondary school



**E-International
Journal of Educational
Research**

Vol: 14, No: 6, pp. 72-91

Research Article

Received: 2023-06-22

Accepted: 2023-11-14

Suggested Citation

Demir, Y. (2023). The effect of digital game addiction and self-efficacy on the academic achievement of secondary school students in social studies course: A structural equation model, *E-International Journal of Educational Research*, 14 (6), 72-91. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1318399>

Extended Abstract

Problem: Schools are structures consisting of managers, teachers, students, auxiliary personnel, curriculum, buildings, tools and equipment, etc., established to achieve the educational goals of the society (Toprakçı, 2017). The curriculum is developed in parallel with the quality of the teaching levels and is especially tried to be taught to students by concretizing it in lessons. According to the curriculum of the Ministry of National Education of the Republic of Turkey, one of these courses is the social studies course taught in the 4th grade of primary school and the 5th, 6th and 7th grades of secondary school. Social studies, which are about human and human life, are very important in terms of helping the individual to understand himself and other individuals (Kılıçoğlu, 2021). Academic success, on the other hand, can be defined as "the skills or the expression of the knowledge gained, developed in the lessons taught at school and determined by the grades appreciated by the teachers, test scores or both" (Sarier, 2016, p. 610). Academic success is also of great importance to their families and circles, as it enables students to be well equipped for professional and social life and shapes their future (Sarier, 2016). For these reasons, determining how to increase the academic success of students, searching for the variables that cause failure, determining how to eliminate them, and improving the education system have constituted the main purpose of the studies carried out in the field of education in almost every period (Uzun & Çokluk-Bökeoğlu, 2019). Therefore, it is very important to determine the factors that can affect academic success. In the literature, it has been revealed that academic success is related to mental (learning speed, intelligence etc.), affective (personality structure, self-esteem, self-efficacy, motivation, attitude, study habits, etc.) and environmental factors (socioeconomic status of the family, parental attitude, competence of school administrators and teachers, etc.) (Sarier, 2016). Recent studies show that another factor that has an impact on students' academic success is digital games. Digital game; refers to the games that can be played with a computer, console, tablet, mobile phone or without an internet connection to play computer-based games. It is known that another factor that has an effect on the academic achievement of students is the perception of self-efficacy. Perception of self-efficacy can be expressed as beliefs about one's capacity to control one's own behaviors and events that are effective in their life (Bandura, 1994). Self-efficacy is the belief of an individual in his/her own skills and abilities to overcome possible difficulties in order to reach the desired level of success in any subject (Schwarzer & Hallum, 2008; Skaalvik & Skaalvik, 2010). In this study, the effects of digital game addictions, self-efficacy (academic, social and emotional self-efficacy) and various demographic (gender, parental education status) characteristics on the academic achievement of secondary school students in social studies course were questioned with the structural equation model. The main problem statement of the research are as follows "direct and indirect effects of digital game addictions of secondary school students on their social studies academic success; the direct and mediating effect of their self-efficacy (academic, social and emotional self-efficacy); and what is the direct impact of various demographic (gender, parental education) characteristics?"

Method: In this research, it is aimed to describe the effects of digital game addictions, self-efficacy (social, emotional and academic) and some demographic characteristics (gender, parental education status) on the academic achievement of secondary school students in social studies course through the structural equation model. For this reason, relational model, which is one of the quantitative research methods, was used in the research. The research group consists of 474 secondary school students studying in three different secondary schools in the central district of Kilis in the 2022-2023 academic year. "Personal Information Form" prepared by the researcher; The "Self-efficacy Scale for Children" developed by Muris (2001) and adapted into Turkish by Telef and Karaca (2012) and the "Game Addiction Scale for Children" developed by Şahin, Keskin and Yurdugül (2019) are the data collection tools of this research. Before applying the data collection tools in the research, the students were given necessary information about the research, it was stated that the information obtained with the measurement tools would not be used by others, it would only be used in the current research, participation in the research was voluntary, the personal information obtained within the scope of the research would be kept confidential, and they had the right to withdraw from the research at any time. . It took an average of 15 minutes to fill out the three data collection tools, "Personal Information Form", "Self-efficacy Scale for Children" and "Digital Game Addiction Scale for Children" applied to the research group. In the study, firstly, a theoretical road diagram was developed. According to this model, gender, mother's education

level, father's education level and digital game addiction, academic, social and emotional self-efficacy were used as categorical variables in the analyzes. Again, exogenous variables such as gender, educational status of parents; secondary school students' digital game addictions, social, emotional and academic self-efficacy mediators and internal variables; social studies course academic achievements were only considered as an internal variable. It is hypothesized that all external variables included in the study have direct and indirect effects on internal variables. In the study, the Mplus 7 (Muthen & Muthen, 1998-2012) statistical program was used in the analysis of the data, and the data were tested with the structural equation model.

Findings: As a result of this research, it was determined digital game addiction did not have a direct and significant effect on the academic success of the social studies course, and all of the said effect was indirect. This effect was mediated by the academic self-efficacy of secondary school students. In addition, it has been determined that the indirect effect of secondary school students' digital game addictions on the academic success of social studies course is negative. As a result of the analyzes, it was determined that the status of digital game addiction on the social studies course academic achievement of secondary school students only had a negative, indirect and mediating effect. In addition, it was determined in the study that digital game addiction has a negative direct effect on social and emotional self-efficacy, but it has both direct and indirect effects on academic self-efficacy. When the literature is examined, it is seen that digital game addiction has a negative effect on the academic achievement of students in general (Altınok, 2021; Arslan, 2019; Baysan, 2019; Delebe & Hazar, 2022). Therefore, it can be said that the findings of the current research and the results in the literature overlap with this aspect.

In this study, it was determined that academic self-efficacy had a positive, direct and mediating significant effect on the academic success of social studies course. In this context, social studies course has a mediating effect on academic self-efficacy, which mediates academic success, and social and emotional self-efficacy, on the other hand, has a negative mediation effect on digital game addiction. Among all the extrinsic and mediating variables given in the current study, it is seen that the variable that most affects the social studies academic achievement of secondary school students is academic self-efficacy. When the literature is examined, it has been determined that self-efficacy has a positive effect on the academic achievement of students in general (Klomegah, 2007; Liu & Koirala, 2009; Telef & Karaca, 2012). In the study, it was found that social self-efficacy had only a positive and indirect effect on the academic success of the social studies course and it has been determined that there is no direct or mediator effect. It is one of the most important results of the study that the social studies course has a significant positive indirect effect, although not directly, on the academic achievement of secondary school students and that this effect is mediated by academic self-efficacy. Seeing oneself as socially inadequate may cause negativities such as inadequacy in social relations, passivity in behavior, lack of motivation and decrease in academic success (Bilgin, 1996). It has also been determined that social self-efficacy has a positive direct effect on academic self-efficacy. Therefore, it was concluded that as social self-efficacy increases, academic self-efficacy increases, and as academic self-efficacy increases, students' academic achievement in social studies course increases.

In the research, it was found that emotional self-efficacy had only a positive and indirect effect on the academic success of the social studies course, but the said effect was insignificant; moreover, it has been determined that there is no direct and mediator effect. As with social self-efficacy, it was determined that emotional self-efficacy had a direct and significant positive effect on academic self-efficacy but had a lower effect than social self-efficacy. In the present study, it was determined that gender had significant effects in favour of girls, both directly and indirectly, on the academic achievement of secondary school students in social studies course. In other words, it was determined that female students had higher academic achievement in social studies than male students. In this study, it was determined that the educational status of the parents was also effective on the academic achievement of secondary school students in the social studies course. In other words, it has been determined that as the educational status of the parents increases, their academic success also increases. Similar results were obtained when the literature was examined. It is seen that the educational status of the parents has a positive effect on success (Anil, 2009; Howie & Pieterston, 2001; Keskin & Sezgin, 2009; Levpušcek, Zupancic & Socan, 2012; Özer & Anil, 2011; Sarier, 2016; Wang, 2004). Therefore, it is seen that the results of the current study and the results in the literature overlap in this aspect.

Suggestions: In the light of the results obtained from the research, the following suggestions can be made for parents, teachers, and researchers:

It is observed that when the academic and social self-efficacy levels of secondary school students increase, their academic achievement levels in social studies course also increase. Therefore, various studies can be carried out to increase the academic and social self-efficacy of secondary school students. In addition, in general, it has been determined that male students' self-efficacy (social, emotional, and academic) is lower than female students. The reasons for the lower social, emotional, and academic self-efficacy of male students can be revealed by in-depth studies.

When secondary school students' addiction to digital games increases, their academic, social and emotional self-efficacy levels decrease, and when their academic and social self-efficacy decreases, their academic success in social studies also decreases. Therefore, various studies can be carried out to reduce the digital game addiction of secondary school students. In the current study, it has been determined that male students have higher digital game addictions than females. The reasons for the higher digital game addiction of male students can be revealed by in-depth studies.

In the current study, the academic achievement status of secondary school students in social studies was considered as an internal variable and the effect of digital game addictions and academic, social, and emotional self-efficacy of secondary school students on this variable was hypothesized and tested. Similar studies can be carried out in different disciplines.

Dijital Oyun Bağımlılığı ve Öz Yeterliğin Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarısına Etkisi: Bir Yapısal Eşitlik Modeli

Dr. Yılmaz Demir

Millî Eğitim Bakanlığı, Kilis-Türkiye

ORCID: 0000-0001-5477-1300

ylmzdmr1983@gmail.com

Özet

Bu araştırmada; ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılıkları, öz yeterlikleri (akademik, sosyal ve duygusal) ile çeşitli demografik (cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu) özelliklerin etkisinin yapısal eşitlik modeliyle sorgulanması amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmacının çalışma grubunu 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kilis ili merkez ilçedeki üç farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan 474 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada yapısal eşitlik modeli temel alınarak hipotezlenen yol diyagramı geliştirilmiştir. Bu modele göre öğrencilerin cinsiyeti, ebeveyn eğitim durumu ve dijital oyun bağımlılığı dışsal değişkenleri; akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlikleri aracı ve içsel değişkenleri; sosyal bilgiler dersi akademik başarıları ise sadece içsel değişkeni oluşturacak biçimde ele alınmıştır. Çalışmada yer verilen tüm dışsal değişkenlerin içsel değişkenler üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilerinin olduğu hipotezlenmiştir. Verilerin analizinde Mplus 7 istatistik programı kullanılmış ve yapısal eşitlik modeliyle veriler test edilmiştir. Araştırma sonucunda ebeveyn eğitim durumunun sosyal bilgiler akademik başarıları üzerinde doğrudan, cinsiyet değişkeninin doğrudan ve dolaylı, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal öz yeterliğin dolaylı ve aracı, akademik öz yeterliğin ise doğrudan ve aracı etkisinin anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının akademik öz yeterlik üzerinde doğrudan ve dolaylı, sosyal ve duygusal öz yeterlik üzerinde ise sadece doğrudan etkisinin anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ek olarak duygusal ve sosyal öz yeterliğin akademik öz yeterlik üzerinde etkinin de anlamlı düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Akademik başarı, Dijital oyun bağımlılığı, Öz yeterlik, Ortaokul



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 14, No: 6, ss. 72-91

Araştırma Makalesi

76

Gönderim: 2023-06-22

Kabul: 2023-11-14

Önerilen Atıf

Demir, Y. (2023). Dijital oyun bağımlılığı ve öz yeterliğin ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına etkisi: Bir yapısal eşitlik modeli, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14 (6), 72-91. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1318399>

GİRİŞ

Okullar toplumun eğitsel amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulmuş yönetici, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel, program (Müfredat), bina, araç ve gereç vb. gibi öğelerden oluşan yapılardır (Toprakçı, 2017). Program unsuru öğretim düzeylerinin niteliğine paralel geliştirilir ve özellikle derslerde somutlaştırılarak öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Millî Eğitim Bakanlığının ilkököl ve ortaokul müfredatına göre bu derslerden biri de ilkököl 4. sınıf ve ortaokul 5, 6, 7. sınıflarda okutulmakta olan sosyal bilgiler dersi. İnsanı ve insanın yaşamını konu edinen sosyal bilgiler, bireyin kendisini ve diğer bireyleri anlamasına yardımcı olması açısından oldukça önemlidir (Kılıçoğlu, 2021). Yedi temel öğrenme alanına ve disiplinler arası bir yapıya sahip olan sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki özel amaçlar (MEB, 2018, s. 8) incelendiğinde bu ders ile "sorumluluklarını yerine getiren, haklarını bilen ve kullanan, milli bilince sahip milli ve çağdaş değerleri yaşatan, hukukun üstünlüğüne inanan, kültürel mirasın korunmasına ve geliştirilmesine katkı sunan, insan ile çevre arasındaki etkileşimin farkına varan, mekânı algılama becerisini geliştiren, çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaya istekli olan, eleştirel düşünme becerisine sahip olan, uluslararası ekonomik ilişkilerde millî ekonominin yerine inanan, bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmayı bilen, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlaki gözetleyen, yaşamını demokratik kurallara göre düzenleyen, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösteren, fiziksel, duygusal özelliklerinin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varan" bireylerin yetiştirilmesine odaklanıldığı görülmektedir. Söz konusu özel amaçlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek ya da sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin kazanımları ne oranda edindiklerini belirlemek için her boyutta gözlem yapmaya imkân veren ölçme ve değerlendirme (Şimşek, 2021, s. 573) işlemleri yapılmaktadır. Eğitim öğretimde önemli süreçlerden biri olan ölçme ve değerlendirme süreci (Yaman, 2013), öğretim programındaki kazanımların öğrencilere ne oranda kazandırıldığının test edilmesi işlevini yerine getirmektedir (Bolat ve Karamustafaoğlu, 2019). Öğretim etkinliklerinin sonucunda gerçekleştirilen akademik başarı ise eğitim sisteminin etkililiğinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Uzun ve Çokluk-Bökeoğlu, 2019, s. 656). Akademik başarı eğitim öğretim açısından ele alındığında program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünü olarak değerlendirilmektedir (Demirtaş ve Güneş, 2002). Diğer bir ifadeyle akademik başarı okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla ya da her ikisiyle birlikte belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi (Sarier, 2016, s. 610) olarak tanımlanabilir.

Akademik başarı öğrencilerin mesleki ve toplumsal yaşama daha donanımlı bir şekilde hazırlanmalarını sağlamak ve geleceklerini şekillendirmek için aileleri ve çevreleri tarafından oldukça önemli görülmektedir (Sarier, 2016). Bu gerekçelerle öğrencilerin akademik başarılarının nasıl yükseltileceğinin belirlenmesi, başarısızlığa yol açan değişkenlerin aranması, bunların nasıl ortadan kaldırılabilirliğinin belirlenmesi ve eğitim sisteminin iyileştirilmesi hemen her dönemde eğitim alanında gerçekleştirilen çalışmaların en temel amacını oluşturmuştur (Uzun ve Çokluk-Bökeoğlu, 2019). Dolayısıyla akademik başarı üzerinde etkili olabilecek faktörlerin belirlenmesi oldukça önemlidir. Alanyazında akademik başarının zihinsel (öğrenme hızı, zekâ vb.), duyuşsal (kişilik yapısı, benlik saygısı, öz yeterlik, motivasyon, tutum, ders çalışma alışkanlığı vb.) ve çevresel (ailenin sosyoekonomik durumu, anne-baba tutumu, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yeterliği vb.) etmenlerle ilişkili olduğu ortaya konulmuştur (Sarier, 2016).

Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan bir diğer etmenin dijital oyunlar olduğunu göstermektedir. Dijital oyun; bilgisayar tabanlı oyunların oynanması amacıyla internete bağlı olan bir bilgisayar, tablet, konsol, cep telefonu ya da internet bağlantısı olmaksızın bu araçlarla oynanabilen oyunları ifade eder. Bu oyunlar tek kişiyle oynanabildiği gibi birden çok kişinin çevrimiçi rol yapma (MMPORG) oyunlarına kadar uzanmaktadır (Biricik ve Atik, 2021). Dijital oyunların, oyuncular üzerinde olumlu ve olumsuz birçok etkisinin olduğu çeşitli bilimsel çalışmalarla ortaya konulmuştur (Arslan, 2022; Horzum, 2011; Savcı ve Aysan, 2017). Özellikle gelişim döneminde bulunan çocukların duyuşsal, bilişsel, fiziksel ve sosyal yönden daha kolay etkilenebildiği hatta dijital oyunların bu gelişim alanlarını doğrudan etkilediği yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Griffiths ve Meredith, 2009; Hazar ve Hazar, 2017; Namlı ve Tekkurşun-Demir, 2020). Söz konusu olumsuzlukların en önemlilerinden birini de dijital oyun bağımlılığı oluşturmaktadır (Horzum, 2011).

Başta gençler olmak üzere kullanımı giderek yaygınlaşan dijital oyunlar ve oyunların aşırı ve kontrolsüz kullanımından kaynaklanan dijital oyun bağımlılığı kavramı, Dünya Sağlık Örgütü Uluslararası Hastalıkların Sınıflandırılması Kılavuzu'nun (ICD) 11'inci sürümünde, oyun oynama davranışının bir

sonucu olarak (dijital oyun veya video oyunları) ortaya çıkan bağımlılıklar şeklinde tanımlanmaktadır (Delebe ve Hazar, 2022). Özdemir ve Karaboğa (2021) tarafından yapılan çalışmada araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin yarısından fazlası dijital oyun bağımlılığı risk grubunda yer aldığı belirlenmiştir. Manap ve Durmuş (2021) ise çalışmalarında çocuğun dijital oyun bağımlılığı üzerinde aile içi rollerin sağlıklı veya sağlıksız oluşunun, dijital ebeveynlik farkındalığının ve özellikle olumsuz model olma ve dijital ihmalin etkili olduğunu belirtmektedir. Dijital oyunlara olan yoğun ilgi, özellikle çocukluk döneminde uzun vadede dijital oyun bağımlılığı başta olmak üzere birçok bireysel ve sosyal problemi de beraberinde getirmektedir (Hazar, Özpolat ve Hazar, 2020). Nitekim Bağatarhan (2023) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi dönem çocuklarında dijital oyun bağımlılık eğilimi arttıkça problemli davranışların, dışa yönelim davranış problemlerinin, içe yönelim davranış problemlerinin, antisosyal davranış problemlerinin ve benmerkezci davranış problemlerinin arttığı belirlenmiştir. Yurtseven-Yılmaz ve Yıldız (2023) tarafından yapılan çalışmada ise dijital bağımlılığın okumaya yönelik tutum ile negatif, kontrol odağı ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucuna varılmıştır. Namli ve Tekkurşun-Demir (2020), dijital oyun bağımlılığının özellikle çocuk ve genç bireylerin sosyal yaşamdan uzaklaşmasına ve gerçek hayattan kopmasına sebep olduğunu belirtmektedir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının çocuk ve ergenlerde asosyalite, abartılı gurur, kuşku, güvensizlik, bencillik, bedensel zayıflık, obezite, düşük öz yeterlik algısı, şiddet eğilimi, gerçeklik algısının yitimi, bilişsel becerileri kullanamama ve akademik başarısızlık gibi olumsuz etkileri söz konusudur (Arslan, 2022; Delebe ve Hazar, 2022; Griffiths ve Meredith, 2009; Horzum, 2011; Kircaburun, Jonason ve Griffiths, 2018; Lieberman, Fisk ve Biely, 2009; Namli ve Tekkurşun-Demir, 2020; Pallesen, Lørvik, Bu ve Molde, 2015; Pontes, Taylor ve Stavropoulos, 2018; Savcı ve Aysan, 2017). Güncel araştırmalardan biri olan Delebe ve Hazar (2022) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Kaya, Vangölü, Marufoğlu ve Özdemir (2023) tarafından yapılan çalışmada ise lise öğrencilerinin akademik başarı ile dijital bağımlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu akademik başarıları arttığında dijital oyun bağımlılıklarının azaldığı sonucuna varılmıştır. Baysan (2019) tarafından yapılan çalışmada zayıf da olsa öğrencilerin akademik başarılarıyla dijital oyun bağımlılığı arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olan bir diğer etmenin ise öz yeterlik algısı olduğu bilinmektedir. Öz yeterlik algısı, kişinin kendi davranışlarını ve yaşamında etkili olan olayları kontrol etme kapasitesi ile ilgili inançları (Bandura, 1994) olarak ifade edilebilir. Öz yeterlik, herhangi bir konu karşısında istenilen başarıyı elde etmek için karşılaşılan olası zorlukların üstesinden gelmede bireyin kendi yetenek ve becerilerine olan inancıdır (Schwarzer ve Hallum, 2008; Skaalvik ve Skaalvik, 2010). Öz yeterlik algısı, çaba gerektiren veya yeni durumlarda bireyin başa çıkma yeteneği ile ilgili sahip olduğu genel güvenini belirtmek amacıyla kavramsallaştırmıştır (Luszczynska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer, 2005; Scholz, Gutierrez-Dona, Sud ve Schwarzer, 2002). Öz yeterlik algısı aynı zamanda bireyin istekliliğini, hedeflere ulaşma çabasını, güdülenme düzeyini ve zorluklara rağmen vazgeçmemeyi, analitik düşünme becerisini de etkilemektedir (Sarier, 2016). Bireylerin duygusal ve ruhsal zekâ düzeylerinden etkilenen ve konuşma kaygıları üzerinde de etkili olan (Demir, 2023) yüksek düzeyde öz yeterliğin daha genel anlamda bireylerin duyuşsal, sosyal, bilişsel ve davranışsal beceriler açısından yaşamları üzerinde olumlu bir etkiye sahip görülmektedir (Bandura, 1994; Eker ve Taş 2023; Pajares, 2002; Zimmerman, 2000). Öz yeterlik algısı daha iyi olan bireylerin karşılaştıkları zorluklarla veya sorunlarla sabırla sonuna kadar daha iyi mücadele ettiği ve dolayısıyla daha başarılı olduğu görülmektedir (Rukmana ve Ismiradewi, 2022). Bu bağlamda güçlü öz yeterlik algısına sahip olan bireylerin öğrenme öğretme sürecinde daha başarılı, düşük öz yeterlik algısına sahip olanların ise başarısız olacakları öngörülebilir (Demir ve Börekçi, 2022). Nitekim öz yeterlik inancının akademik başarı ile pozitif yönde ilişkili olduğu çok sayıda çalışmada (Arslan, 2019; Arslan, 2022; Doordinejad ve Afshar, 2014; Hsieh ve Schallert, 2008; Klomegah, 2007; Liu ve Koirala, 2009; Özgen ve Bindak, 2011; Rahemi, 2007; Rahimpour ve Nariman-Jahan, 2010) ortaya konulmuştur.

Alanyazını incelendiğinde dijital oyun bağımlılığının, üstbilişsel becerilerden biri olan öz yeterlik algısını da olumsuz yönde etkilediği görülmektedir. Nitekim Arslan (2022) tarafından yapılan çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının öz yeterlik algıları (akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik) üzerinde anlamlı düzeyde negatif yönlü bir etkiye sahip olduğu; öz yeterlikleri ve dijital oyun

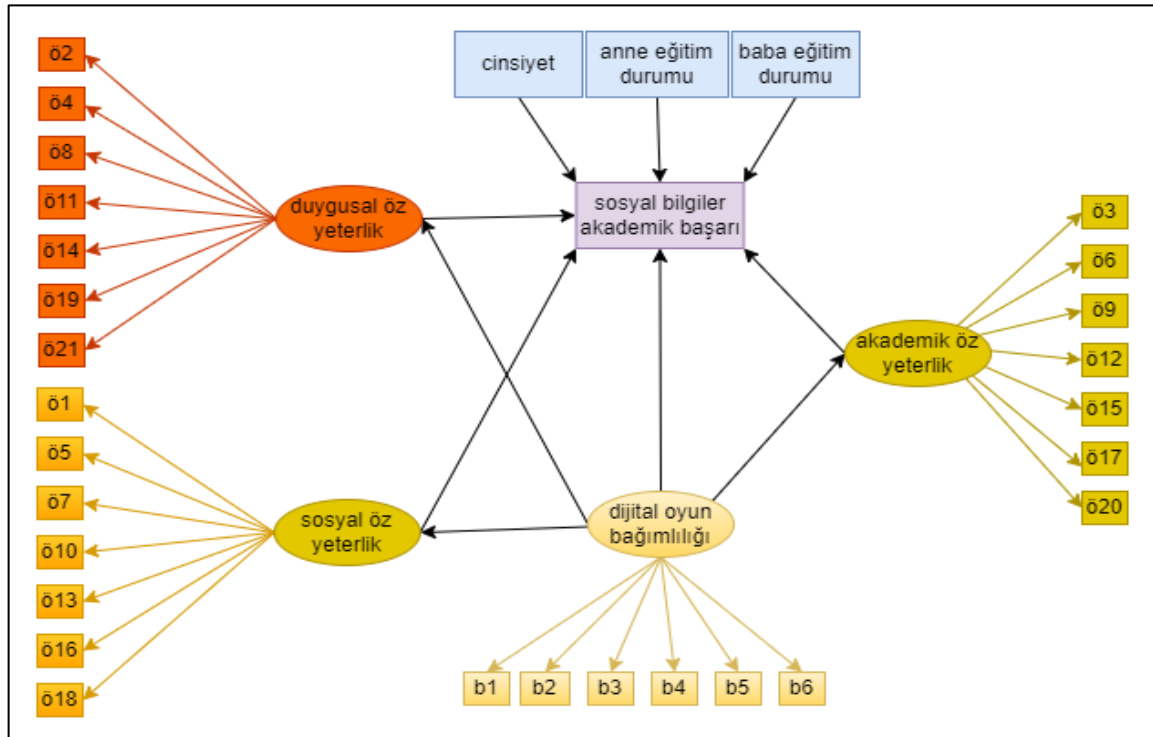
bağımlılıkları üzerinde cinsiyet, sınıf düzeyi, ebeveyn eğitim durumunun anlamlı düzeyde etkisinin olduğu ortaya konulmuştur.

Duygusal, sosyal ve akademik boyutları olan öz yeterlikle (Telef ve Karaca, 2012) ilgili alanyazında çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Arslan, 2022; Demir, 2023; Doordinejad ve Afshar, 2014; Pajares, 2002; Telef ve Karaca, 2012). Benzer şekilde sosyal bilgiler alanında da öz yeterlikle ilgili çok sayıda çalışma (Akkuş, 2013; Aylar ve Aksin, 2011; Özerkan, 2007; Ünlü, Kaşkaya ve Kızılkaya, 2017; Üztemur ve Metin, 2015) mevcuttur. Yine alanyazında farklı disiplinlerce bireylerin dijital oyun bağımlılıklarıyla ilgili son yıllarda çok sayıda çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Arslan, 2022; Baysan, 2019; Delebe ve Hazar, 2022; Kircaburun, Jonason ve Griffiths, 2018; Namlı ve Tekkurşun-Demir, 2020). Ancak sosyal bilgiler alanında dijital oyun bağımlılığıyla ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dahası yapısal eşitlik modeli temel alınarak ortaokul öğrencilerinin genel anlamda akademik başarıları özelde sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlikleri ile dijital oyun bağımlılığının etkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapısal eşit modeli temel alınarak yürütülen mevcut çalışmayla öğrencilerin Sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılığının ve öz yeterlik algısının etkili olup olmadığı doğrulanmış olacaktır. Dolayısıyla çalışmanın bu yönüyle alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılıkları, öz yeterlikleri (akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik) ile çeşitli demografik (cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu) özelliklerinin etkisi yapısal eşitlik modeliyle sorgulanmıştır. Araştırmanın ana problem cümlesi "ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının sosyal bilgiler akademik başarıları üzerindeki doğrudan ve dolaylı; öz yeterliklerinin (akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik) doğrudan ve aracılık etkisi; çeşitli demografik (cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu) özelliklerinin doğrudan etkisi nedir?" şeklindedir. Bu çerçevede aşağıda verilen hipotez sorularına cevap aranmaktadır:

1. "Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılığının doğrudan ve dolaylı etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?"
2. "Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde öz yeterliklerinin (akademik, sosyal ve duygusal) doğrudan ve aracılık etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?"
3. "Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde bazı demografik özelliklerinin (cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumu) doğrudan etkisinin büyüklüğü ve yönü nedir?"

Alanyazın çerçevesinde oluşturulan araştırmanın hipotezi Şekil 1'de yer alan teorik yol diyagramıyla görselleştirilmiştir.



YÖNTEM

1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılıkları, öz yeterlikleri (akademik, sosyal ve duygusal) ile bazı demografik özelliklerinin (cinsiyet, ebeveyn eğitim durumu) etkisinin yapısal eşitlik modeli aracılığıyla betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu sebeple araştırmada “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirleyen araştırma desenleridir (Karasar, 2009).

2. Araştırma Grubu

Araştırma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Kilis ili merkez ilçede bulunan üç farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan 474 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Yaşları 11-14 aralığındaki öğrencilerin %53.8'i (n=255) kız, %46.2'si (n=219) ise erkektir.

Çizelge 1. Araştırma grubunu tanılayıcı bilgiler

		N	%
Cinsiyet	Kız	255	53.8
	Erkek	219	46.2
Sınıf Düzeyi	5. sınıf	156	32.9
	6. sınıf	162	34.2
	7. sınıf	156	32.9
Anne Eğitim	İlkokul	121	25.5
	Ortaokul	129	27.2
	Lise	147	31.1
	Lisans	77	16.2
Baba Eğitim	İlkokul	89	18.8
	Ortaokul	110	23.2
	Lise	132	27.8
	Lisans	143	30.2

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmacının hazırlamış olduğu “Kişisel Bilgi Formu”; Muris (2001) tarafından geliştirilen, [Telef ve Karaca \(2012\)](#) tarafından ise Türkçeye uyarlanan “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği” ile [Şahin, Keskin ve Yurdugül \(2019\)](#) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği” bu araştırmanın veri toplama araçlarıdır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu: Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı, cinsiyet, yaş sınıf düzeyi ve ebeveynlerinin eğitim düzeyine ilişkin veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” vasıtasıyla toplanmıştır.

3.2. Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği: Muris (2001) tarafından geliştirilen “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği” 12-19 yaşları arasındaki ergenlerin sosyal, akademik ve duygusal öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlaması ise [Telef ve Karaca \(2012\)](#) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe ve İngilizce formları arasındaki korelasyonlar ölçek geneli için .95, akademik öz yeterlik alt faktörü için .93, sosyal öz yeterlik alt faktörü için .94 ve duygusal öz yeterlik alt faktörü için .91 ($p<.01$) olarak bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyansın %43.74 olduğu ve maddelerin 3 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ise uyum indeksi değerlerinin “RMSEA=.049, NFI=.95, CFI=.96, GFI=.94 ve SRMR=.066” olduğu belirlenmiştir. Beşli likert tipindeki (1= hiç ve 5= çok iyi) ölçeğin ayırt edici geçerliğinde 10.98 ile 21.17 arasında değişen t testi değerlerine ve tüm maddelerin $p<.001$ düzeyinde anlamlı olduğuna ulaşılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayılarına bakıldığında ölçek geneli için .86, akademik öz yeterlik alt faktörü için .84, sosyal öz yeterlik alt faktörü için .64, duygusal öz yeterlik alt faktörü için ise .78 olduğu görülmektedir. Ölçeğin test tekrar test güvenirlik katsayılarının .75 ile .89 arasında değiştiği görülmektedir ([Telef ve Karaca, 2012](#)). Bu değerler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir ölçümler yapabilecek bir ölçme aracı olduğu belirtilebilir.

3.3. Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği: Tek faktör ve altı maddeden oluşan “Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” [Şahin, Keskin ve Yurdugül \(2019\)](#) tarafından geliştirilmiştir. “Beşli likert tipindeki ölçeğin faktöriyel geçerliği doğrulayıcı faktör analizi ile yapı geçerliği ise yakınsama (convergent validity) geçerliğine bakılarak test edilmiştir. Bu geçerlik türünde ortalama açıklanan varyans -OAV- (average variance extracted) değerleri kullanılmıştır. Ayrıca ölçeğin güvenirlik sınamalarında yapı güvenirliği için McDonald Omega (0.89) ile Cronbach Alfa (0.78) katsayıları hesaplanmıştır” ([Şahin, Keskin](#)

ve Yurdugül, 2019, s. 15-30). Bu bağlamda ölçeğin geçerli ve güvenilir ölçümler yapabilecek bir ölçme aracı olduğu belirtilebilir.

4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama araçları uygulanmadan önce araştırma hakkında öğrencilere gerekli bilgiler verilmiş, ölçme araçlarıyla ulaşılan bilgilerin başkaları tarafından kullanılmayacağı, sadece mevcut araştırmada kullanılacağı, araştırmaya katılımın gönüllülük çerçevesinde olduğu, araştırma kapsamında elde edilen kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı, istedikleri anda araştırmadan çekilme hakkına sahip oldukları ifade edilmiştir. Araştırma grubuna uygulanan "Kişisel Bilgi Formu", "Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği" ve "Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği" olmak üzere üç veri toplama aracının doldurulması ortalama 15 dakika sürmüştür.

Araştırmada ilk olarak SPSS programı aracılığıyla verilerin normallikleri test edilmiştir. Dağılımın normal olduğuna karar verebilmek için "Kolmogorov-Smirnova" testi p değerinin anlamsız olması yani p değerinin 0.05'ten büyük olmasının yanı sıra çarpıklık ve basıklık değerlerinin de dikkate alınması gerekmektedir (Seçer, 2015). Bu bağlamda çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1.50 ile -1.50 aralığında (Tabachnick ve Fidell, 2013) olması durumunda verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Çizelge 2'de verildiği üzere verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 2. Verilerin normallik sonuçları

	N	Kolmogorov-Smirnova		Çarpıklık	Basıklık
		İstatistik	p		
Sosyal bilgiler dersi akademik başarı	474	.068	.000	-0.356	-0.684
Dijital oyun bağımlılığı	474	.112	.000	0.670	0.116
Akademik öz yeterlik	474	.080	.000	-0.347	-0.223
Sosyal öz yeterlik	474	.050	.006	-0.131	-0.278
Duygusal öz yeterlik	474	.056	.001	0.005	-0.278

Bu çalışmada ilk olarak Şekil 1 'deki teorik yol diyagramı geliştirildi. Bu modele göre cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu kategorik değişken; dijital oyun bağımlılığı, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik ile sosyal bilgiler dersi akademik başarı sürekli değişken olarak analizlerde kullanılmıştır. Yine cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu ve dijital oyun bağımlılıkları dışsal değişkenler; ortaokul öğrencilerinin akademik, sosyal ve duygusal özyeterlikleri aracı ve içsel değişkenler; sosyal bilgiler dersi akademik başarıları ise sadece içsel değişken olarak ele alınmıştır. Çalışmada yer verilen tüm dışsal değişkenlerin içsel değişkenler üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri olduğu hipotezlenmiştir. Çalışmada verilerin analizinde Mplus 7 (Muthen ve Muthen, 1998-2012) istatistik programı kullanılmış olup yapısal eşitlik modeliyle veriler test edilmiştir.

BULGULAR

Bu araştırmada hipotezlenen modelin veri analizine geçmeden önce gözlenen ve örtük değişkenler arasındaki korelasyon değerleri, değişkenlerin toplam skorlarının ortalamaları ve standart sapmaları SPSS programı aracılığıyla analiz edilmiş ve buna ilişkin veriler Çizelge 3'te verilmiştir.

Çizelge 3. Değişkenler arasındaki korelasyon, ortalama ve standart sapma değerleri

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Sosyal bilgiler dersi akademik başarı	1							
2.Akademik öz yeterlik	.299*	1						
3.Sosyal öz yeterlik	.234*	.365*	1					
4.Duygusal öz yeterlik	.063	.311*	.325*	1				
5.Dijital oyun bağımlılığı	-.215*	-.345*	-.139*	-.172*	1			
6.Cinsiyet	-.181*	-.090	-.013	.033	.247*	1		
7.Anne eğitim durumu	.359*	.137*	.095*	.051	-.090	-.046	1	
8.Baba eğitim durumu	.375*	.060	.115*	.051	-.092*	-.016	.486*	1
Ortalama	75.36	25.28	23.32	20.22	12.90	1.46	2.37	2.69
Standart Sapma	15.39	5.00	5.00	5.57	4.80	0.49	1.03	1.09

N=474; * $p < .05$

Çizelge 3'e göre ortaokul öğrencilerinin ortalamaları dikkate alındığında sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının ve akademik öz yeterliklerinin iyi; sosyal ve duygusal öz yeterliklerinin orta, dijital oyun bağımlılıklarının ise düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarıyla akademik ve sosyal öz yeterlikleri arasındaki korelasyonun pozitif yönde anlamlı düzeyde ancak dijital oyun bağımlılıkları arasındaki korelasyonun negatif yönde anlamlı düzeyde

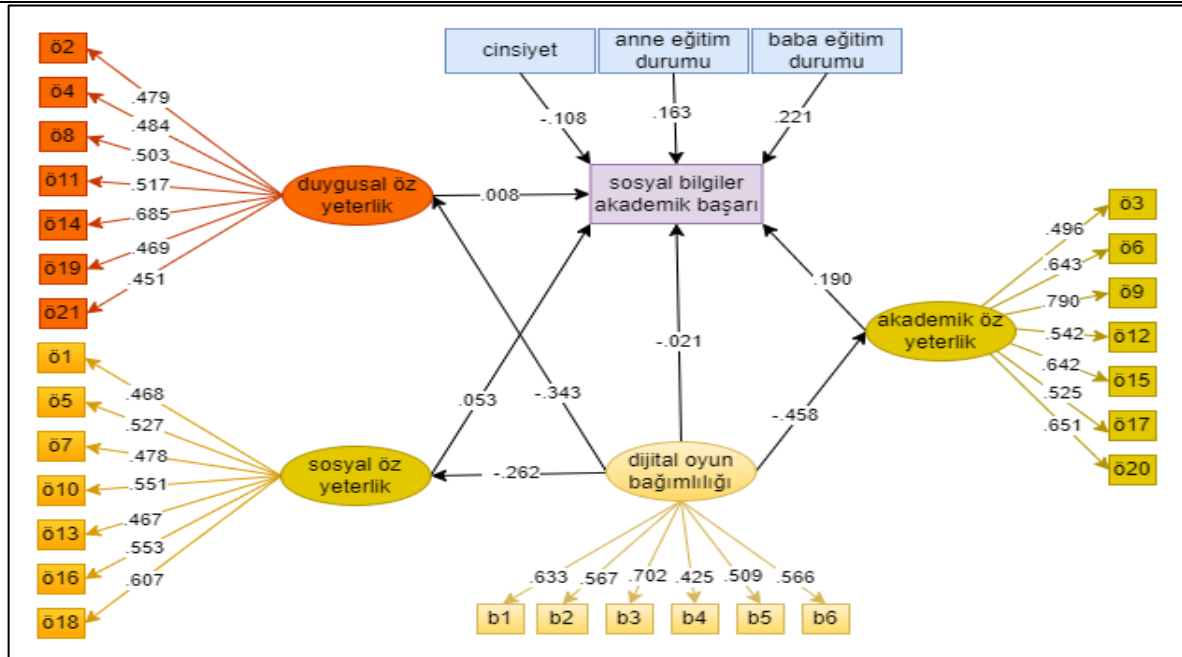
olduğu; duygusal öz yeterlikleri arasındaki korelasyonunun ise anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyetin sosyal bilgiler dersi akademik başarı ve dijital oyun bağımlılığı üzerinde; anne eğitim durumunun sosyal bilgiler dersi akademik başarı, akademik ve sosyal öz yeterlik üzerinde; baba eğitim durumunun ise sosyal bilgiler dersi akademik başarı, sosyal öz yeterlik ve dijital oyun bağımlılığı üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Dahası ortaokul öğrencilerinin tüm öz yeterlik boyutları (akademik, sosyal ve duygusal) arasında anlamlı düzeyde pozitif yönlü korelasyon olduğu gibi akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlikleri ile dijital oyun bağımlılıkları arasında anlamlı düzeyde negatif yönlü korelasyonun olduğu belirlenmiştir.

1. Hipotezlenen Hibrid Yol Modelinin Veri Uyumu

Mevcut çalışmada ilk olarak Şekil 1’de sunulan teorik yol diyagramı geliştirildi. Daha sonra hipotezlenen hibrid modele ilişkin model veri uyum istatistikleri “ $X^2(425)=822.785$, $p=.000$; RMSEA=0.045 (90%GA: .040-.049); CFI=0.834; TLI=0.819; SRMR=0.074” elde edildi. Bu değerler eşik değerlere göre değerlendirildiğinde hipotezlenen hibrid yol modelinin veri ile iyi uyum göstermediğine işaret etmektedir (Çizelge 4). Model veri uyum istatistiklerinin yanı sıra hipotezlenen hibrid modele ait bazı etkilerin (yolların) de anlamsız çıktığı belirlenmiştir. Örneğin ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı, sosyal ve duygusal öz yeterliklerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerindeki doğrudan etkisi (yolu) anlamsız çıkmıştır. Dolayısıyla sosyal ve duygusal öz yeterliğin dijital oyun bağımlılığına yaptığı aracılık etkisi de anlamsız çıkmıştır. Bu sebeplerden ötürü teorik ve istatistiksel açıdan gerekli modifikasyonlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu bağlamda dijital oyun bağımlılığı ile duygusal ve sosyal öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerindeki doğrudan etkileri ile duygusal ve sosyal öz yeterliğin dijital oyun bağımlılığına yaptığı aracılık etkisi modelden çıkarılmıştır. Ayrıca cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki doğrudan ve akademik öz yeterlik ve sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerindeki dolaylı etkisi ile duygusal ve sosyal öz yeterliğin akademik öz yeterlik üzerinden sosyal bilgiler dersi akademik başarıya olan dolaylı etkileri sorgulanmıştır.

Çizelge 4. Hibrid yol analizine ilişkin model uyum indeksi değerleri

Uyum indeksi	Kabul Edilebilir Uyum Ölçütleri	Hipotezlenen Modele Ait Uyum Değerleri	Seçilen Modele Ait Uyum değerleri
X^2/sd	$0 < X^2/sd < 5$	1.933	1.330
CFI	$0.90 \leq CFI \leq 1.00$	0.834	0.943
TLI	$0.90 \leq TLI \leq 1.00$	0.819	0.936
RMSEA	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.045	0.026
SRMR	$0.00 \leq SRMR \leq 1.00$	0.074	0.046

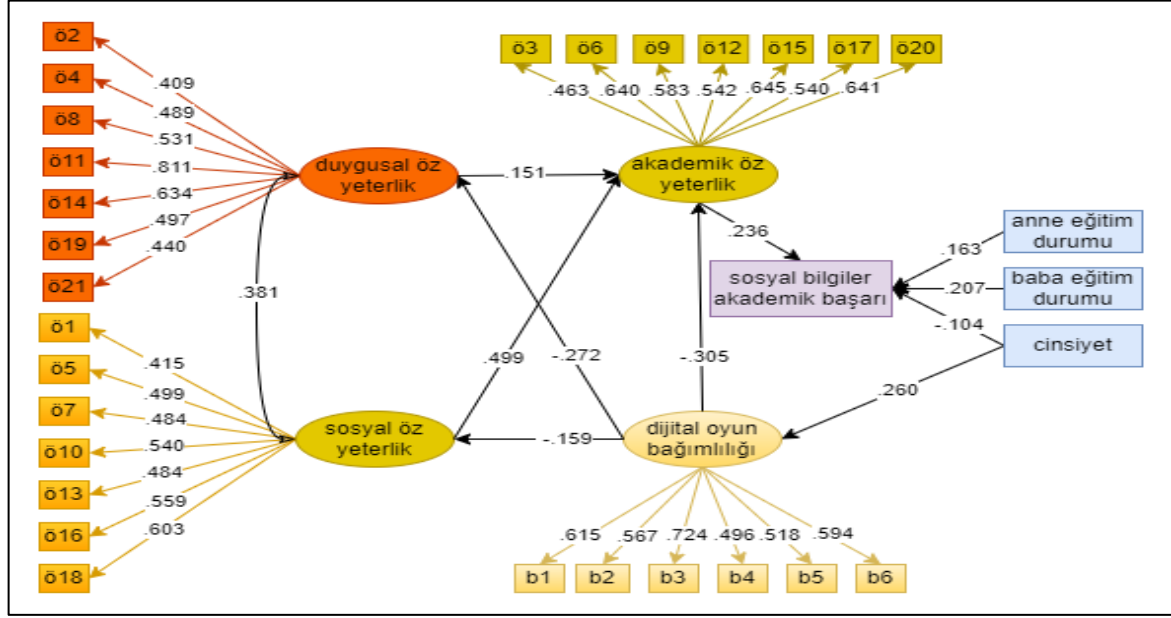


Şekil 2. Hipotezlenen hibrid yol diyagramı ve STDYX faktör yükleri

Hipotezlenen ve seçilen hibrid yol diyagramına ilişkin model uyum indeksleri Çizelge 4’te ve STDYX faktör yüklerine ilişkin istatistiki değerler ise Şekil 2’de sunulmuştur. Yapılan değişikliklerin ardından model yeniden analiz edilmiş ve modelin son hali “seçilen hibrid model” olarak adlandırılmıştır.

2. Seçilen Hibrid Yol Modelinin Veri Uyumu

Hipotezlenen hibrid modelin verilerinin yeterli uyumu göstermemesi ve bazı etkilerin istatistiksel olarak anlamlı olmaması ($p > .05$) nedeniyle bu model gözden geçirilmiş ve Şekil 3'te sunulan seçilen hibrid yol modeli elde edilmiştir. Seçilen hibrid yol diyagramına ilişkin model veri uyumu istatistikleri ise " $\chi^2(412)=548.183, p=.000$; RMSEA= 0.026 (90%GA: 0.020, 0.032); CFI=0.943; TLI=0.936; SRMR=0.046" olarak bulunmuştur. Bu değerler seçilen modelin veriyle iyi uyum gösterdiğine yani kabul edilebilir olduğuna işaret etmektedir (Çizelge 4). Sosyal bilgiler dersi akademik başarı, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik ile dijital oyun bağımlılığı için açıklanan varyans oranları ise istatistiksel olarak anlamlı olup ($p < .05$) sırasıyla .82 .59, .97, .92 ve .93 olarak bulunmuştur.



Şekil 3. Seçilen hibrid yol diyagramı ve STDYX faktör yükleri

3. Seçilen Hibrid Yol Modelinin Etkileri

Mevcut araştırmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler akademik başarıları üzerinde etkisi olduğu hipotezlenen cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik ile dijital oyun bağımlılığının doğrudan, dolaylı ve aracı etkileri yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiş; söz konusu etkiler seçilmiş yol diyagramıyla Şekil 3'te verilmiştir. Şekil 3'teki modele göre tüm dışsal ve aracı değişkenlerin içsel değişkenler üzerindeki etkileri Çizelge 5'te sunulmuştur.

Çizelge 5. Dışsal ve içsel değişkenler üzerindeki doğrudan, dolaylı ve toplam etki büyüklüğü

Dışsal Değişkenler	İçsel Değişkenler				
	Dijital oyun bağımlılığı	Akademik öz yeterlik	Sosyal öz yeterlik	Duygusal öz yeterlik	Sosyal bilgiler akademik başarı
Dijital oyun bağımlılığı	---	-.31*	-.16*	-.27*	---
	---	-.12*	---	---	-.11*
	---	.43*	-.16*	-.27*	.11*
Akademik öz yeterlik	---	---	---	---	.24*
	---	---	---	---	---
Sosyal öz yeterlik	---	.50*	.38*	.38*	---
	---	---	---	---	.12*
	---	.50*	.38*	.38*	.12*
Duygusal öz yeterlik	---	.15*	.38*	---	---
	---	---	---	---	.04
	---	.15*	.38*	---	.04
Cinsiyet	.26*	---	---	---	-.10*
	---	-.08*	-.04	-.07	-.05
	.26*	-.08*	-.04	-.07	-.15*
Anne eğitim durumu	---	---	---	---	.16*
	---	---	---	---	---
	---	---	---	---	.16*
Baba Eğitim Durumu	---	---	---	---	.21*
	---	---	---	---	---
	---	---	---	---	.21*

Not: Doğrudan etkiler "italik", dolaylı etkiler "normal yazım" ve toplam etkiler "kalın" punto ile gösterilmiştir; "----" sembolü, etkinin modelde yer almadığı anlamına gelmektedir; tüm etkiler standartlaştırılmış etkidir. * $p < .05$

3.1. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Üzerinde Dijital Oyun Bağımlılığının Doğrudan ve Dolaylı Etkisinin Büyüklüğü ve Yönü: Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği çocukların dijital oyunlara yönelik bağımlılıklarını altı ifadeyle ölçen, beşli likert tipinde hazırlanmış olan tek faktörlü bir ölçme aracıdır. Seçilen hibrid yol diyagramı (Şekil 3) incelendiğinde akademik öz yeterlik boyutundaki maddelerin tamamının anlamlı olduğu, madde faktör yüklerinin ise .496 ile .724 arasında değiştiği gözlenmektedir. Dolayısıyla çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeğindeki madde faktör yüklerinin tamamının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışmada dijital oyun bağımlılığının sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde doğrudan anlamlı bir etkisinin olmadığı, söz konusu etkinin tamamının dolaylı olduğu tespit edilmiştir. Bu etkiye ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri aracılık etmiştir. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerindeki dolaylı etkisinin negatif yönlü anlamlı düzeyde (-.11) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca mevcut çalışmada hipotezlendiği gibi dijital oyun bağımlılığının sosyal (.16) ve duygusal (.27) öz yeterlik üzerinde negatif yönlü anlamlı düzeyde, sadece doğrudan etkisinin olduğu ancak akademik öz yeterlik üzerinde hem doğrudan (.31) hem de dolaylı (.12) olarak anlamlı düzeyde etkisinin olduğu belirlenmiştir. Dahası dijital oyun bağımlılığının akademik öz yeterlik üzerindeki toplam etkisinin (.43) diğer iki öz yeterliğe oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir (Çizelge 5). Bunlara ilaveten ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı arttıkça sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliklerinin düştüğü görülmektedir. Şekil 3'teki seçilen hibrid yol diyagramında dijital oyun bağımlılığının akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik üzerindeki doğrudan etkisi; sosyal bilgiler dersi akademik başarı ve akademik öz yeterlik üzerindeki dolaylı etkisi ile cinsiyet değişkenine aracılık etkisine ilişkin yollar sunulmuştur.

3.2. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Üzerinde Öz Yeterliklerinin (Akademik, Sosyal ve Duygusal) Doğrudan ve Aracılık Etkisinin Büyüklüğü ve Yönü: Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik algılarının etkileri yol analiziyle incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilen başlıklar altında sunulmuştur.

3.2.1. Akademik öz yeterlik: Akademik öz yeterlik çocuklar için beşli likert tipinde geliştirilen öz-yeterlik ölçeğinin bir alt boyutu olup öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ölçmektedir. Çocukların akademik öz yeterliklerini ölçen akademik öz yeterlik boyutu yedi ifadeden oluşmaktadır. Seçilen hibrid yol diyagramı (Şekil 3) incelendiğinde akademik öz yeterlik boyutundaki maddelerin tamamının anlamlı olduğu madde faktör yüklerinin .463 ile .645 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu verilere göre akademik öz yeterlik boyutundaki madde faktör yüklerinin tamamının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Mevcut çalışmada akademik öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece pozitif yönlü doğrudan (.24) anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal bilgiler dersi akademik başarılarına aracılık etkisi yapan akademik öz yeterlik; sosyal öz yeterliğe pozitif yönlü (.12), dijital oyun bağımlılığına ise negatif yönlü (-.07) anlamlı düzeyde aracılık etkisi yapmıştır. Akademik öz yeterliğin duygusal öz yeterliğe ve cinsiyete de aracılık ettiği ancak bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir. Araştırmada verilen tüm dışsal ve aracı değişkenler içerisinde ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarını en çok etkileyen değişkenin akademik öz yeterlik olduğu görülmektedir (Çizelge 5). Şekil 3'te seçilen hibrid yol diyagramında akademik öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerindeki doğrudan etkisi ile sosyal ve duygusal öz yeterliğe, dijital oyun bağımlılığına ve cinsiyete aracılık etkisine ilişkin yollar sunulmuştur.

3.2.2. Sosyal öz yeterlik: Sosyal öz yeterlik çocuklar için beşli likert tipinde geliştirilen öz-yeterlik ölçeğinin bir diğer alt boyutu olup çocukların sosyal öz yeterliklerini ölçmektedir. Öz yeterlik ölçeğinin sosyal öz yeterlik boyutu da yedi ifadeden oluşmaktadır. Seçilen hibrid yol diyagramı (Şekil 3) incelendiğinde sosyal öz yeterlik boyutundaki maddelerin tamamının anlamlı olduğu ve madde faktör yüklerinin .415 ile .603 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu verilere göre sosyal öz yeterlik boyutundaki madde faktör yüklerinin tamamının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Mevcut çalışmada sosyal öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece pozitif yönlü anlamlı düzeyde dolaylı (.12) etkisinin olduğu, doğrudan herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal öz yeterliğin akademik öz yeterlik üzerinde pozitif yönlü doğrudan (.50) anlamlı etkisinin olduğu da belirlenmiştir. Dahası sosyal öz yeterlik, dijital oyun bağımlılığına ve cinsiyete de aracılık ederek sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde etkili olmuş ancak bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir (Çizelge 5). Şekil 3'teki seçilen yol diyagramında sosyal öz yeterliğin akademik öz yeterlik

üzerindeki doğrudan etkisi; sosyal bilgiler dersi akademik başarı üzerindeki dolaylı etkisi ile dijital oyun bağımlılığına ve cinsiyete aracılık etkisine ilişkin yollar sunulmuştur. Ayıca aynı yol diyagramında sosyal öz yeterlik ile duygusal öz yeterlik arasındaki korelasyona (.38) da yer verilmiştir.

3.2.3. Duygusal Öz Yeterlik: Duygusal öz yeterlik çocuklar için beşli likert tipinde geliştirilen öz-yeterlik ölçeğinin bir diğer alt boyutu olup çocukların duygusal öz yeterliklerini ölçmektedir. Öz yeterlik ölçeğinin duygusal öz yeterlik boyutu da yedi ifadeden oluşmaktadır. Seçilen hibrid yol diyagramı (Şekil 3) incelendiğinde duygusal öz yeterlik boyutundaki maddelerin tamamının anlamlı olup madde faktör yüklerinin .415 ile .603 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu verilere göre duygusal öz yeterlik boyutundaki madde faktör yüklerinin tamamının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir. Çalışmada duygusal öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarısı üzerinde sadece pozitif yönlü dolaylı (.04) etkisinin olduğu ve söz konusu etkinin anlamsız olduğu; doğrudan herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Sosyal öz yeterlikte olduğu gibi duygusal öz yeterliğin de akademik öz yeterlik üzerinde pozitif yönlü doğrudan (.15) anlamlı etkisinin olduğu ancak sosyal öz yeterliğe göre daha düşük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (Çizelge 5). Bunun yanı sıra duygusal öz yeterlik dijital oyun bağımlılığına ve cinsiyete de aracılık etmiş ancak bu etkinin anlamlı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Şekil 3'teki seçilen hibrid yol diyagramında duygusal öz yeterliğin akademik öz yeterlik üzerindeki doğrudan etkisi; sosyal bilgiler dersi akademik başarı üzerindeki dolaylı etkisi ile dijital oyun bağımlılığına ve cinsiyete aracılık etkisine ilişkin yollar sunulmuştur.

3.3. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarıları Üzerinde Bazı Demografik Özelliklerinin (Cinsiyet ve Ebeveyn Eğitim Durumu) Doğrudan Etkisinin Büyüklüğü ve Yönü: Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde demografik özelliklerden olan cinsiyet ve ebeveyn eğitim durumunun etkileri yol analiziyle incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilen başlıklar altında sunulmuştur.

3.3.1. Cinsiyet: Seçilen modele göre cinsiyetin (kız=1, erkek=2) sosyal bilgiler dersi akademik başarısı üzerinde hem doğrudan (-.10) hem de dolaylı (-.05) olarak anlamlı düzeyde etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Dahası cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerinde doğrudan anlamlı etkisi bulunurken akademik, duygusal ve sosyal öz yeterlik üzerinde ise dolaylı etkisinin olduğu görülmektedir. Nitekim cinsiyetin akademik (-.08) ve duygusal öz yeterlik (-.07) üzerindeki etkisi anlamlıyken sosyal öz yeterlik üzerindeki etkisinin ise anlamlı (-.04) düzeyde olmadığı belirlenmiştir (Çizelge 5). Şekil 3'teki seçilen hibrid yol diyagramında cinsiyetin sosyal bilgiler dersi akademik başarı, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik üzerindeki dolaylı etkileri ile dijital oyun bağımlılığı üzerindeki doğrudan etkisine ilişkin yollar sunulmuştur.

3.3.2. Ebeveyn eğitim durumu: Seçilen hibrid yol modeline göre anne eğitim durumunun (ilkokul=1, ortaokul=2, lise=3, lisans=4) ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece doğrudan pozitif yönlü anlamlı etkisinin (.16) olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde ortaokul öğrencilerinin baba eğitim durumunun da sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece doğrudan pozitif yönlü anlamlı etkisinin (.21) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara göre baba eğitim durumunun anne eğitim durumuna göre ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde daha fazla pozitif yönlü etkiye sahip olduğu söylenebilir. Kısacası araştırmada ebeveynlerin eğitim kademesi ilerledikçe öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının da arttığı gözlenmektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler akademik başarıları üzerinde etkisi olduğu hipotezlenen cinsiyet, anne ve baba eğitim durumu, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik ile dijital oyun bağımlılığının doğrudan, dolaylı ve aracı etkileri yapısal eşitlik modeliyle analiz edilmiştir. Bu bağlamda dijital oyun bağımlılığının sosyal bilgiler dersi akademik başarısı üzerinde doğrudan anlamlı bir etkisinin olmadığı, söz konusu etkinin tamamının dolaylı olduğu tespit edilmiştir. Bu etkiye ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri aracılık etmiştir. Ayrıca ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının sosyal bilgiler dersi akademik başarısı üzerindeki dolaylı etkisinin negatif yönlü olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde genel anlamda öğrencilerin akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılığının negatif yönlü bir etkisinin olduğu görülmektedir (Altınok, 2021; Arslan, 2019; Baysan, 2019; Delebe ve Hazar, 2022). Dolayısıyla mevcut araştırmanın bulgularıyla alanyazındaki sonuçların bu yönüyle örtüştüğü söylenebilir.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılığına yönelik durumlarının doğrudan ve dolaylı etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Analizler sonucunda ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde dijital oyun bağımlılığına yönelik durumlarının sadece negatif yönde dolaylı ve aracı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada dijital oyun bağımlılığının sosyal ve duygusal öz yeterlik üzerinde negatif yönlü doğrudan etkisinin olduğu ancak akademik öz yeterlik üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının arttıkça sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının, akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliklerinin düştüğü söylenebilir. Bunun yanı sıra dijital oyun bağımlılığının akademik öz yeterlik üzerindeki toplam etkisinin diğer iki öz yeterliğe oranla daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Arslan (2022) tarafından yapılan çalışmada da dijital oyun bağımlılığının akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik üzerinde negatif yönlü doğrudan etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Nitekim günümüzde dijital oyun bağımlılığı bireylerin yaşam alanlarının neredeyse tümünde çeşitli olumsuz etkiler yaratmaktadır. Bu etkiler çocukların akademik başarı durumlarının düşmesi, şiddete meyilli olmaları, boş vakitlerini iyi değerlendirememeleri, sosyalleşme ve duygusal ilişkilerde çeşitli sorunların yaşanması, yalnızlık ve fiziksel rahatsızlıkların ortaya çıkması şeklinde sıralanabilir (Delebe ve Hazar, 2022). Yine öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarıyla şiddet eğilimleri arasında pozitif bir ilişki olduğu; dijital oyun bağımlılığı arttıkça şiddet eğilimlerinin de arttığı bilinmektedir. Dahası dijital oyun bağımlılığı öğrencilerin olumlu anlamdaki davranışlarını olumsuz etkileyerek olumlu davranışlarının azalmasına, olumsuz davranışlarının ise artmasına sebep olmaktadır (Arslan, 2020). Dolayısıyla günümüzde çocukları dijital oyun bağımlılığından korumanın ebeveyn ve eğitimciler açısından ciddi önceliğe sahip olduğu vurgulanabilir.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde akademik öz yeterliklerinin doğrudan ve aracılık etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Buna göre akademik öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde pozitif yönlü doğrudan ve aracı anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda sosyal bilgiler dersi akademik başarıya aracılık etkisi yapan akademik öz yeterlik, sosyal ve duygusal öz yeterliğe pozitif yönlü dijital oyun bağımlılığına ise negatif yönlü aracılık etkisi yapmıştır. Mevcut çalışmada verilen tüm dışsal ve aracı değişkenler içerisinde ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler akademik başarılarını en çok etkileyen değişkenin akademik öz yeterlik olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde genel anlamda öz yeterliğin öğrencilerin akademik başarıları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğu belirlenmiştir (Klomegah, 2007; Liu ve Koirala, 2009). Yani bireylerin akademik öz yeterlikleri arttıkça başarılarının da arttığı söylenebilir. Öz yeterliğin alt boyutlarından biri olan akademik öz yeterlik (Telef ve Karaca, 2012) bilişsel süreçlerden olup Marat'ın (2003) da belirttiği gibi kişinin düşüncelerini ve zihinsel süreçlerini kontrol edebilme yeteneğini içermektedir (Akt.: Telef ve Karaca, 2012). Kuşkusuz bireyin akademik öz yeterlik kapasitesine olan inancı ne kadar yüksekse birey bu yönde o oranda çaba harcamaktadır. Dolayısıyla akademik başarının artması bu çabanın doğal bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sosyal öz yeterliklerinin doğrudan ve aracılık etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Çalışmada sosyal öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece pozitif yönlü dolaylı etkisinin olduğu; doğrudan veya aracı herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca sosyal öz yeterliğin akademik öz yeterlik üzerinde pozitif yönlü doğrudan etkisinin olduğu da belirlenmiştir. Dolayısıyla sosyal öz yeterlik arttıkça akademik öz yeterlik, akademik öz yeterlik arttıkça da öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının arttığı sonucuna varılmıştır. Sosyal öz yeterlik bir bakıma sosyal özgüven olarak da değerlendirilmektedir. Kişinin sosyal olması gereken durumlar için güvenli davranışlar göstererek sağlıklı bireyler arası ilişkiler geliştirebilmelerini destekleyen olumlu algıya katkı sağlamaktadır (Ulutaş, 2016). İlgili çalışmalarda sosyal öz yeterlik ile psikolojik iyi olma arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu (Gülşen, 2013), psikolojik iyi olmayla akademik başarı arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Ateş, 2016). Dolayısıyla sosyal öz yeterlik dolaylı yünden akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bireyin kişiler arası sosyal ilişkilerinde sahip olduğu özgüveni açıklayan sosyal öz yeterliğin, (Ulutaş, 2016) ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde doğrudan olmasa da anlamlı düzeyde pozitif yönlü dolaylı etkisinin bulunması ve bu etkiye akademik öz yeterliğin aracılık etmiş olması çalışmanın oldukça önemli sonuçlarındandır. Bireyin kendisini sosyal açıdan yetersiz olarak görmesi sosyal ilişkilerde yetersizlik, davranışlarında pasiflik, motivasyonsuzluk ve akademik başarının azalması gibi olumsuzluklara neden olabilir (Bilgin, 1996). Nitekim sosyal öz yeterliği düşük olan ortaokul

öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarında da düşüklük olduğu mevcut çalışmayla test edilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde duygusal öz yeterliklerinin doğrudan ve aracılık etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Duygusal öz yeterlik bireyin birçok durumda uyumlu işlev içinde olabilmesi için duygusal işlevselliğin farklı unsurlarını kullanabilme yeteneğidir. Duyguların farkında olma, duyguları anlama, algılama ve düzenleme, kendini motive etme, empati kurabilme, ilişki yönetebilme, farklı duygularla başa çıkabilme becerilerini kapsar (Ulutaş, 2016). Çalışmada duygusal öz yeterliğin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde sadece pozitif yönlü dolaylı etkisinin olduğu ancak söz konusu etkinin anlamsız olduğu; doğrudan ve aracı herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Sosyal öz yeterlikte olduğu gibi duygusal öz yeterliğin de akademik öz yeterlik üzerinde pozitif yönlü doğrudan anlamlı etkisinin olduğu ancak sosyal öz yeterliğe göre daha düşük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Ulutaş (2016), duygusal öz yeterliği yüksek olan bireylerin zihinsel ve fiziksel sağlıklarının daha iyi, akademik ve mesleki performanslarının da yüksek olduğunu belirtmektedir. Ancak mevcut çalışmada duygusal öz yeterliğin ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları üzerinde anlamlı düzeyde doğrudan, dolaylı ve aracı etkisi gözlemlenmemiştir. Bununla birlikte duygusal ve sosyal öz yeterlik arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir korelasyonun olduğu tespit edilmiştir. Ulutaş (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmış; duygusal ve sosyal öz yeterlik arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Nitekim kişinin empati yaparak karşısındaki bireylerin duygularını fark etmesi, kendini onların yerine koyması, çevresindeki kişilerle iyi ilişkiler kurabilme becerisi gibi sosyal yetenekleri de gerektiren (Acar, 2002) duygusal öz yeterliğin sosyal öz yeterlikle ilişkili olması beklenen bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde cinsiyetin doğrudan etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Mevcut çalışmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde cinsiyetin hem doğrudan hem de dolaylı olarak anlamlı düzeyde kızlar lehine etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, kız öğrencilerin akademik başarılarının erkeklere oranla daha yüksek olduğunu gösteren bazı araştırma sonuçlarıyla tutarlılık göstermektedir (Bahar 2006; Bahar, Özen ve Gülaçtı, 2009; Büyüköztürk ve Denizkulu, 2002; Koç, Avşaroğlu ve Sezer, 2004). Dahası cinsiyetin dijital oyun bağımlılığı üzerinde de kız öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir. Yani erkek öğrencilere göre kız öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının daha düşük olduğu belirlenmiştir. Benzer sonuca Arslan (2022) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmıştır. Alanyazın incelemesinde benzer sonuçlara ulaşılan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Arslan, 2019; Arslan, 2020; Arslan, 2022; Balıkcı, 2018; Bardakçı ve Arslan, 2021; Dursun ve Eraslan-Çapan, 2018; Erboy ve Akar-Vural, 2010; Güvendi, Demir ve Keskin, 2019; Hazar ve Hazar 2017; Horzum, 2011). Bu durumun nedenini Arslan (2022) “kız çocuklarının nispeten erkek çocuklarına göre dijital araçlara daha geç sahip olmaları, arkadaşlık ilişkilerine daha fazla değer vermeleri, aile içinde daha fazla sorumluluklarının olması ve davranışlarının daha fazla kontrol edilmesi” (s. 1244) şeklinde belirtmektedir.

Mevcut çalışmada cinsiyetin akademik, duygusal ve sosyal öz yeterlik üzerinde sadece dolaylı etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Nitekim cinsiyetin akademik ve duygusal öz yeterlik üzerindeki etkisi anlamlıyken sosyal öz yeterlik üzerindeki etkisinin ise anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle cinsiyetin akademik ve duygusal öz yeterlik üzerinde kız öğrenciler lehine anlamlı etkisinin olduğu ancak sosyal öz yeterlik üzerinde herhangi bir anlamlı etkisinin bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Arslan (2022) tarafından yapılan çalışmada ise “akademik öz-yeterlik alt boyutunda kız öğrenciler, duygusal öz-yeterlik alt boyutunda ise erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu ancak sosyal öz-yeterlik alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır” (s. 145). Telef ve Karaca (2011) tarafından yapılan çalışmada ise erkeklerin duygusal öz yeterliklerinin kızların ise akademik ve sosyal öz yeterliklerinin karşı cinslere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkeklere göre akademik öz yeterliklerinin daha yüksek olduğu çeşitli çalışmalar da (Arslan, 2017; Arslan, 2018; İnnalı ve Aydın, 2014; Koç ve Arslan, 2017) mevcuttur.

Ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde ebeveynlerin eğitim durumlarının doğrudan etkisi hipotezlenerek test edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde anne ve baba eğitim durumunun doğrudan pozitif yönlü anlamlı etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim kademesi ilerledikçe

yani ebeveyn eğitim durumu ilkokuldan lisansa doğru gittikçe öğrencilerin sosyal bilgiler dersi akademik başarılarının da arttığı gözlenmektedir. Ayrıca çalışmada baba eğitim durumunun anne eğitim durumuna göre ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarıları üzerinde daha fazla pozitif yönlü etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Alanyazın incelendiğinde ebeveynlerin eğitim durumunun, başarıya pozitif yönde etkisinin olduğu görülmektedir (Anıl, 2009; Howie ve Pieterston, 2001; Keskin ve Sezgin, 2009; Levpušcek, Zupancic ve Socan, 2012; Özer ve Anıl, 2011; Sarier, 2016; Wang, 2004). Dolayısıyla mevcut çalışmanın sonuçlarıyla alanyazındaki sonuçların bu yönüyle örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında ebeveynler, öğretmenler ve araştırmacılar için şu önerilerde bulunulabilir:

Ortaokul öğrencilerinin akademik ve sosyal öz yeterlik düzeyleri arttığında sosyal bilgiler dersi akademik başarıları düzeylerinin de yükseldiği görülmektedir. Dolayısıyla ortaokul öğrencilerinin akademik ve sosyal öz yeterliklerinin artırılmasına dönük çeşitli çalışmalar yapılabilir. Ayrıca genel olarak erkek öğrencilerin kızlara göre öz yeterliliklerinin (akademik, sosyal ve duygusal) daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliliklerinin daha düşük olmasının sebepleri derinlemesine yapılacak çalışmalarla ortaya konabilir.

Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı arttığında akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik düzeyleri düşmekte, akademik ve sosyal öz yeterlikleri düştüğünde ise sosyal bilgiler dersi akademik başarıları da düşmektedir. Dolayısıyla ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının azaltılmasına dönük çeşitli çalışmalar yapılabilir. Mevcut çalışmada erkek öğrencilerin kızlara göre dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılıklarının daha yüksek olmasının sebepleri derinlemesine yapılacak çalışmalarla ortaya konulabilir.

Mevcut çalışmada ortaokul öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi akademik başarı durumları içsel değişken olarak ele alınmış ve bu değişken üzerinde ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarıyla akademik, sosyal ve duygusal öz yeterliklerinin etkisi hiptozlenerek test edilmiştir. Farklı disiplinlerce de benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 12, 53-68.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Altınok, M. (2021). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık ve yaşam doyumunun incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(1), 262-291. <https://doi.org/10.37217/tebd.689774>
- Anıl, D. (2009). Uluslararası öğrenci Başarılarını değerlendirme programı (PISA)'nda Türkiye'deki öğrencilerin fen bilimleri başarılarını etkileyen faktörler. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 15-34.
- Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dinleme kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 1(1), 12-31.
- Arslan, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin konuşma kaygıları ve akademik özyeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 2(3), 26-43. <https://doi.org/10.31458/iejes.399014>
- Arslan, A. (2019). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin sosyal kaygıları ve genel öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 3(6), 78-96. <https://doi.org/10.31458/iejes.524860>
- Arslan, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeyleri ve şiddet eğilimlerinin belirlenmesi. *Journal of Computer and Education Research*, 8(15), 86-113. <https://doi.org/10.18009/jcer.652390>
- Arslan, A. (2022). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıklarının öz-yeterlik düzeylerine etkisi: yapısal eşitlik modeli çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(5), 132-150. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1135981>
- Ateş, B. (2016). Üniversite öğrencilerinde akademik başarının yordayıcısı olarak psikolojik iyi oluş ve sosyal yetkinlik. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1203-1214. DOI: 10.17755/esosder.263225
- Aylar, F., & Aksin, A. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Amasya örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 299-313.
- Bağatarhan, T. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarında dijital oyun bağımlılık eğilimi ve problem davranışları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(5), 179-193. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1342294>

- Bahar, H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi, *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 68-74.
- Bahar, H. H., Özen, Y., & Gülaçtı, F. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyet ve branşa göre akademik başarı durumları ile öğrenme stillerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 69-86. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001138
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı ve agresif davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi'nden ulaşılmıştır. (Tez No. 507951)
- Bandura, A., (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bardakçı, S., & Arslan, A. (2021). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının sosyal kaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 899-922. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.710703>
- Baysan, Ç. (2019). *Ergenlerin dijital oyun bağımlılığının okulda öznel iyi oluş ve akademik başarı açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.
- Bilgin, M. (1996). *Grup rehberliğinin sosyal yetkinlik beklentisi üzerindeki etkisine yönelik deneysel bir çalışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Biricik, Z., & Atik, A. (2021). Gelenekselden dijital değişen oyun kavramı ve çocuklarda oluşan dijital oyun kültürü. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 445-469. <https://doi.org/10.19145/e-gifder.818532>
- Bolat, A., & Karamustafaoğlu, S. (2019). Vücudumuzdaki sistemler ünitesi başarı testi geliştirme: Geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD)*, 5(2), 131-159.
- Büyükoztürk, Ş., & Denizkulu, D. (2002). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği programı öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 30, 187-204.
- Delebe, A., & Hazar, Z. (2022). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyinin bazı fiziksel parametrelere ve akademik başarıya göre incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(3), 55-68. <https://doi.org/10.33689/spormetre.1061035>
- Demir, S., & Börekçi, M. (2022). Ortaokul sözlü anlatım öz yeterlik algı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(234), 1161-1180. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.814497>
- Demir, S. (2023). Öğretmen adaylarının konuşmaya yönelik kaygılarını etkileyen faktörler: bir yol analizi çalışması, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 408-424. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1246344>
- Demirtaş, H., & Güneş, H. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Doordinejad, F. G., & Afshar, H. (2014). On the relationship between self-efficacy and English achievement among Iranian third grade high school students. *International Journal of Language Learning and Applied Linguistics World*, 6(4), 461-470.
- Dursun, A., & Eraslan-Çapan, B. (2018). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik ihtiyaçlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 128-140. <https://doi.org/10.17679/inuefd.336272>
- Eker, H., & Taş, İ. (2023). Ergenlerde sınıf içi kaba davranışlar ile öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 33-51. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1215137>
- Erboy, E., & Akar-Vural, R. (2010). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(1), 39-58.
- Griffiths, M. D., & Meredith, A. (2009). Video game addiction and its treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 39(4), 247-253. <https://doi.org/10.1007/s10879-009-9118-4>
- Gülşen, M. (2013). *Sosyal öz-yeterlik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi'nden ulaşılmıştır. (Tez No. 327555)
- Güvendi, B., Demir, G. T., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(18), 1194-1217. <https://doi.org/10.26466/opus.547092>
- Hazar, K., Özpolat, Z., & Hazar, Z. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi (Niğde İli Örneği). *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 225-234. <https://doi.org/10.33689/spormetre.647313>
- Hazar, Z., & Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216. <https://doi.org/10.14687/jhs.v14i1.4387>
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 57-68.

- Howie, S. J., & Pietersen, J. J. (2001). Mathematics literacy of final year students: South African realities. *Studies in Educational Evaluation*, 27, 7-25.
- Hsieh, P. P., & Schallert, D. L. (2008). Implications from self-efficacy and attribution theories for an understanding of undergraduates' motivation in a foreign language course. *Contemporary Educational Psychology*, 33(4), 513-532.
- Innalı, H. Ö., & Aydın, İ. S. (2014). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okur öz yeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Studies (International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic)*, 9(9), 651-682.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Z., Vangölü, M. S., Marufoğlu, M., & Özdemir, M. (2023). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılık ve iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(1), 117-138. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1173642>
- Keskin, G., & Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 2-18.
- Kılıçoğlu, G. (2021). Sosyal bilgiler tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde* (ss. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Kırcaburun, K., Jonason, P. K., & Griffiths, M. D. (2018). The dark tetrad traits and problematic online gaming: The mediating role of online gaming motives and moderating role of game types. *Personality and Individual Differences*, 135, 298-303. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.07.038>
- Klomegah, R. Y., (2007). Predictors of academic performance of university students: an application of the goal efficacy model. *College Student Journal*, 41(2), 407-415.
- Koç, C., & Arslan, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlik algıları ve okuma stratejileri bilişüstü farkındalıkları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 745-778. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2017.29>
- Koç, M., Avşaroğlu, S., & Sezer, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile problem alanları arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 483-498.
- Levpušcek, M. P., Zupancic, M., & Socan, G. (2012). Predicting achievement in mathematics in adolescent students: The role of individual and social factors. *The Journal of Early Adolescence*, 20(10), 1-29.
- Lieberman, D. A. Fisk, M. C., & Biely, E. (2009). Digital games for young children ages three to six: from research to design. *Computers in the Schools*, 26(3), 299-313. <https://doi.org/10.1080/07380560903360178>
- Liu, X., & Koirala, H. (2009). The effect of mathematics self-efficacy on mathematics achievement of high school students. Paper presented at the annual conference of the Northeastern Educational Research Association, University of Connecticut, Connecticut. http://digitalcommons.uconn.edu/nera_2009/30
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., & Schwarzer, R. (2005). General self-efficacy in various domains of human functioning: Evidence from five countries. *International Journal of Psychology*, 40(2), 80-89.
- Manap, A., & Durmuş, E. (2021). Dijital ebeveynlik farkındalığının çeşitli değişkenler, aile içi roller ve çocukta internet bağımlılığı açısından incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 141-156, DOI: <https://doi.org/10.19160/ijer.837749>
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4. 5. 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>
- Muthen, L. K., & Muthen, B. O. (1998-2012). *Mplus user's guide* (Seventh Edition). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Namlı, S., & Tekkurşun-Demir, G. (2020). The relationship between attitudes towards digital gaming and sports. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology – January*, 19(1), 40-52.
- Özer, Y., & Anıl, D. (2011). Öğrencilerin fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörlerin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 313-324.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi'nden ulaşılmıştır. (Tez No. 240972)
- Özdemir, M., & Karaboğa, M. T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ve sosyal eğilimleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(5), 17-35. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.994099>
- Özgen, K., & Bindak, R. (2011). Lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 1073-1089.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and self-efficacy*. Retrieved from: <http://www.emory.edu/education/mfp/eff.html>

- Pallesen, S., Lørvik, I. M., Bu, E. H., & Molde, H. (2015). An exploratory study investigating the effects of a treatment manual for video game addiction. *Psychological Reports: Mental & Physical Health*, 117(2), 490-495. <https://doi.org/10.2466/02.PR0.117c14z9>
- Pontes, H. M., Taylor, M., & Stavropoulos, V. (2018). Beyond Facebook addiction: The role of cognitive-related factors and psychiatric distress in social networking site addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 21(4), 240-247. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0609>
- Rahemi, J. (2007). Self-efficacy in English and Iranian senior high school students majoring humanities. *Novitas-ROYAL*, 1(2), 98-111. <http://www.novitasroyal.org/Rahemi.pdf>
- Rahimpour, M., & Nariman-Jahan, R. (2010). The influence of self-efficacy and proficiency on EFL learners' writing. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 7(11), 19-32. http://itdl.org/Journal/Nov_10/article02.htm
- Rukmana, R., & Ismiradewi, I. (2022). The impact of social support and self-efficacy on the academic resilience of a new students during the covid-19 pandemic. *International conference of psychology* 1(1), 23-34.
- Sarıer, Y. (2016). Türkiye'de öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler: bir meta-analiz çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 609-627. DOI:10.16986/HUJE.2016015868
- Savcı, M., & Aysan, F. (2017). Social-emotional model of internet addiction. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 27(4), 349-358. <https://doi.org/10.1080/24750573.2017.1367552>
- Scholz, U., Gutierrez-Dona, B., Sud, S., & Schwarzer, R. (2002). Is general self-efficacy a universal construct? psychometric findings from 25 countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 242-251.
- Schwarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: Mediation analyses. *Applied Psychology: An International Review*, 57(1), 152-171. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2008.00359.x>
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LIREL ile pratik veri analizi analiz raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education* 26, 1059-1069.
- Şahin, M., Keskin, S., & Yurdugül, H. (2019). Impact of family support and perception of loneliness on game addiction analysis of a mediation and moderation. *International Journal of Game-Based Learning (IJGBL)*, 9(4), 15-30.
- Şimşek, N. (2021). Sosyal bilgilerde ölçme ve değerlendirme. M. Safran (Editör), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (ss. 571-624). Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Telef, B. B., & Karaca, R. (2012). Çocuklar için öz-yeterlik ölçeği; geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 169-187.
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf yönetimi*, (3.Baskı) Ankara: Pegama Yayıncılık.
- Ulutaş, A. (2016). Ergenlerde sosyal öz-yeterlik algısı ve duygusal öz-yeterlik arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi: bir model önerisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 831-841. DOI: 10.14686/buefad.v5i3.5000202335
- Uzun, G., & Çokluk-Bökeoğlu, Ö. (2019). Akademik başarının okul, aile ve öğrenci özellikleri ile ilişkisinin çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 52(3), 655-684. DOI: 10.30964/auebfd.525770
- Ünlü, İ., Kaşkaya, A., & Kızılkaya M. F. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 651-668.
- Üztemur, S. S., & Metin, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme alanındaki kavram yanılgıları ve öz yeterlik inançlarının incelenmesi. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 41-67.
- Wang, D. B. (2004). Family background factors and mathematics success: A comparison of Chinese and US students. *International Journal of Educational Research*, 41(1), 40-54.
- Yaman, S. (2013). Investigation of questions in science and technology textbooks in terms of requirements of the curriculum after educational reform in Turkey. *Eurasian Journal of Physics and Chemistry Education*, 5(2), 164-175.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>
- Yurtseven-Yılmaz, H. & Yıldız, M. (2023). Öğretmen adaylarında okumaya yönelik tutum ve dijital bağımlılık arasındaki ilişkide denetim odağının aracı rolü. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(5), 207-221. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1347668>