

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI,
SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ: YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RANA DEMİRCİOĞLU

DANIŞMAN
PROF. DR. ALİ HAYDAR ŞAR

EYLÜL 2020

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI,
SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ VE İLETİŞİM BECERİLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

RANA DEMİRCİOĞLU

DANIŞMAN
PROF. DR. ALİ HAYDAR ŞAR

EYLÜL 2020

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

Rana DEMİRCİOĞLU

ÖN SÖZ

Teknoloji bugün her ihtiyaca karşılık verebildiği gibi eğlence ihtiyacını da giderebilmektedir. Bu ihtiyacı gidermenin yollarından biri de oyundur oyunların teknolojiyle birlikte sanal ortamlara taşınması sonucunda geleneksel oyunlar büyük oranda yerini dijital oyunlara bırakmıştır. Geleneksel oyunların bireylerin gelişimindeki önemi yadsınamayacak derecede iken dijital oyunlar bireylerin gelişimlerinde ve hayatlarında problemlere yol açmaktadır. Bu problemlerden en önemlisi de oyun bağımlılığıdır. Oyun bağımlılığı başlı başına bir sorun olmakla birlikte sonucunda birçok problemi de beraberinde getirmektedir.

Oyun bağımlılığı, literatürde farklı isimlerle ele alınsa da “bilgisayar oyunu” yaygın olarak kullanılan bir tabir olduğundan araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığı olarak ele alınmıştır. Bilgisayar oyun bağımlılığının çocuk ve ergenler arasındaki yaygınlığı hem gözlemlere hem de araştırmalara bakılarak söylenebilir. Bu bireyler için bilgisayar oyunu oynamak, sıklıkla tercih edilen bir boş zaman değerlendirme ve eğlenme aktivitesidir.

Bilgisayar oyun bağımlılığı herkes için bir tehdit unsuruyken, özellikle gelişimsel açıdan kritik dönemde olan ergenler ve ergenlik öncesi dönem olan erinlik döneminde bulunan bireyler için daha fazla risk taşıdığı söylenebilir. Bu iki dönemin denk geldiği öğretim kademesi ise ortaokuldur. Bu yüzden araştırmada ortaokul öğrencilerine yer verilmiştir.

Bilgisayar oyun bağımlılığının söz konusu bireyler arasındaki yaygınlığını önlemek adına çalışmaların yapılması gerekmektedir. Ancak bu çalışmalar planlanmadan önce bireylerin bilgisayar oyunlarına bu denli sık başvurmalarının altında yatan neden(ler)in bilinmesi gerekmektedir. Böylece tespit edilen neden(ler)e yönelik yapılacak iyileştirme çalışmalarının bilgisayar oyun bağımlılığını da olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Erinlik dönemiyle birlikte bireylerin yavaş yavaş ailelerinden uzaklaştıkları ve ergenlikle birlikte akranlarının daha fazla önem kazandığı görülmektedir. Bu sebeple gözlenen aile içi çatışmalar ve akran ilişkilerinin niteliği, kişilerarası ilişkilerin temeli olarak iletişimle şekillenmektedir. Kişilerarası iletişim ve ilişkilerin daha olumlu ve doyurucu olmasını sağlayan iletişim becerileri ise bu nokta da önem kazanmaktadır. Bireyler, yeterli iletişim becerilerine sahip olmadıklarından kişilerarası çatışmalar yaşamakta ve bu da saldırgan davranışlara neden olabilmektedir. Saldırgan davranan bireylerin ise giderek

yalnızlaştıkları ve yalnızlaşan bireylerin de daha fazla oyun bağımlılığına yöneldikleri bilinmektedir.

Tüm bu nedenlerden dolayı bilgisayar oyun bağımlılığında iletişim becerileri ve saldırganlığın önemli rol oynadığı düşünülmüş ve araştırma bu konu üzerine odaklanmıştır. Araştırma sonuçlarının özellikle ergenlerde bilgisayar oyun bağımlılığını önleme ya da azaltmada katkısının olacağı umulmaktadır.

Bu tezin ortaya koyulmasında bana destek veren tez danışmanım Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR'a; bu süreçte tüm zor zamanlarımda gerek verdiği öneriler gerekse bilgisiyle bana yol gösteren ve çalışmaya devam etmem için cesaretlendiren Prof. Dr. Mehmet Barış HORZUM'a; verdiği önerilerle tezime katkıda bulunan tez savunma jüri üyeleri Prof. Dr. Tuncay AYAS ve Prof. Dr. Mustafa KOÇ'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Ders döneminde gösterdiği anlayış ve desteğinden dolayı okul müdürüm Murat CÜCE'ye; ben ödev yetiştirmeye çalışırken evin tüm yükü kendisine kalan ve büyük fedakârlıkta bulunan, desteğini her zaman hissettiğim sevgili dostum Tuğba YILDIRIM'a; tez sürecinde verdikleri cesaretle kendimi toparlamamı sağlayan dostlarım Şüheda ÖZLÜ ve Şeyma Nur BAYRAKDAR'a çok teşekkür ederim.

Ölçek uygulama sürecinde beni güleryüzle karşılayan ve içtenlike yardımda bulunup kolaylık sağlayan uygulama yaptığım okulların değerli müdürlerine, müdür yardımcılara ve sevgili meslektaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Son olarak ve esasen en büyük teşekkürü ders döneminde her hafta derse giderken sabahın erken saatlerinde beni uğurlayan ve gün sonunda terminalden yolcu eden; tez dönemimde benimle sabahlamış kadar yorulan ve bana her daim desteklerini sunan annem Rahmiye DEMİRCİOĞLU, babam Ali Osman DEMİRCİOĞLU, ablam Nevin DEMİRCİOĞLU'na sunarım. İyi ki varsınız...

Rana DEMİRCİOĞLU

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI, SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ VE ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ: YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ

Rana DEMİRCİOĞLU, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR

Sakarya Üniversitesi, 2020

Bilgisayar oyun bağımlılığı özellikle çocuk ve ergenler arasında oldukça yaygın bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bireylerin bilgisayar oyun bağımlılıklarını önlemek ya da en aza indirmek için öncelikle bilgisayar oyunlarına neden bağımlı hale geldiklerinin anlaşılması gerektiği düşünülmektedir. Bilgisayar oyun bağımlılığının nedeninin bilinmesi yapılacak müdahale çalışmasına da yön verecektir. Dolayısıyla, iletişim becerilerinin ve saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığına neden olabileceği düşünülmektedir bu değişkenler üzerine kurgulanmıştır.

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığı ile saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modellemesi ile incelemektir. Kurgulanan yapısal eşitlik modeline göre, öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılıklarında iletişim becerilerinin saldırganlık üzerinden etkili olacağı beklenmiştir.

Araştırmanın yöntemi, nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel desen olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2019-2020 eğitim öğretim yılında, Sakarya ilinin Serdivan ilçesindeki altı devlet okulunda öğrenim görmekte olan, 1123 ortaokul öğrencisi (5, 6, 7 ve 8. sınıf) oluşturmaktadır. Öğrencilerden veriler, kişisel bilgi formu, Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği ile toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 22.0 ve beraberindeki AMOS programı ile analiz edilmiştir. Veri sayısı 1000'in üzerinde olduğundan normallik varsayımı kontrol edilmemiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği varsayılmış; bu yüzden parametrik testler (bağımsız örneklem t-testi, ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın problem cümlesine yanıt aramak için ise öncelikle araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişki SPSS programında analiz edilmiş; daha sonra AMOS programında yapısal eşitlik modeli test edilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin düşük olduğu ve iletişim becerilerinin saldırganlık üzerinden bilgisayar oyun bağımlılığını etkilediği görülmüştür. Ayrıca elde edilen bulgulara göre, iletişim becerilerinin saldırganlığı, saldırganlığın ise bilgisayar oyun bağımlılığını doğrudan etkilediği; bilgisayar oyun bağımlılığının yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan SED, anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişi, bilgisayar oyununun oynandığı yer, bilgisayar oyunu oynama süresi ve bilgisayar oyunu oynanan zaman aralığına göre farklılaştığı; annenin çalışma durumuna göre ise farklılaşmadığı saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla aksiyon ve macera oyunlarını oynadıkları, oyunları en fazla eğlence amacıyla oynadıkları ve bilgisayar oyunlarını oynarken kendilerini en çok mutlu hissettikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar oyun bağımlılığı, Saldırganlık, İletişim becerileri, Yapısal eşitlik modellemesi

ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN LEVEL OF AGGRESSION, COMMUNICATION SKILLS AND COMPUTER GAME ADDICTION AMONG SECONDARY SCHOOL STUDENTS: STRUCTURAL EQUATION MODELING

Rana DEMİRCİOĞLU, Master Thesis,

Supervisor: Prof. Dr. Ali Haydar ŞAR

Sakarya University, 2020

Computer game addiction is a very common problem especially among children and adolescents. In order to prevent or minimize computer game addictions, it is thought that it is necessary to understand why they became addicted to computer games. The reason for computer game addiction will also direct the intervention work to be done. Therefore, the research is based on these variables, considering that communication skills and aggression may cause computer game addiction.

The aim of the research is to examine the relationship between computer game addiction and aggression levels and communication skills in secondary school students by using structural equation modeling. According to the constructed structural equation model, it was expected that students' communication skills would be effective on aggression in computer game addictions.

The method of the research was determined as a correlational pattern from quantitative research methods. The sample of the study consists of 1123 secondary school students (5th, 6th, 7th and 8th grade) who are studying in six public schools in the Serdivan, Sakarya in the 2019-2020 academic year. Data from students were collected using personal information form, Computer Game Addiction Scale for Children, Aggression Scale and Communication Skills Evaluation Scale. The collected data were analyzed with SPSS 22.0 and AMOS. Since there are more than 1000 data, the normality assumption has not been checked. The data was assumed to be normally distributed. Therefore, parametric tests (independent sample t-test, ANOVA) were used. In order to find answers to the problem sentence of the research, firstly, the relationship between the variables of the research was analyzed in the SPSS. Then, structural equation model was tested in AMOS.

As a result of the analysis, it was seen that the middle school students who participated in the research had low computer game addiction levels and their communication skills affected computer game addiction through aggression. Also, according to the findings, communication skills directly affected the aggression; aggression directly affected computer game addiction.

According to the findings, there is a differentiation in computer game addiction according to age, gender, grade level, perceived socioeconomic status, the person who stayed together when the mother or father is at work, the location of the computer game, the time spent for the computer game playing and the time interval of the computer game playing; however, there is no differentiation according to the working status of the mother. According to the findings, there is a differentiation in computer game addiction according to age, gender, class level, perceived socioeconomic status, the person who stayed together when the mother or father is at work, the place where the computer game is played, the time of the computer game and the time interval of the computer game; however, there is no differentiation according to the working status of the mother. It was obtained that the students who participated in the research played the most action and adventure games, played the games for the most fun and felt the most happy while playing the computer games.

Keywords: Computer game addiction, Aggression, Communication skills, Structural Equation Modeling

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
ÖN SÖZ	ii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	7
1.3. Problem cümlesi	10
1.4. Alt problemler	10
1.5. Varsayımlar	11
1.6. Sınırlılıklar	11
1.7. Tanımlar	11
BÖLÜM II	12
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Oyun	12
2.1.1. Oyunun Önemi	13
2.1.2. Bilgisayar oyunları	15
2.2. Bağımlılık	21
2.2.1. Oyun bağımlılığı	22

2.3. Saldırganlık.....	39
2.3.1. Saldırganlık türleri	40
2.3.2. Saldırganlığın nedenleri.....	42
2.3.3. Saldırganlığın etkileri	44
2.3.4. Saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı	44
2.3.5. Saldırganlık ile ilgili yapılan çalışmalar	46
2.4. İletişim	50
2.4.1. İletişim becerileri	52
2.4.2. İletişim becerilerinin işlevleri.....	54
2.4.3. İletişim becerilerini etkileyen faktörler	55
2.4.4. İletişim becerileri ve bilgisayar oyun bağımlılığı.....	57
2.4.5. İletişim becerileri ve saldırganlık	58
2.4.6. İletişim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar	60
BÖLÜM III.....	62
YÖNTEM	62
3.1. Araştırmanın yöntemi	62
3.2. Araştırmanın evreni ve örneklemi	62
3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri.....	64
3.3.1. Kişisel bilgi formu	64
3.3.2. Çocuklar için oyun bağımlılığı ölçeği (ÇOBÖ)	64
3.3.3. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği (İBDÖ).....	67
3.3.4. Saldırganlık ölçeği (SÖ)	69
3.4. Verilerin analizi	71
BÖLÜM IV	74
BULGULAR	74
4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular	74

4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular	75
4.2.1. Birinci, ikinci ve üçüncü araştırma problemine ilişkin bulgular	75
4.2.2. Dördüncü araştırma problemine ilişkin bulgular	83
4.2.3. Beşinci araştırma problemine ilişkin bulgular	85
4.2.4. Altıncı araştırma problemine ilişkin bulgular	86
4.2.5. Yedinci araştırma problemine ilişkin bulgular	87
4.2.6. Sekizinci araştırma problemine ilişkin bulgular	89
4.2.7. Dokuzuncu araştırma problemine ilişkin bulgular	90
4.2.8. Onuncu araştırma problemine ilişkin bulgular	91
4.2.9. On birinci araştırma problemine ilişkin bulgular	93
4.2.10. On ikinci araştırma problemine ilişkin bulgular	94
4.2.11. On üçüncü araştırma problemine ilişkin bulgular	96
4.2.12. On dördüncü araştırma problemine ilişkin bulgular	97
4.2.13. On beşinci araştırma problemine ilişkin bulgular	99
4.2.14. On altıncı araştırma problemine ilişkin bulgular	101
BÖLÜM V	103
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	103
5.1. Sonuç ve tartışma	103
5.1.1. “Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını dolaylı olarak etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	105
5.1.2. “Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını doğrudan etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	107
5.1.3. “Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık düzeylerini doğrudan etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	109
5.1.4. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	110

5.1.5. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	112
5.1.6. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	113
5.1.7. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	114
5.1.8. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	115
5.1.9. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	116
5.1.10. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	117
5.1.11. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyunu oynama süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma	118
5.1.12. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı zaman aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	119
5.1.13. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ne düzeydedir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	120
5.1.14. “Ortaokul öğrencileri hangi tür bilgisayar oyunlarını oynamaktadır?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	121
5.1.15. “Ortaokul öğrencileri hangi nedenlerle bilgisayar oyunu oynamaktadır?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	122
5.1.16. “Ortaokul öğrencileri bilgisayar oyunu oynarken hangi duyguları hissetmektedir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma.....	124
5.2. Öneriler.....	125

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	125
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	127
5.2.3. Psikolojik danışmanlara yönelik öneriler	128
KAYNAKLAR.....	130
EKLER	157
ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ.....	162



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Örneklemin Demografik Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri	63
Tablo 2 Uyum İndeksleri İçin Kritik Değerler	72
Tablo 3 Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılıkları, Saldırganlık Düzeyleri Ve İletişim Becerileri Toplam Puanları Arasındaki İlişki	74
Tablo 4 İletişim Becerileri, Saldırganlık Ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Toplam Puanları Arasındaki İlişki	75
Tablo 5 İletişim Becerileri, Saldırganlık Ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Gizil Değişkenleri Arasındaki İlişki	76
Tablo 6 Birinci Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar	78
Tablo 7 İkinci Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar	81
Tablo 8 Üçüncü Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar	83
Tablo 9 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Yaşa Göre Betimsel İstatistikler	84
Tablo 10 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Yaşa Göre ANOVA sonuçları	84
Tablo 11 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Cinsiyete Göre t-testi sonuçları	85
Tablo 12 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Sınıf Seviyesine Göre Betimsel İstatistikler	86
Tablo 13 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Sınıf Seviyesine Göre ANOVA sonuçları.....	87
Tablo 14 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Algılanan Sosyoekonomik Düzeye Göre Betimsel İstatistikler.....	88
Tablo 15 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Algılanan Sosyoekonomik Düzeye Göre ANOVA Sonuçları	88
Tablo 16 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Annenin Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları.....	89
Tablo 17 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Anne veya Baba İşte Olduğunda Kalınan Kişiye Göre Betimsel İstatistikler	90

Tablo 18 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Anne veya Baba İşte Olduğunda Kalınan Kişiye Göre ANOVA Sonuçları	91
Tablo 19 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynanan Yere Göre Betimsel İstatistikler	92
Tablo 20 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynanan Yere Göre ANOVA Sonuçları	92
Tablo 21 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynama Süresine Göre Betimsel İstatistikler	93
Tablo 22 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynama Süresine Göre ANOVA Sonuçları	94
Tablo 23 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynanan Zaman Aralığına Göre Betimsel İstatistikler	95
Tablo 24 Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynanan Zaman Aralığına Göre ANOVA Sonuçları	95
Tablo 25 Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler	96
Tablo 26 Ortaokul Öğrencilerinin Oynadıkları Bilgisayar Oyunu Türlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri	97
Tablo 27 Ortaokul Öğrencilerinin Oynadıkları Bilgisayar Oyunlarının Yüzde Ve Frekans Değerleri	98
Tablo 28 Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Nedenlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri	99
Tablo 29 Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynarken Hissettikleri Duyguların Yüzde Ve Frekans Değerleri	101

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. İletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye dair kurgulanan teorik model.....	8
Şekil 2. Basit iletişim modeli (Bolat, 1996)	51
Şekil 3. ÇOBÖ için DFA analizi path diyagramı	66
Şekil 4. İBDÖ için DFA analizi path diyagramı	68
Şekil 5. SÖ için DFA analizi path diyagramı	70
Şekil 6. Birinci model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları	78
Şekil 7. İkinci model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları	80
Şekil 8. Yapısal model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları	82

SİMGELER VE KISALTMALAR

- χ^2** : Ki-kare Değeri
- p**: Gözlenen Değişken Sayısı
- r**: Korelasyon Değeri
- sd**: Serbestlik Derecesi
- AGFI**: Düzeltilmiş Uyum İyiği İndeksi
- AMOS**: Moment Yapılarının Analizi
- ANOVA**: Varyans Analizi
- BOB**: Bilgisayar Oyun Bağımlılığı
- CFI**: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
- ÇOBÖ**: Çocuklar İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği
- DFA**: Doğrulayıcı Faktör Analizi
- GFI**: Uyum İyiği İndeksi
- IFI**: Artan Uyum İndeksi
- İB**: İletişim Becerileri
- İBDÖ**: İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği
- NFI**: Normlaştırılmış Uyum İndeksi
- RFI**: Göreli Uyum İndeksi
- RMSEA**: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü
- SED**: Sosyo-ekonomik durum
- SÖ**: Saldırganlık Ölçeği
- SPSS**: sosyal bilimler için istatistik programı
- SRMR**: Standartlaştırılmış kök artık kareler ortalaması
- YEM**: Yapısal Eşitlik Modellemesi
- YÖKTEZ**: Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem durumu

Teknolojide meydana gelen gelişmelere paralel olarak hayatımızın her alanında yaşanan değişim ve gelişmelerin, oyun kavramı üzerinde de gerçekleştiği görülmektedir. Teknolojiyle birlikte oyunların, geleneksel oyunlar ve dijital oyunlar olarak ikiye ayrıldığı söylenebilir. Geleneksel oyunlar, temelde fiziksel aktivite ve kişilerarası iletişime dayanan, kuralları oyuncuların kendi isteklerine göre değişkenlik gösteren oyunlardır (Hazar, Tekkurşun Demir ve Dalkıran, 2017). Bu oyunlara sokak oyunları da denilebilir. Dijital oyunlar ise bilgisayar programlarıyla hazırlanmış, kuralları yazılımcı tarafından önceden belirlenmiş, monitör, klavye, fare veya joystick aracılığıyla oynanan oyunlar olarak tanımlanmaktadır (Kayalı, 2001'den aktaran Hazar ve diğerleri, 2017).

Dijital oyunların, farklı kaynaklarda video oyunları, elektronik oyunlar ve bilgisayar oyunları olarak görüldüğü söylenebilir. Bu kavramları karşılaştıracak olursak, dijital ve elektronik oyunların, bilgisayarda oynanan oyunlarla birlikte telefon, tablet, oyun konsolları gibi diğer teknolojik araçlarla oynanan oyunları da içine alan daha kapsamlı kavramlar olduğu düşünülebilir. Bilgisayar oyunlarında ise oyun ortamının spesifik olduğu ve oyunların bilgisayarlar üzerinden oynandığı söylenebilir. Video oyunları ise, bilgisayar oyunları ile benzer kavramlar olarak görülmekte ve bu iki kavramın birbirinin yerine kullanılabileceği belirtilmektedir (Horzum ve diğerleri, 2008; Kirriemuir, 2002).

Günümüzde birçok teknolojik araç kullanılsa da bilgisayarlar ayrı bir önem taşımaktadır. Bilgisayarlar, oyun, iş, iletişim, paylaşım, eğitim, boş zaman değerlendirme amacıyla, evlerde ve ev dışında, internet bağlantısı olsun olmasın günlük hayatın bir parçası haline gelmiştir (Horzum ve diğerleri, 2008). Çeşitli formlardaki bilgisayarların bugün birçok evde kullanıldığı söylenebilir. Hanelerde bilişim teknolojileri kullanımı araştırmasına göre. 2018 yılında nüfusun %59,6'sı bilgisayar kullanmıştır. Bilgisayar kullanan bireylerin %68,6'sı erkek, %50,6'sı kadındır (TÜİK, 2019). 2004-2018 yıllarındaki hanelerde bilgisayar kullanım oranları incelendiğinde ise kullanımın her yıl arttığı görülmüştür. Bireylerin evlerinde bir bilgisayarın bulunmaması, bilgisayar kullanımları için bir engel oluşturmayabilir. Kişisel bilgisayara sahip olmayanların, internet kafeler aracılığıyla

bilgisayarlara ulaşabildiği söylenebilir. Bilgisayarların bu denli kolay ulaşılabilirliği ve yaygın kullanımı; dijital oyun, elektronik oyun, video oyunu ve bilgisayar oyunları kavramlarından bilgisayar oyunlarının günlük konuşma dilinde daha fazla yer etmiş olması, araştırmada bu kavramın kullanılmasında etkili olmuştur.

Bilgisayarların oyun amaçlı kullanımı, giderek yaygınlaşmaktadır (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Yapılan bir araştırmada cinsiyet, yaş, psikososyal durumdan bağımsız olarak hemen hemen her gencin bilgisayar oyunları oynadığı belirtilmektedir (Allahverdipour, Bazargan, Farhadinasab ve Moeini, 2010). Okullarda da eğitim kademesi fark etmeksizin öğrencilerin çoğu tarafından bilgisayar oyunlarının oynandığı görülmektedir. Farklı okullarda çalışan öğretmenler ve psikolojik danışmanların görüşlerinin de bu gözlem sonucunu desteklediği söylenebilir. Oyunlar, her ne kadar birçok kaynaktan çocuklar için önemli ve destekleyici görülse de (Cengiz, 1998; Davaslıgil, 1989; Egemen ve diğerleri, 2004; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007; Küçükali, 2015; Piaget, 2007; Pollard, Thiessen ve Filler, 1997; Poyraz ve Dere Çiftçi, 2011; Özer, Gürkan ve Ramazanoğlu, 2006; Sarıkaya, 2008; Şahin, 2016; Teber, 2015; Uluğ, 2013; Yılmaz, 2019), bu kaynakların daha çok geleneksel oyunları baz alarak hazırlandığı düşünülmektedir. Oysaki günümüzde, çocukların sokaklarda, evlerde, arkadaşlarıyla veya tek başlarına oynadıkları oyunların bilgisayarlara taşındığı; ekranların çocukların arkadaşları haline geldiği söylenebilir. Horzum (2011), teknolojiyle birlikte, açık alanlarda oynanan oyunların yerini kapalı alanlarda oynanan sanal oyunlara bıraktığını belirtmektedir.

Ancak, bilgisayarların bir oyun aracı olmadığı; bilgiye hızlı, kolay ve doğru şekilde ulaşmayı sağlayan ve problem çözmede yardımcı bir araç olduğu belirtilmektedir. Bu yanlış algı, okul çağındaki çocukların bilgisayarları kötüye kullanmasına ve fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda zarar görmelerine neden olmaktadır (Küçükturan, 2018). Bilgisayar oyunlarının bireyler üzerinde oluşturduğu problemler, birçok araştırmaya konu olmuştur (ASPB, 2017; Cesarone, 1994; Çelik ve Ulusoy, 2019; Hauge ve Gentile, 2003; Horzum, 2011; Kirriemuir, 2002; Koçak ve Köse, 2014; Köse, 2013; Ryan, Rigby ve Przybylski, 2006; Setzer ve Duckett, 1993; Tarhan Nurmedov, 2017). Ortaya çıkan problemlerin en önemlisinin de bağımlılık olduğu düşünülmektedir (Horzum, Güngören ve Demir Kaymak, 2018).

Bilgisayar oyun bağımlılığı, bilgisayar oyunlarının uzun süreli, kontrol dışı ve zararlı şekilde kullanımını ifade etmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012). Bireyler oyun oynamaya

eğlenmek ve zaman geçirmek amacıyla başlamakta ancak zamanla oyunlara bağımlı hale gelmektedir (Akçayır, 2013). Bilgisayar oyun bağımlılığının süreç içinde sinsi bir seyirle oluştuğu söylenebilir. Bireyler, bilgisayar oyunlarına bağımlı hale geldiklerinde artık hayatları tümüyle bilgisayar oyunları olmaktadır (Horzum, 2011). Zamanlarının çoğunu oyun başında geçiren bireylerin, hayatlarının farklı alanlarında birçok problem yaşamaları kaçınılmaz bir son olarak görülebilir. Bilgisayar oyun bağımlılığı, beraberinde akademik başarısızlıkları, aile içi problemleri, fiziksel ve ruhsal rahatsızlıkları getirmekte ve bireyin sosyal yaşamdan kopmasına neden olmaktadır (Eroğlu, 2009).

Bilgisayar oyun bağımlılığının meydana getirdiği problemli yaşayış tarzının, endişelere neden olduğu söylenebilir. Bilgisayar oyun bağımlılığı, başta ebeveynlerin, sonra öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının dikkat etmesi gereken önemli bir problem olarak görülmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012). Bu nedenle, son yıllarda okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarında Yeşilay (2020) tarafından geliştirilen Türkiye Bağımlılıkla Mücadele (TBM) projesi kapsamında teknoloji bağımlılığına yer verilmekte; öğrenci, öğretmen ve velilere bilgilendirme çalışmaları yapılmaktadır. Ayrıca bilgisayar oyun bağımlılığını önlemede ebeveynlerin büyük payı olduğu belirtilmekte ve çocuğun hayatında yapabilecekleri düzenlemelerden bahsedilmektedir (ASPB,2017; Seay ve Kraut, 2007; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Ancak bu müdahale yöntemlerinin ya bilgilendirmeye ya da dışarıdan müdahaleye dayalı olarak yüzeysel kaldığı söylenebilir. Wood (2008)'a göre, oyun bağımlılığı bireyde var olan problemlerin dışa yansımasıdır. Bu nedenle oyun bağımlılığının önlenmesinde bireylerin yaşadıkları problemlere yönelik sunulacak terapi desteğinin etkili olacağı öngörülmektedir.

Her bağımlılıkta, bireyleri bağımlılığa sürükleyen çeşitli etmenler bulunmaktadır (BATEM, 2020). Bilgisayar oyun bağımlılığında da, bireylerin oyun oynama nedenleri, bağımlılık geliştirmelerinde etkili görülmektedir (Seay ve Kraut, 2007). Literatürde, bireylerin bilgisayar oyunu oynama nedenlerinin ortaya koyulduğu araştırmalar mevcuttur. Yapılan araştırmalarda bireylerin çoğunlukla eğlenmek, boş zaman değerlendirmek ve rahatlamak için oyun oynadıkları saptanmıştır (Akçayır, 2013; Aydoğdu ve Karaaslan, 2015; Çelik ve Ulusoy, 2019; Griffiths, 1993'ten aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995; Grüsser, Thalemann, Albrecht ve Thalemann, 2005; İnal ve Çağıltay, 2005; Seay ve Kraut, 2007; Tutgun Ünal, İnan, Kaya, Fırat, Güzelbaba ve Bahadır, 2013; Uluyol, Demiralay, Şahin ve Eryılmaz, 2014; Wood, Griffiths ve Parke, 2007). Bu nedenler göz önünde

bulundurularak, bireylerin bilgisayar oyun bağımlısı olmaları hakkında çeşitli çıkarımlarda bulunulabilir.

Bireylerin, eğlenmek ve boş zamanlarını değerlendirmek için farklı aktivitelerde bulunmak ya da başka kişilerle vakit geçirmek yerine bilgisayar oyunlarını tercih ettikleri düşünülebilir. Çelik ve Ulusoy (2019), öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamayı arkadaşlarıyla birlikte oynamaktan daha eğlenceli bulduklarını ve bilgisayar oyunlarını diğer aktivitelere tercih ettiklerini saptamıştır. Dolayısıyla bireyler, daha eğlenceli olduğunu düşündükleri bilgisayar oyunlarını daha uzun süre oynayabilir.

Bireylerin çevrelerinde birlikte eğlenebilecekleri ve vakit geçirebilecekleri yaşıtlar ya da yetişkinlerin olmaması, aşırı bilgisayar oyunu oynamalarında etken olabilir. Aile içi iletişim eksikliği baz alındığında birey, iletişimsizlik nedeniyle oluşan yalnızlıktan dolayı oyunlara bağımlı hale gelebileceği belirtilmektedir (Aksakallı, 2017). Ayrıca bireylerin arkadaşlarından uzak kalmaları ya da arkadaşları tarafından dışlanmaları ve yalnızlaşmaları, bilgisayar oyunlarına yönelmelerinde etkili olabilir. Yalnızlaşan bireylerin daha fazla oyun oynadıkları belirtilmektedir (Horzum ve diğerleri, 2018).

Bireyler stres atmak veya sakinleşmek için bilgisayar oyunlarını oynayabilirler. Seay ve Kraut (2007), oyunların bireyler üzerinde rahatlatıcı, stres ve kaygılarını azaltıcı etkilerinin varlığını öne sürmektedir. Bireylerin gerginlikleri günlük yaşam stersinden, genel olarak yaşadıkları problemlerden ya da kişilik yapılarından kaynaklanabilir. Aile içi çatışmalara maruz kalan ve bu konunun çözümünde yetersiz kalıp kendini huzursuz hisseden bireylerin, oyunları bir rahatlama aracı olarak kullanabileceği savunulmaktadır (Aksakallı, 2017). Ayrıca, bilgisayar oyunlarının gergin bireyleri sakinleştirdiği belirtilmektedir (Griffiths, 1993'ten aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Kestenbaum ve Weinstein (1985), aşırı video oyunu oynamanın kişilik ve psikopatolojik faktörlerle ilişkisi üzerine deneysel bir araştırma yürütmüştür. Aşırı oyun oynamanın bireylerde saldırganlığın deşarj edilmesine yardımcı olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla saldırgan bireylerin daha fazla bilgisayar oyunu oynayabilecekleri düşünülebilir.

Bu araştırma ve çıkarımlardan yola çıkarak, bireylerin bilgisayar oyun bağımlısı olmalarında, oyunların eğlenceli ve oyalayıcı olmaları, iletişim eksikliği ve saldırganlık etkili olarak görülebilir.

Ayrıca bireylerin oyun bağımlılığı nedenlerini anlamak için, araştırmacının çalıştığı devlet okullarında öğrenim gören öğrenci, öğretmen ve velilerle yapılan görüşme ve gözlemlerden faydalanılmıştır.

Öncelikle eğitim kademesi fark etmeksizin öğrencilerin bilgisayar oyunlarına uzun süre vakit ayırdıkları, okulda yapılan arkadaş sohbetlerinde bilgisayar oyunlarından bahsettikleri, arkadaş gruplarının bilgisayar oyunlarında rekabet ettikleri gözlenmiştir. Bu durum öğrencilerde bilgisayar oyun bağımlılığı şüphesini doğurabilir. Daha sonra okul iklimini, öğrenci, öğretmen ve veli profillerini anlamak amacıyla rehberlik servisine başvuran öğrenci, veli ve öğretmenlerin başvuru nedenleri üzerinde durulmuştur. Öğrencilerin çoğunlukla, akranları tarafından kendilerine ya da eşyalarına zarar verilmesinden, kötü sözler söylenilmesinden, yanlış anlaşılmalardan kaynaklanan kavgalar ve küskünlüklerden bahsettikleri; öğretmenlerin çoğunlukla öğrencilerin birbirlerine karşı kaba davranışlarından, kavga etmelerinden, kendilerine karşı saygısız tutumlarından, sorumluluklarını yerine getirmemelerinden muzdarip oldukları; velilerin ise çocuklarına ödev yaptıramamaktan, bilgisayar oyunlarının başından kaldıramamaktan, kendilerine ve kardeşlerine karşı öfkeli davranışlarından şikayetçi oldukları söylenebilir. Rehberlik servisine yapılan bu başvurular akla ilk olarak akran zorbalığı kavramını getirmiştir. Okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik programlarında da son yıllarda sıkça yer verilen akran zorbalığı, güç dengesizliği olan yaşıtlı ya da yaşları yakın kişiler arasında görülmekte, güçlü olanın kasıtlı ve sürekli olarak güçsüz olanı rahatsız etme ve zarar verme amacıyla davranışlarda bulunması olarak tanımlanmaktadır (Çankaya, 2011). Ancak bu kavram öğrenci-öğretmen, öğrenci-aile ilişkilerinde görülen problemleri kapsamamaktadır. Bu yüzden bu zarar verici ve problem oluşturan davranışları nitelendirebilecek başka bir kavram düşünülmüş ve saldırganlık kavramı üzerine yoğunlaşmıştır. Saldırganlık, bir bireyin başkasına ya da başkalarına fiziksel ya da ruhsal zarar vermek amacıyla yıkıcı davranışlarda bulunması olarak tanımlanmaktadır (Abay ve Tuğlu, 2000). Balcı ve Beldağ (2019), son yıllarda okullarda görülen saldırganlığın giderek arttığını belirtmektedir. Ancak bireylerin saldırganlıklarının ailelerinden alınan görüşler doğrultusunda yalnızca okulla kısıtlı kalmadığı anlaşılmıştır. Bireylerin evde aile üyelerine, okulda ise öğretmen ve akranlarına karşı saldırgan tutum içinde olmalarında, kendilerini ifade edememelerinin ya da karşılarındaki bireyleri doğru şekilde anlamamalarının etkili olabileceği düşünülmüştür. Bu varsayım akla iletişim kavramını getirmiştir. İletişimin etkililiğinde rol oynayan iletişim becerileri, bireyin iletişim sırasında etkin dinleme ve etkili tepkilerde

bulunmasını sağlayan beceriler olarak tanımlanmaktadır (Deniz 2003). Bireylerin, saldırgan davranışlarında iletişim becerilerinin yetersiz oluşu etken görülmektedir (Kurtyılmaz, 2005). Sonuç olarak, öğrencilerde iletişim becerilerindeki yetersizlik ve saldırgan davranışların yaygın olduğu söylenebilir.

Ortaya koyulan tüm araştırma, gözlem ve çıkarımlar doğrultusunda, bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde, iletişim becerileri ve saldırganlığın etkili olabileceği düşünülmüştür. Klein (1984)'ın, bilgisayar oyunlarının sadece bir oyun mu yoksa problemli davranışları maskeleyen bir teknolojik faktör mü olduğunun sorgulanması gerektiğini vurgulaması; YÖKTEZ'de bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili ortaya koyulmuş tez araştırmalarının ilişkisel taramaya dayalı olarak yapılması ancak neden-sonuç ilişkisi ortaya koymaması, değişkenler arasındaki ilişkinin neden-sonuç bağlamında incelenmesinde etkili olmuştur. Böyle bir bulgunun bilgisayar oyun bağımlılığını anlamada daha etkili olacağı düşünülmüştür.

Bilgisayar oyun bağımlılığının yaygınlığı araştırıldığında ergenler üzerine yapılan araştırmalar dikkat çekmiştir. Tarhan ve Nurmedov (2017)'a göre, ergenlik çağındaki bireyler, diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi bilgisayar oyun bağımlılığı geliştirmede de riskli gruptur. Hauge ve Gentile (2003), oyun bağımlılığının ergenlerde önemli bir sorun olduğunu belirtmektedir. Griffiths (2008), bilgisayar oyun bağımlılığının ergenlerde görülen problemli davranışlardan biri olduğunu savunmaktadır. Birçok araştırmacı tarafından bilgisayar oyunlarının özellikle ergenler tarafından daha fazla oynandığı ortaya koyulmuştur (Colwell, Grady ve Rhaiti, 1995; Emre, 2020; Griffiths, Davies ve Chapel, 2004; Tarhan ve Nurmedov, 2017). İlkokul, ortaokul ve lisede görev yapan okul psikolojik danışmanları ve öğretmenlerden alınan görüşlerin de bu araştırmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Tüm kademelerdeki öğrencilerin bilgisayar oyunları oynadıkları yönünde görüşler alınmış ve gözlemler yapılmış, ancak ilkokul öğrencilerinde bu durumun daha az görüldüğü anlaşılmıştır. Bunda aile faktörünün etkili olduğu düşünülebilir. İlkokul öğrencilerinin daha fazla ebeveyn denetimine tabi olmaları bilgisayar oyunlarını aşırı kullanmalarını engelleyici olarak görülebilir. Bu araştırma ve görüşler doğrultusunda araştırmanın ergenler üzerinde yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmüştür.

Eğitim kademeleri göz önüne alındığında, ergenlik döneminin ortaokul ve lise kademelerine denk geldiği söylenebilir. Ancak ortaokul dönemi hem erinlik hem de ergenlik dönemini kapsadığından ayrıca dikkat çekmektedir. Erinlik döneminin çocukluktan ergenliğe geçiş dönemi olduğu bilinmektedir (Ögel, 2002). Bu dönemdeki

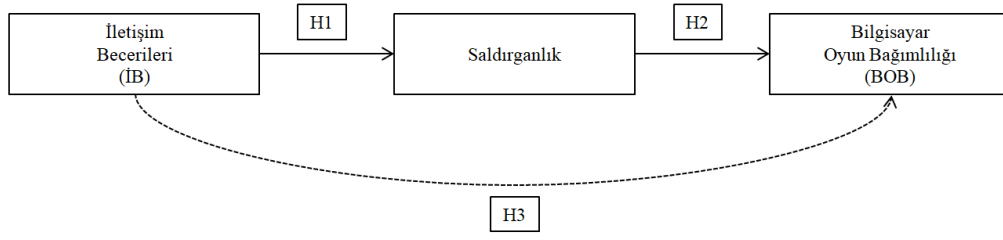
bireylerin kendilerini çocuk ya da ergen kalıplarından birine tam olarak koyamamalarının, bireylerin ilişkilerinde karmaşalara ve problemlere yol açabileceği düşünülmektedir (Uluğ, 2013). Erinlik dönemini atlatıp ergenliğe geçiş yapan bireylerde ise, kendilerini tam olarak yetişkin gibi hissedemediklerinden bu problemlerin devam ettiği görülebilir. bu durum bireylerde saldırgan davranışlara neden olabileceği düşünülmektedir. Eroğlu (2009) da ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik edinme çabalarından dolayı daha saldırgan bir tutum içinde olduklarını belirtmektedir. Her iki dönemde de bireyler için aile artık geri planda kalmakta ve akran grupları önem kazanmaktadır. Anlaşılmamışlık hissinden dolayı aileyle yaşanan çatışmalar, akran grupları içinde yer edinme ve ilişki kurma isteği (Ögel, 2002), bu dönemdeki birey için iletişim becerilerinin önemli olduğunu düşündürmektedir. Bu nedenler doğrultusunda, araştırmada ortaokul öğrencileri üzerine odaklanılmıştır.

Sonuç olarak ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığının iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleriyle ilişkisi bir problem durumu olarak ortaya çıkmıştır.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ile saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenler açısından ve yapısal eşitlik modellemesiyle incelemektir. Bilgisayar oyun bağımlılığı (BOB) araştırmanın bağımlı değişkeni; iletişim becerileri (İB), saldırganlık, yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan sosyoekonomik durum, annenin çalışma durumu, anne veya baba isteyken birlikte alınan kişi, oyun oynanan yer, oyun oynama süresi ve oyun oynanan zaman aralığı ise araştırmanın bağımsız değişkenleri olarak belirlenmiştir.

Bu doğrultuda araştırmada incelenmek üzere aşağıdaki yapısal eşitlik modeli oluşturulmuştur:



Şekil 1. İletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye dair kurgulanan teorik model

Bu model doğrultusunda araştırmanın hipotezleri şu şekildedir:

H1: Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlığı doğrudan etkiler.

H2: Ortaokul öğrencilerinde saldırganlık bilgisayar oyun bağımlılığını doğrudan etkiler.

H3: Ortaokul öğrencilerinde iletişim becerileri, bilgisayar oyun bağımlılığını dolaylı olarak etkiler.

Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinde iletişim becerilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını saldırganlık üzerinden dolaylı, saldırganlığı ise doğrudan; saldırganlığın da bilgisayar oyun bağımlılığını doğrudan etkilemesi; kişisel bilgi formunda ele alınan değişkenler açısından BOB düzeylerinde anlamlı farklılıkların gözlenmesi beklenmektedir.

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte bilgisayar oyunlarının çeşitliliğinin giderek artması (Donati, Chiesi, Ammannato ve Primi, 2015), oyunların sunumunda kullanılan grafiksel tasarımların geliştirilmesi ve gerçeklik düzeylerinin artması (Kukul, 2013) bireylerin bilgisayar oyunlarına karşı bağımlılık geliştirmelerinde etkili olmaktadır. Özellikle ergenler, bilgisayar oyun bağımlılığı için riskli grup olarak görülmektedir (Hauge ve Gentile, 2003; Griffiths, 2008; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Ortaokul dönemi ise hem erinlik hem de ergenlik dönemini kapsamaktadır. Bir bakıma çocukluktan ergenliğe geçiş dönemine denk geldiği söylenebilir. Bu yüzden ortaokuldaki bireylerin oyunla ilişkisinin yadsınamayacak ölçüde olduğu savunulabilir. Bilgisayar, ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik oluşumunda, özerk olmalarında, yakın ilişkiler kurmasında, cinsiyet algılarında ve başarılarında birtakım etkilere yol açmaktadır (Küçükturan, 2018). Bilgisayar oyun bağımlılığı sebebiyle, gelişim çağındaki bulunan bireylerin, fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimleri zarar görmektedir (Canbek ve Sağiroğlu, 2007). Ergenler üzerinde yapılan

araştırmalarda, bilgisayar oyun bağımlılığı, uyku bozuklukları (Akçayır, 2013; Li ve diğlerleri, 2007; Olds ve diğlerleri, 2007; Van den Bulck, 2003), obezite (Taş, 2019), anksiyete (Hauge ve Gentile, 2003; Taş, 2019), somatizasyon (Hauge ve Gentile, 2003; Taş, 2019), depresyon (Desai, Krishnan-Sarin, Cavallo ve Potenza, 2010; Taş, 2019), saldırganlık (Desai ve diğlerleri, 2010; Hauge ve Gentile, 2003), düşük okul başarısı (Hauge ve Gentile, 2003), dikkat eksikliği (Hauge ve Gentile, 2003) ile ilişkilendirilmiştir. Ergenler üzerinde burada belirtilen ve daha birçok etkisi bulunan bilgisayar oyun bağımlılığı, araştırılması gereken bir konu olarak görölmektedir.

Bilgisayar oyun bağımlılığının olumsuz etkilerinden dolayı, önleyici veya iyileştirici çalışmaların yapılması gerektiği düşünölmektedir. Bir davranışın önlenbilmesi ve iyileştirilebilmesi için iyi tanımlanması gerektiği söylenebilir. Davranışın nedeni, gelişim süreci ve sonuçları öğrenilerek uygun müdahalede bulunulabilir. Bu nedenle bilgisayar oyun bağımlılığı için yapılacak müdahale çalışmalarında da bilgisayar oyun bağımlılığına neden olan etmenlerin araştırılması önemli görölebilir. Araştırma kapsamında bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde iletişim becerileri ve saldırganlığın etkili olduğu düşünölmüştür. Araştırma sonuçlarının hem bilgisayar oyun bağımlılığını anlamaya hem de yapılacak müdahale çalışmalarına katkıda bulunacağı düşünölmektedir.

Sonuç olarak bu çalışmanın;

- Ergenlerin bilgisayar oyunlarına daha fazla ilgi duyması ve bilgisayar oyun bağımlılığı için riskli grup olarak görölmelerinden dolayı güncel;
- Ülkemizde bilgisayar oyun bağımlılığı konusunda ortaya koyulan tez çalışmalarının neden-sonuç ilişkisini göstermemesi ve bu çalışmanın bilgisayar oyun bağımlılığının nedenleri üzerine bir sonuç ortaya koyması bakımından gerekli,
- Bilgisayar oyun bağımlılığı ile iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modellemesiyle incelendiği bir başka çalışmanın olmamasından dolayı özgün,
- İletişim becerileri ve saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığına olan etkisinin ortaya koyulması, bilgisayar oyun bağımlılığını önlemede bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeye ve saldırgan davranışlarını kontrol etmeye yarayacak önleyici-koruyucu ve iyileştirici-çare bulucu rehberlik faaliyetlerine kaynaklık edebilecek ve bundan sonraki çalışmalara yol gösterici olması açısından işlevsel olduğu söylenebilir.

1.3. Problem cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları, saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri ilişkili midir?

1.4. Alt problemler

1. Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını dolaylı olarak etkilemekte midir?
2. Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını doğrudan etkilemekte midir?
3. Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık düzeylerini doğrudan etkilemekte midir?
4. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyunu oynama süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
12. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı zaman aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
13. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ne düzeydedir?

14. Ortaokul öğrencileri hangi tür bilgisayar oyunlarını oynamaktadır?
15. Ortaokul öğrencileri hangi nedenlerle bilgisayar oyunu oynamaktadır?
16. Ortaokul öğrencileri bilgisayar oyunu oynarken hangi duyguları hissetmektedir?

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımı bulunmamaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, Sakarya ilinin Serdivan ilçesinde bulunan, devlete bağlı 6 ortaokulun 5, 6, 7 ve 8. Sınıflarında, 2019-2020 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan, 1123 ortaokul öğrencisi ile sınırlıdır.
- Araştırmadan elde edilen bulgular Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği, İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği, Saldırganlık Ölçeği'nden ve hazırlanan kişisel bilgi formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

- Bilgisayar oyun bağımlılığı: Bireyin bilgisayar oyunlarını bırakmakta zorluk çekmesi, zamanının çoğunu bilgisayar oyunları ile geçirmesi ve zihninin sürekli bilgisayar oyunları ile meşgul olmasıdır (Horzum, 2011).
- Saldırganlık: İki ya da daha fazla kişi arasında görülen, doğrudan ya da dolaylı olarak gerçekleştirilen, incitme veya zarar verme amacı güden davranış biçimidir (Baron, 1977).
- İletişim becerileri: İletişim becerileri, bireyin doğru şekilde kodladığı mesajları, doğru şekilde karşısındakine iletmesini ve karşısındakinden gelen mesajları da doğru şekilde anlamasını sağlayan, etkili dinleme ve tepki verme becerileridir (Deniz, 2003).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Oyun

Oyunun, insanın var oluşuyla birlikte ortaya çıktığı ve günümüzde her yaştan bireyin yaşamında yer aldığı savunulabilir. Poyraz (2003), oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu belirtmektedir. Bu kadar köklü bir geçmişin, oyuna dair yapılan tanım, açıklama ve araştırmaların çeşitlik göstermesinde etkili olduğu söylenebilir. Bu nedenle de oyuna dair yapılan araştırmaların büyük bir yelpaze oluşturduğu söylenebilir. Literatürde rastlanan oyun tanımları şöyledir: Oyun, yetenek ve zeka geliştiren, belli kurallara sahip, hoş vakit geçirmeye yarayan eğlencedir (TDK, 2020). Uluğ (2013)'a göre oyun, çocuğun dünyasının temsilidir. Yamakoğlu (2001)'na göre ise oyun, çocuğun zekasının ürünüdür. Başka bir tanımda oyun, çocuğun herhangi bir dış baskıya maruz kalmadan, kendi isteğiyle yaptığı tüm etkinliklerdir (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004). Son olarak oyun, amaçlı ya da amaçsız, kurallı ya da kuralsız, araçlı ya da araçsız, tüm gelişim alanlarına etki eden, çocuğun isteyerek ve hoşlanarak katıldığı en doğal, hayatı öğrenme aracıdır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Yapılan bu tanımların yanında Wittgenstein (1958) da oyuna dair bir tanımlama yapmaya çalışmış ancak “Oyun, kuralları olan, hareketli nesnelerden oluşan ve belirli bir yüzeyde oynanan...” şeklinde başladığı tanımı yetersiz bulmuş ve yapılan tanımların tüm oyunları kapsayamadığını, oyunu tam olarak tanımlayan bir cümleinin bulunmadığını savunmuştur. Sonuç olarak birbirinden farklı birçok oyun olduğu için bir o kadar da tanım olabileceği, her oyunun kendi içinde değerlendirilmesi gerektiği ve oyuna dair yapılan tanımların mutlaka bir yönüyle eksik kalacağı söylenebilir.

Birey için oyunun, doğduğu ilk yıldan itibaren başladığı söylenebilir. Uluğ (2013)'a göre yeni doğan birey, henüz hareketlerini kontrol edebilecek gelişim düzeyinde olmadığından sürekli bir kıpırdanma halindedir ve çocuğun bu “kıpırdanma” halini de “oyun” olarak nitelendirmektedir. İlerleyen zamanlarda oyun, çocuğun yetenek ve kişiliğini keşfederek erişkinliğe hazırlanmasını sağlamaktadır. Erken çocukluk döneminde oyun vazgeçilmez bir öğrenme aracı olarak işlev görmektedir (Koçyiğit ve diğerleri, 2007). Sonraki zamanlarda da çocuğun ve ergenin hayatında olacak olan oyun, bireyin gelişim dönemine göre farklılık

göstermektedir (Egemen, Yılmaz ve Akil, 2004). Oyunun, genel olarak çocuklarla ve çocukluk yetişkinlik arası geçiş döneminde olan ergenlerle bağdaştırıldığı söylenebilir. Ancak oyun kavramı yetişkinlerle de ilişkilidir (Yazıcı Ersoy, 2010). Oyun, her bireyin hayatında, çeşitli şekillerde yer alabilir. Örneğin erken yaşlarda daha çok geleneksel oyunların ön planda olabileceği ve ilerleyen yaşlarda geleneksel oyunların yerini dijital oyunların alabileceği söylenebilir.

Oyun, aynı zamanda kültürün yansıması olarak görülmektedir (Uluğ, 2013; Yamakoğlu, 2001). Farklı ülkelerin hatta aynı ülkenin farklı bölgelerinin oyunları değişiklik gösterebilir. Türkiye’de de farklı bölge ve şehirlerin kendilerine has oyunlarının olduğu söylenebilir. Ancak ülkemizde milli oyunlar hızlı ve düzensiz göçler sonucu unutulmaya yüz tutmuştur (Yamakoğlu, 2001). Ayrıca teknolojinin gelişmesiyle birlikte geleneksel oyunların yerini dijital oyunlarına bıraktığı ve tüm dünyada internet yoluyla haberleşmenin kolaylaşması sonucunda kültürlerarası oyun farklılıklarının da azaldığı savunulabilir. Horzum ve diğerleri (2018), fiziksel aktivite şeklinde oynanan oyunların birçok yararı olduğu belirtilse de dijital oyunların günümüzde daha fazla tercih edildiğini belirtmektedir. Sonuç olarak, gelişen teknolojinin oyuna dair bakış açısını ve oyun etkinliklerini de değiştirdiği söylenebilir.

2.1.1. Oyunun Önemi

Oyun, çocuğun tüm yaşamı olarak nitelendirilebilir. Cengiz (1998), çocuğun gelişimini izlemek için onun oyun dünyasına girmek gerektiğini belirtir. Bir yetiştikten çalışması beklendiği gibi çocuktan da oyun oynaması beklenmelidir. Yetişkin çalışarak hayatını şekillendirirken; çocuk oyun aracılığıyla gelişerek kendini oluşturmaktadır. Bu yüzden bir çocuğun az oyun oynaması ya da hiç oyun oynamaması problem olarak görülmektedir. (Uluğ, 2013).

Literatürde birçok araştırmacı tarafından, oyunun önemini ortaya koyan açıklamaların yapıldığı söylenebilir. Tarihe bakıldığında Eflatun, Aristo, Comenius, Rousseau, Pestalozzi ve Fröbel gibi ünlü düşünürlerin oyunun önemine değindikleri görülmektedir (Uluğ, 2013). Oyunun önemini vurgulamak isteyen Küçükali (2015), çocuğun temel hak ve ihtiyaçlarından birinin oyun olduğunu belirtmektedir. (Koçyiğit ve diğerleri, 2007), çocuk için beslenme, bakım gibi temel ihtiyaçları ne kadar önemli ve gerekli ise oyunun da o

denli önemli ve gerekli olduğunu belirterek bu görüşü desteklemektedir. Sırrı (1926), oyundan mahrum kalan çocuğu, sudan mahrum kalan çiçeğe benzetmektedir (aktaran Sarıkaya, 2008).

Oyun, yalnızca bir eğlence aracı olarak değil; çocuğun tüm gelişim alanlarına etki eden etkinlikler bütünü olarak görülebilir. Çocuğun hem kendini hem çevresini keşfetmesi, yetilerini fark etmesi oyun ile başlamaktadır. Oyun, bireyin dil, motor, sosyal ve duygusal becerilerine ve zekâ gelişimine katkıda bulunarak kendini anlamasında ve anlatmasında önemli rol oynamaktadır (Egemen ve diğerleri, 2004).

Oyunun, kişilik gelişiminde önemli katkılarının olduğu savunulabilir. Sırrı (1931), çocuğun oyunla birlikte kendini idare etmeyi ve disiplini öğrendiğini belirtmektedir. Ayrıca çocuk, oyun sırasında tekrar eden girişimlerde bulunarak kararlı olma ve yılmama duygularını kazanmaktadır. Sırrı (1926), çocuğun oyun sırasında gülüp eğlendiğini ve davranışlar kazandığını belirtir (aktaran Sarıkaya, 2008). İlgiler de oyun yoluyla keşfedilmekte ve geliştirilmektedir. İlgilerinin farkında olan birey geleceği için daha doğru kararlar verebilmektedir (Uluğ, 2013).

Oyunun, çocuğun psikolojik iyi oluşuna da katkı sağladığı söylenebilir. Şahin (2016) ve Uluğ (2013), çocuğun ruh sağlığı için oyunun önem taşıdığını belirtmektedir. Çocuğun oyun oynaması engellendiğinde çocukta psikolojik, sosyal vb alanlarda problemler ortaya çıkmaktadır. Oyun sırasında yapılan duygusal paylaşımlar, gelecek toplumun ruh sağlığı açısından önem taşımaktadır (Koçyiğit ve diğerleri, 2007).

Çocuğun arkadaşlık kurmasına zemin hazırlayan oyun, onun sosyalleşmesine önemli katkıda bulunmaktadır (Ersoy, 2005'ten aktaran Şahin, 2016). Çocuk oyun sırasında birlikte hareket etmeyi, paylaşımı, hak ve görev bilincini, toplumsal normları öğrenmektedir. Oyun oynayan çocuk, hem kendini hem de çevresini daha iyi tanımaktadır (Uluğ, 2013).

Oyun, çocuğun fiziksel gelişimi için de önemlidir. Fiziksel aktivite her birey için önem taşırken gelişmekte olan çocuklar için ayrı öneme sahip olduğu söylenebilir. Bisiklete binmek, ip atlamak, tırmanmak, koşmak gibi harekete dayalı oyunsal faaliyetler fiziksel gelişime katkıda bulunmaktadır (Özer ve diğerleri, 2006). Oyun sayesinde birey ince ve kaba motor becerilerini geliştirmekte, kas-iskelet, dolaşım, solunum ve sinir sistemlerinin gelişimini desteklemektedir (Özer ve diğerleri, 2006; Selçuk, 2019).

Çocuğun, oyun oynarken zihinsel yetilerini açığa çıkardığı, aynı zamanda oyun sırasındaki deneyimleriyle de zihinsel gelişimine katkıda bulunduğu söylenebilir. Piaget (2007)'ye göre, oyunlar çocuğun yaratıcı hayal gücünün kaynağı ve zihinsel gelişiminin bir yansımasıdır. Sırrı (1927), oyunun, çocukta karar verme ve dikkat becerilerini geliştirerek zihinsel gelişimine katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Oyun çocuğun, esnek düşünmesini ve düşüncelerini zenginleştirmesini sağlamaktadır (Davashgil, 1989).

Oyun, pedagojik bir işleviyle eğitimde de önemli rol oynayabilir. Çocukların okul öncesi eğitimleriyle ilgilenen Freidrich Wilhelm Froebel, oyunun çocuğun eğitimindeki en önemli araç olduğunu belirten ilk pedagoğdur (Poyraz ve Dere Çiftçi, 2011). Oyun, çocuk için bir öğrenme ortamı olarak görülmektedir (Pollard ve diğerleri, 1997). Oyun sırasında çocuk öğrenmeyi öğrenmektedir. Eflatun gibi birçok filozof da eğitimde oyunu kullanmıştır (Uluğ, 2013).

Oyunun, psikolojik ve davranışsal problemler yaşayan çocukların tedavisinde de etkili olduğu savunulabilir. Çocuklar da oyunun sağaltım amacıyla kullanılması oyun terapisi olarak adlandırılabilir. Oyun terapisinin, çocuklar üzerindeki olumlu etkiye sahip olduğu birçok araştırmada görülmüştür (Egemen ve diğerleri, 2004; Teber, 2015; Yılmaz, 2019).

Buraya kadar ele alınan açıklamaların daha çok geleneksel oyunlar düşünülerek yapıldığı söylenebilir. Bilgisayar oyunlarının bireydeki olumlu ve olumsuz etkilerine ise bilgisayar oyunları ile ilgili genel bilgilerin ardından yer verilecektir.

2.1.2. Bilgisayar oyunları

Bilgisayar oyunları geçmişten günümüze popülerliğini gittikçe arttıran, özellikle çocuk ve ergenlerin hayatlarının merkezlerine oturmuş oyun ya da oyuncaklar olarak nitelendirilebilir. Literatür incelendiğinde bilgisayar oyunları, video oyunları, dijital oyunlar, elektronik oyunlar gibi kavramlar kullanıldığı görülebilir. Dijital ve elektronik oyunların, bilgisayarda oynanan oyunlarla birlikte telefon, tablet, oyun konsolları gibi diğer teknolojik araçlarla oynanan oyunları da içine alan daha kapsamlı bir kavram olduğu düşünülmektedir. Bilgisayar oyunları, internet, oyun konsolu ve bilgisayar aracılığıyla oynanan oyunlar olarak değerlendirilmektedir (Horzum ve diğerleri, 2008). Garriss ve diğerleri (2002), bilgisayar oyunlarının altı ana özelliğinin olduğunu belirtmektedir: Kurgu, kurallar/hedefler, duyuşsal uyarılar, meydan okuma, gizem ve kontrol. Bilgisayar oyunları

ve video oyunları, genellikle birbirinin yerine kullanılan kavramlardır. İkisinde de benzer donanımlar olan ekran, joystick ve klavye kullanılmaktadır (Horzum ve diğerleri, 2008; Kirriemuir, 2002).

Video oyunlarının tarihsel gelişimine bakıldığında, ilk video oyununun, 1958’de William Higinbotham tarafından geliştirilen “Tennis For Two” oyunu olduğu görülmektedir. Ekran üzerinden oynanan ve etkileşimli kontrol sağlayan oyun, günümüzde gerçek bir video oyunu olarak kabul edilmemektedir. 1962 yılında Stephen R. Russel, J. Martin Graetz ve Alan Kotok tarafından geliştirilen “Space War” adlı oyun ise ilk video oyunudur (Wolf, 2008). Bu oyun, aynı zamanda iki kişinin oynayabildiği, ilk etkileşimli video oyunu özelliğini taşımaktadır. Oyun zamanla diğer bilgisayarlarda da yerlerini almaya başlamış ve ortaya çıkışından 10 yıl sonra büyük bir furya haline gelmiştir. 1972 yılında Pong oyunu satışa sunulmuştur. Bu oyun, televizyonlara bağlanabilen ilk oyun olmakla birlikte; oyunların daha geniş kitlelere ulaştırılmasında aracı olmuştur. 1978 yılında Atari tarafından Space Invaders; 1981 yılında Namco tarafından Pac-Man ve Nintendo tarafından Donkey-Kong oyunları piyasaya sürülmüş ve oyunlar gençler arasında popüler hale gelmiştir (Fox, 2002’den aktaran Yılmaz ve Çağıltay, 2004). Video oyunları, 1970’li yılların sonlarında çocuklar tarafından tercih edilen bir boş zaman aktivitesi olmaya başlamıştır (Funk, 1993). 1980’li yılların başlarında firmalar, oyun oynanabilen ev tipi kişisel bilgisayarları satışa sunmuşlardır. Commodore 64 adındaki bilgisayar video oyun tarihi için büyük önem taşımaktadır. 1985 yılında Rusya’dan Alexey Pazhitnov Tetris oyununu oluşturdu. Oyun dünyası için önemli olan Amiga bilgisayarları 1989 yılında satış rekoru kırdı. 1990 yılında ise Nintendo, Super Mario 3 oyununu yayınladı (Yılmaz ve Çağıltay, 2004). Bu oyunla birlikte Nintendo’nun oyun dünyasında büyük ses getirdiği söylenebilir. 1992 yılında ilk birinci şahıs nişancı (First-Person Shooters) ve aksiyon oyunu olan Wolfenstein 3D ortaya atılmıştır. Bu oyunda oyuncu, kahramanın gözünden oyunu oynar ve düşmanları vurur (Setzer ve Duckett, 1993). Bu oyun, günümüzdeki oyunların şekillenmesinde rol oynamaktadır (Yılmaz ve Çağıltay, 2004). Ardından 1994’te çıkarılan Doom oyunu ile birlikte oyuncular ilk kez birbirleriyle savaşma imkanı bulmuştur (Setzer ve Duckett, 1993).

Video oyunları, Türkiye’deki yerini, 1980’li yılların başlarında almaya başlamıştır. Daha sonraki gelişmelerin dünyayla paralellik gösterdiği belirtilmektedir. Türkiye’de video oyunlarının etkinliğinin artmasında internet kafelerin önemli yeri olduğu söylenebilir. 1990’lı yılların sonlarında ortaya çıkan internet kafelerin özellikle gençler arasında

yaygınlaşması ve bir takım problemlere yol açması internet kafelerin açılmasına dair bazı yasal düzenlemelerin yapılmasını gerektirmiştir (Yılmaz ve Çağıltay, 2004).

Bilgisayar oyunlarındaki bu hızlı gelişimin, bir takım olumlu ve olumsuz etkileri de beraberinde getirdiği söylenebilir. Bilgisayar oyunlarının olumlu etkileri ve hayatımıza olan katkılarına değinilecek olursa, oyunların birçok sektörde işlevsel olarak kullanıldığı görülmektedir. Oyunlar, eğlence sektöründe sınırsızca; iş dünyasında çalışanların becerilerini geliştirmek için; askeri alanda askerlere verilen savaş eğitimlerinde; sağlık ve tıp alanlarında eğitimlerde; pilot ve şoför yetiştirmede; eğitim alanında motivasyon, öğrenme, bellek konularında, sıralama, sınıflama ve problem çözme becerilerini kazandırmada, yabancı dil öğreniminde kullanılmaktadır (ASPB, 2017; Griffiths ve Dancaster, 1995; Kirriemuir, 2002; Ricci, Salas ve Cannon-Bower, 1996; Tarhan ve Nurmedov, 2017; White, 1984). Oyunlar, özellikle eğitimde büyük bir değişim oluşturarak gelenekselden farklı şekilde öğrencinin aktif rol aldığı öğrenci merkezli yaklaşımı beraberinde getirmiştir. Geleneksel ders kitapları, eğitsel bilgisayar oyunları kadar ilgi çekici ve sürükleyici değildir (Garris, Ahlers ve Driskell, 2002).

Bilgisayar oyunlarının diğer olumlu yönleri şöyle sıralanmaktadır (Adriaenssens, Eggermont, Pyck, Boeckx ve Gilles, 1988; ASBP, 2017; Cesarone, 1994; Doğusoy ve İnal, 2006; Kolko ve Rickard-Figueroa, 1985; Kowert, Domahidi ve Quantdt, 2014; Kukul, 2013; Seay ve Kraut, 2007; Tarhan ve Nurmedov, 2017):

- Dikkat ve konsantrasyonu arttırması,
- El-göz koordinasyonunu geliştirmesi,
- Dikkat eksikliği ve hiperaktivitesi olan çocukların ve tıbbi hastalıkların tedavisinde kullanılması,
- Hızlı karar verme becerisini geliştirmesi,
- Stresli zamanlarda soğukkanlı kalma becerisi kazandırması,
- Gergin bireyleri sakinleştirilmesi,
- Rahatlatıcı, stres ve kaygılarını azaltıcı etkilerinin olması,
- Boş zaman değerlendirmede alternatif olması,
- Bireylerin sosyalleşmelerine katkıda bulunması,
- İletişime katkıda bulunması,
- Teknolojiye dair bilgi ve beceriyi arttırması.

Görüldüğü gibi bilgisayar oyunlarının birçok olumlu etkisi, beraberinde getirdiği birçok kolaylık vardır. Ancak, olumsuz etkilerinin de azımsanmayacak kadar fazla olduğu söylenebilir. Bilgisayar oyunlarına olan ilginin hiç azalmadan artması, 1980’li yılların sonlarından (Cesarone, 1994) günümüze, birçok araştırmacının bilgisayar oyunlarının etkileri üzerine araştırmalar yapmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bilgisayar oyunlarının olumsuz etkileri aşağıda yer almaktadır (Aksakallı, 2017; ASPB, 2017; Cesarone, 1994; Çelik ve Ulusoy, 2019; Hauge ve Gentile, 2003; Horzum, 2011; Kirriemuir, 2002; Koçak ve Köse, 2014; Köse, 2013; Ryan, Rigby ve Przybylski, 2006; Setzer ve Duckett, 1993; Tarhan Nurmedov; 2017):

- Bireyi işbirliğinden uzaklaştırıp bireyselliğe (autonomous action) ve yalnızlığa sürüklemektedir.
- Bireyler, oyun sırasında hareketsiz kalmakta, sadece oyuna odaklanarak diğer uyaranlara karşı kendilerini kapatmaktadır.
- Bireylerin cinsiyet rollerine karşı tutumlarını etkilemektedir.
- Zaman, para ve enerji israfına yol açmaktadır.
- Öğrenme bozukluklarına neden olmaktadır
- Akademik başarının düşmesine neden olmaktadır.
- Bireylerin soyut ve nesnel düşünme yetilerini köreltmektedir.
- Dil gelişiminde ciddi problemler oluşturmaktadır.
- Erteleme davranışının oturmasına neden olmaktadır.
- Kişilik ve duygu durum bozukluklarına sebebiyet vermektedir.
- Aile içi problemlere neden olmaktadır.
- Bireylerin, sanal ve gerçeği ayırt etmede problemler yaşamasına neden olmaktadır.
- Dikkat bozukluğu, obezite gibi sağlık problemlerine yol açmaktadır.
- Çevrimiçi oynanan oyunlar, çocukları istismara açık hale gelmektedir.
- Yanlış tutum ve davranışların öğrenilmesine neden olmaktadır.

Bilgisayar oyunlarının olumsuz etkileri konusunda özellikle şiddet içerikli oyunlar ve etkileri üzerine birçok araştırmacının varlığı dikkat çekmektedir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının, bireylerde görülen saldırgan davranışlarla ilişkili olduğu belirtilmektedir (Akçayır, 2013; Anderson ve Bushman, 2001; Anderson ve diğerleri, 2007; Cesarone, 1994; Çankaya ve Ergin, 2015; Dill ve Dill, 1998; Ferguson, 2007; Funk, 1993; Evcin ve Erzi, 2019; Lemmens ve diğerleri, 2006; Setzer ve Duckett, 1993).

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte oyunların sunumunda kullanılan grafiksel tasarımlar geliştirilmiş ve gerçeklik düzeyleri arttırılmıştır (Kukul, 2013). Bu durum şiddet içerikli oyunların daha gerçekçi olmalarında etkili olmuştur (Setzer ve Duckett, 1993). 1993 yılında ortaya koyulan bu bilgiden yola çıkarak, günümüzde teknolojinin daha da ilerlediğini düşünürsek durumun daha trajik olduğu söylenebilir.

Araştırmalar, yaşam boyunca bireye ait her şeyin zihin tarafından kaydedildiğini ortaya koymaktadır. Buradan hareketle oyun yoluyla maruz kalınan şiddet sahnelerinin sonsuza kadar bilinçaltında saklanacağına dikkat çekilmektedir. Çocuk, oyundaki şiddetle gerçek hayattaki şiddet arasında bir ayrım yapamamaktadır. Saatlerce ve hatta günlerce oyun oynamaya devam eden çocuk, şiddete karşı giderek duyarsızlaşmaktadır (Setzer ve Duckett, 1993). Ayrıca şiddet içerikli oyunların bireyde duygu karmaşasına yol açabileceği ve vicdani yönden olumsuz olarak etkileyebileceği belirtilmektedir (Aksakallı, 2017). Wiegman ve Schie (2011) tarafından yapılan çalışmada da, şiddet içerikli video oyunlarını tercih eden bireylerin daha az sosyal davranış sergiledikleri belirtilmektedir.

Bilgisayar oyunlarının özellikle çocuk ve ergenler üzerindeki olumsuz etkilerini önlemeye yönelik çeşitli girişimlerde bulunulduğu söylenebilir. Bunlardan biri de geliştirilen derecelendirme sistemleridir. Bu sistemlerin amacı, oyun kullanıcılarını ve ebeveynleri, oyunun içeriğine ve yaşa uygunluğuna dair bilgilendirmektir. Bu sistemler arasında en yaygın olanının Entertainment Software Rating Board (ESRB) olduğu belirtilmektedir. Sistem, oyunu, alkol, uyuşturucu, kumar, kötü dil kullanımı, şiddet ve cinsellik gibi boyutlarla inceleyerek uygun yaş aralığını belirlemektedir. Erken çocukluk, herkes, 10 yaş ve üzeri herkes, ergen, erişkin ve sadece yetişkinler olmak üzere altı yaş sınıflandırması yapılmıştır. Ayrıca belirtilen içerik tanımlayıcılarla oyun sırasında karşılaşılabilecek durumlar hakkında bilgilendirme yapılmaktadır. Yaygın olarak kullanılan diğer bir sistem ise Pan-European Game Information- Avrupa oyun Bilgi Sistemi (PEGI)'dir. Bu sistemde de, 3 yaş ve üzeri, 7 yaş ve üzeri, 12 yaş ve üzeri, 16 yaş ve üzeri, 18 yaş ve üzeri ve herkes olmak üzere 6 yaşa uygunluk derecesi ve 8 içerik tanımlayıcı yer almaktadır (Gelibolu, 2013). Gerek ebeveynlerin, çocuklarının oynadığı oyunlar hakkında bilgi sahibi olması ve onlara güvenli yönlendirmelerde bulunması gerekse çocuklara yapılacak bilgilendirme çalışmalarıyla bu derecelendirme sistemlerini okuyabilmeleri sağlanarak oynadıkları oyunların niteliğini fark etmeleri sağlanması olumsuz etkilerin önüne geçilmesinde etkili olabilir. Ancak PEGI ve ESRB sistemlerinin Türk toplum yapısına uygun olmaması (ASPB, 2017), göz önünde bulundurulması gereken bir nokta olarak görülebilir.

Bilgisayar oyunlarının bunca olumsuz etkisine rağmen çocuk ve ergenler tarafından yaygın bir şekilde oynandığı bir gerçektir. Araştırmacılar tarafından bilgisayar oyunlarının neden çok fazla tercih edildiğine dair cevaplar aradıkları söylenebilir. Klein (1984), ruh sağlığı çalışanlarının, bilgisayar oyunlarını araştırmaları konusunda sorumluluklarının olduğunu belirterek; bu oyunların sadece bir oyun mu yoksa problemli davranışları maskeleyen bir teknolojik faktör mü olduğunun sorgulanması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Bireylerin bilgisayar oyunlarına çeşitli nedenlerle yöneldikleri söylenebilir. Araştırmalara bakıldığında Kukul (2013)'a göre, oyunlarda kullanılan grafik ve çizimlerin kalite ve gerçekçiliğinin artması bilgisayar oyunlarına olan merakın artmasında etkili olmuştur. Diğer yandan bilgisayar oyunları bireylere gerçek hayatta yapamadıklarını yapma ve hayallerini sanal da olsa gerçeğe dönüştürme, başarı, yönetme, kazanma ve kontrol duygularını tatmin etme imkânları sağlamaktadır (Karaca, Gök, Kalay, Başbuğ, Hekim, Onan ve Barlas, 2016). Ayrıca Çelik ve Ulusoy (2019), öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamayı arkadaşlarıyla birlikte oynamaktan daha eğlenceli bulduklarını ve bilgisayar oyunlarını diğer aktivitelere tercih ettiklerini saptamıştır.

Literatürde bireylerin bilgisayar oyunu oynama nedenleri üzerine ortaya koyulmuş çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmalardan birinde İnal ve Çağıltay (2005), bilgisayar oyunlarının ilköğretim öğrencileri tarafından rahatlamak, stresten uzaklaşmak ve zaman geçirmek amacıyla tercih edildiğini belirtmektedir. Başka bir eğitim kademesi üzerinde çalışan Uluyol ve diğerleri (2014), üniversite öğrencilerinin oyun oynama nedenleri, eğlenmek, stres atmak, boş zaman değerlendirmek, birden fazla nedenden dolayı olarak belirlemişlerdir. Benzer şekilde Tutgun Ünal ve diğerleri (2013)'ne göre de, üniversite öğrencilerinin oyun oynama nedenleri, eğlence/zevk, stres atmak, boş zaman değerlendirmek, merak etmek, motive olmaktır. Yapılan bir diğer çalışmada Grüsser ve diğerleri (2005), bilgisayar oyunlarının ergenler tarafından boş zamanları değerlendirmek amacıyla oynandığını belirtmektedir. Shery ve diğerlerine göre (2006) ise, gençlerin bilgisayar oyunlarını oynama nedenleri, canlandırıcı etki oluşturmaları, meydan okuma, rekabet, çeşitlilik, düşsel ortamların varlığı ve sosyal etkileşime imkân vermesidir. Son olarak Wood ve diğerleri (2007), bireylerin oyunları rahatlamak, gerçeklerden kaçmak ve boş zaman değerlendirmek amacıyla oynadıklarını belirtmektedir.

Araştırmalar sonucunda ortaya koyulan oyun oynama nedenlerinin dışında, bireylerin olumsuz etkilerine rağmen oyun oynamaktan kendilerini alıkoyamamalarının başka bir sebebi olduğu düşünülmektedir. Bu sebebin, bağımlılık olduğu söylenebilir. Bireyler,

genellikle aynı oyuna defalarca geri dönmekte, bu da bireylerin oyuna bağlanmalarına yol açmaktadır (Kirriemuir, 2002). Horzum (2011)'a göre, oyun oynamanın olumsuz etkilere yol açmasının sebebi, memnuniyetin artışıyla birlikte aşırı oyun oynama ve sonucunda gözlenen bağımlılıktır. Sonraki bölümde bilgisayar oyun bağımlılığı konusunda ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2.2. Bağımlılık

Bu bölümde, öncelikle genel olarak bağımlılık ve türlerinden bahsedilecek daha sonra oyun bağımlılığı hakkında bilgi verilecektir. Son olarak bilgisayar oyun bağımlılığına geçiş yapılacaktır.

Bağımlılık, bilimsel olarak ilk defa 1930'lu yıllarda incelenmeye başlanmıştır. Başlangıçta bağımlılığın bireylerin ahlaki yönden ve irade bakımından zayıf oldukları sebebiyle ortaya çıktığı düşünülse de yapılan araştırmalar sonucunda hem zihinsel hem de davranışsal zararlara yol açan bir hastalık olduğu ortaya koyulmuştur. Bağımlılık, bireyin zarar görmesine rağmen, kendine alıştırılan bir ya da daha fazla maddeyi veya sanal uyarıcıyı dürtüsel olarak ve tekrar tekrar kullanmasına ya da arayış içinde olmasına sebep olan, kronik beyin hastalığı şeklinde tanımlanmaktadır. Kullanılan madde ya da sanal uyarıcı beyin fonksiyonlarına zarar verdiği için beyin hastalığı olduğu düşünülmektedir. Bağımlılığın, direkt olarak beyin “ödül ceza sistemi” ve “dopamin” salgısıyla ilişkili olduğu ortaya koyulmuştur. Bağımlılıkta birey, etkinliğe giderek daha fazla zaman harcamakta ve etkinlik bireyin yaşamında odak noktası olmaktadır (Tarhan ve Nurmedov, 2017). Gentile (2009), gerçek bir bağımlılığın, bir kişinin bir şeyi çok fazla yapmasından daha çok şey ifade ettiğini belirtmektedir. Bağımlılık, bireyin ailevi, sosyal, okul ve mesleki hayatını ve psikolojik durumunu, ciddi derecede etkilemelidir.

Bireylerin bağımlılık geliştirmelerinde birçok risk faktörü bulunduğu savunulabilir. Bağımlılık ve suçluluk özelliği gösteren, akıl ve ruh hastalığı olan aile yapısı, aile tarafından sevgi ve ait olma ihtiyaçlarının karşılanmaması, eğlence kültüründeki değişikliklerle zararlı alışkanlıkların oluşturulması, akran etkisi, bireylerin bağımlılık geliştirmelerini arttıran etkenler olarak görülmektedir (Kasatura, 1998).

Bağımlılık Tanı ve Tedavi Merkezi (BATEM), bağımlılık türlerini sigara, alkol, uyuşturucu ve uyarıcı madde, bilgisayar, internet, aşk ve ilişki, kumar, seks, alışveriş iş

bağımlılığı olarak sıralamaktadır (BATEM, 2020). Tarhan ve Nurmedov (2017), bağımlılık türlerinin maddeye bağlanma derecesine göre fiziksel ve psikolojik bağlanma olarak iki grupta sınıflandırmıştır. Psikolojik bağlanmada, madde arama ya da sanal alıştırıcı isteği çok fazladır, doz artırımı yoktur ve kişi o etkiyi tekrar yaşamak ister. Fiziksel bağlanmada, bireyde yoksunluk belirtileri gözlenir ve doz giderek arttırılır. Ayrıca bağımlılık, alkol ve madde bağımlılığı ve davranışsal bağımlılıklar olarak iki grupta ele alınmıştır. Davranışsal bağımlılıklar, internet, bilgisayar oyun, kumar, cinsel, alışveriş-toplama-biriktirme-istifleme bağımlılıklarını kapsamaktadır. Bilgisayar oyun bağımlılığı, davranışsal bağımlılıklar arasında yer almaktadır (Horzum ve diğerleri, 2008; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Griffiths (2002)'e göre bilgisayar oyun bağımlılığı, bir "teknoloji bağımlılığı"dır (aktaran Şahin ve Tuğrul, 2012). Young, Pistner, O'mara ve Buchanan (1999), bilgisayar oyun bağımlılığını internet bağımlılığının bir alt kategorisi olarak ele almıştır. Ancak Horzum ve diğerleri (2018), sanal ortamdaki oyunların yalnızca internet yoluyla oynanmamasından dolayı oyun bağımlılığının internet bağımlılığından ayrı olarak ele alınması gerektiğini savunmuştur.

Bağımlılık sonucunda bireylerde umutsuzluk, çaresizlik, yalnızlık ve depresyon belirtileri gözlenmektedir. Ayrıca beden sağlığının zarar görmesi ve sosyal sorunlar da diğer etkileridir (Ögel, 2002). Griffiths (2000)'e göre, bağımlılık bireylerin özgüvenlerini de önemli derecede etkilemektedir. Madde bağımlılığında kullanılan madde vücudu etkilerken, sanal bağımlılıkta beyinde tetiklenen bölgeler aracılığıyla üretilen kimyasallar madde bağımlılığıyla aynı etkiyi oluşturmaktadır (Tarhan ve Nurmedov, 2017).

Her bağımlılık türünün ayrı bir uzmanlık alanı olduğu ve her bir tür üzerine birçok çalışmanın ortaya koyulduğu söylenebilir. Ancak araştırma konusuyla ilişkisi bakımından yalnızca bilgisayar oyun bağımlılığına yer verilmiş, diğer bağımlılık türlerine değinilmemiştir.

2.2.1. Oyun bağımlılığı

Oyun bağımlılığı kavramının ilk olarak 1980'li yılların başlarında ortaya koyulduğu görülmektedir (King, Delfabbro ve Griffiths, 2013). ABD Genel Sekreteri Dr. C. Everett Koop, 1982 yılında The New York Times gazetesine yaptığı açıklamada gençlerin giderek hem bedenen hem de ruhen oyunlara bağımlı hale geldiğini söylemiştir. Aynı zamanda

çocuk cerrahı olan Dr. Koop, oyunların olumsuz fiziksel ve zihinsel etkilerinin olduğunu belirtmiştir (Koop, 1982).

Literatürde bilgisayar oyun bağımlılığı araştırıldığında, farklı adlandırmalarla karşılaşmıştır. Gentile (2009), bunun nedenini oyun bağımlılıklarının tanımlanmasında tartışmaların hala devam etmesi olarak açıklamaktadır.

Oyun bağımlılığı (Charlton ve Danforth, 2005; Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009) literatürde, “bilgisayar oyun bağımlılığı” (Grüsser, Thalemann ve Griffiths, 2007; Horzum, 2011; Weinstein, 2010), “video oyun bağımlılığı” (Chiu, Lee ve Huang, 2004; Griffiths ve Hunt, 1998; Lemmen, Valkenburg ve Peter, 2009), “dijital oyun bağımlılığı” (Güvendi, Tekkurşun Demir ve Keskin, 2019; Kestenbaum ve Weinstein, 1985), “çevrimiçi oyun bağımlılığı” (Griffiths, Davies ve Chappell, 2004; Ko ve diğerleri, 2005), “problemlili oyun oynama davranışı” (Desai, Krishnan-Sarin, Cavallo ve Potenza, 2010; Festl., Scharkow ve Quandt, 2012), “patolojik oyun oynama davranışı” (Gentile, 2009; Keepers, 1990), “oyunların sorunlu kullanımı” (Seay ve Kraut, 2007); “bilgisayar oyunlarının aşırı kullanımı” (Grüsser ve diğerleri, 2007; Grüsser, Kuss ve King, 2005; Kestenbaum ve Weinstein, 1985; Salguero ve Morán, 2002), “kompulsif oyun kullanımı” (Van Rooij, Schoenmakers, Van de Eijnden ve Van de Mheen, 2010; Weinstein, 2010) adlarıyla yer almaktadır. Horzum ve diğerleri (2018), tüm bu farklı adlandırma ve tanımlamaların, kontrolü kaybetme ve uzun süre oynama noktalarında birleştiklerini savunmaktadır. Wood (2008a) ise, belirli bir oyun bağımlılığı tanımı yapmaktan kaçınmıştır. Bunun sebebi, bağımlılık kavramını belirli bir etkinliği etiketlemek amacıyla kullanmak istememesidir. Ona göre bu kavram, birey ve bireyin kullandığı madde ya da tekrarladığı eylem arasındaki psikolojik süreci ifade eden bir terimdir. Bir bireyin oyun bağımlısı olarak nitelendirilebilmesi için bireyin günlük hayatı ve sosyal yaşamında olumsuz değişikliklerin gözlenmesi gerekmektedir (Akçayır, 2013).

Oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan ilk araştırmalarda, bağımlılık yerine aşırı oyun oynama ifadesinin kullanıldığı (Horzum ve diğerleri, 2008); bağımlılığın klinik incelemeyi çağrıştırdığı belirtilmektedir (Horzum, Ayas ve Balta, 2016). Bu yüzden bireylerin oyun bağımlılıklarını belirlemek amacıyla farklı tanı kriterlerine başvurulmuştur. Horzum ve diğerleri (2008), 1900’lü yılların ortalarından sonra oyun bağımlılığıyla ilgili ölçütlerin ortaya konmaya başladığını belirtmektedir. Daha sonra DSM III ve IV’te yer alan Patolojik Kumar Oynama tanı kriterleri temel alınmıştır (Hauge ve Gentile, 2003; Lemmen ve diğerleri, 2009). Oyun bağımlılığının patolojik kumar oynamayla açıklanması, her ikisinin

de davranışsal bağımlılıklar olmasından ileri gelmektedir (Tejeiro Salguero ve Morán, 2002). Video oyunları da kumar da birer oyundur. İkisi de bireyler tarafından başlangıçta eğlence amacıyla oynanmaya başlanır. Çünkü ikisi de birer uyarıcıdır ve çoğunlukla duygusal anlamda iyi hissettirir (Gentile, 2009). Bilgisayar oyunlarındaki yüksek puan alma ya da oyunu kazanmak, kumarda para kazanmakla eş değer görülmektedir (Griffiths ve Dancaster, 1995). Dokuz ölçütten oluşan ve en az 5 ölçüte evet yanıtını veren kişilerin bağımlı olarak kabul edildiği patolojik kumar oynama ölçütleri 2000’li yıllara kadar kullanılmıştır (Hauge ve Gentile’den aktaran Horzum ve diğerleri, 2008). Mayıs 2013’ten itibaren Amerikan Psikiyatri Birliği tarafından DSM-V’in yayınlanmasıyla oyun bağımlılığı, internette oyun oynama bozuklukları kapsamında ele alınmaya başlanmıştır (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016).

2.2.1.1. Bilgisayar oyun bağımlılığı

Bilgisayar oyun bağımlılığına dair ilk araştırmanın 1989 yılında ortaya koyulduğu söylenebilir. Griffiths ve Hunt (1998), ortaya koydukları çalışmada, o yıllarda bilgisayar oyunu bağımlılığı üzerine tek araştırmanın Shotton tarafından 1989 yılında yapıldığını belirtmektedirler. Bu araştırma, en az beş yıldır bilgisayar oyunlarına bağımlı olduğu bilinen yarısı çocuk yarısı yetişkin 127 kişi üzerinde yapılmıştır.

Bilgisayar oyun bağımlılığı tanımlanacak olursa; Horzum (2011), bilgisayar oyun bağımlılığını, bireyin oyunu bırakmakta zorluk çekmesi, zihninin sürekli oyunla meşgul olması ve zamanının büyük kısmında oyunla ilgilenmesi olarak tanımlamaktadır. Şahin ve Tuğrul (2012)’a göre, bilgisayar oyun bağımlılığı, bilgisayar oyunlarının uzun süreli, kontrol dışı ve zararlı şekilde kullanımını ifade etmektedir. Grüsser ve diğerleri (2007), bilgisayar oyun bağımlılığını video oyunu bağımlılığı olarak da nitelendirmiştir.

Bireylerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerini ortaya koymak üzere birçok araştırmacı tarafından bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği geliştirilmiştir (Chiu, Lee ve Hahung, 2004; Griffiths, 1996; Horzum ve diğerleri, 2008; Lemmens ve diğerleri, 2009)

Bilgisayar oyunlarının çocuklar tarafından ilgi çekmesi ve çocukları güçlü bir şekilde motive etmesi çocuklarda tekrar tekrar oyun oynama isteğini ortaya çıkarmaktadır. Sonuç olarak birey, oyunu hayatının geneline yaymakta ve oyunla bütünleşmektedir. Bireyler, oyun karakterleriyle kendilerini fazlasıyla ilişkilendirme eğilimi göstermektedir (Horzum,

2011). Bu ilişkilendirme bireyin aşırı oyun oynamasının sebebi olabileceği gibi sonucu da olabilir. Birey oyun karakteriyle kendini özdeşleşerek kendini duygusal anlamda tatmin edip bu haz duygusunu tekrar tekrar yaşamak isteyebileceği gibi, zamanının çoğunu oyunla geçirmesinden dolayı zihninin de oyunla meşgul olmasının sonucu olarak kendini karakterle bağdaştırabilir. Her iki durum da bağımlılığın üzerinde durulması gereken önemli bir araştırma konusu olduğunu gösterebilir.

Diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi bireyler, bilgisayar oyun bağımlılığında da tolerans geliştirmektedirler. Bu yüzden daha fazla haz almak için daha uzun süre bilgisayar oyunu oynamaktadırlar (Horzum ve diğerleri, 2008).

Bilgisayar oyun bağımlılığının bireylerde erken yaşlarda başladığı belirtilmektedir. (Aydoğdu Karaaslan, 2015). Akçay ve Özcebe (2012)'nin bilgisayar oyun bağımlılığı (BOB) ile ilgili okulöncesi dönemde bulunan 4-6 yaş aralığındaki çocuklar üzerinde yaptıkları araştırma bilgisayar oyun bağımlılığının erken yaşlarda başladığı görüşünü destekleyebilir. Erken yaşlarda başlayan BOB yetişkinlerde de görülebilir. Literatürde yetişkinlerde BOB ile ilgili yapılan araştırmalar mevcuttur (Demirtaş Madran ve Ferligül Çakılcı, 2014; Taş, 2019). Ancak bilgisayar oyun bağımlılığının ergenler arasında yaygın şekilde görüldüğü söylenebilir. Tarhan ve Nurmedov (2017)'a göre, ergen bireyler, diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi bilgisayar oyun bağımlılığı geliştirmede de riskli gruptur. Bu kanıyı destekler görülebilecek bir araştırmanın Griffiths, Davies ve Chappell (2004) tarafından ortaya koyulduğu söylenebilir. 19 ve 19 yaş altı bireyler üzerinde çevrimiçi oyun bağımlılığına dair yapmış oldukları araştırmaya göre, ergenlerin yetişkinlerden daha fazla oyun oynadıkları görülmektedir. Bu durum, ergenlerin daha az sorumluluk sahibi olmaları ve daha fazla boş zamanlarının olmasıyla açıklanmaktadır. Ergen ve yetişkinler arasındaki farklardan diğeri de, ergenlerin oyun oynamayı şiddet içeriğinden dolayı daha fazla tercih etmesidir. Hauge ve Gentile (2003), oyun bağımlılığının ergenlerde önemli bir sorun olduğunu belirtmektedirler. Bilgisayar, ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik oluşumunda, özerk olmalarında, yakın ilişkiler kurmasında, cinsiyet algılarında ve başarılarında birtakım etkilere yol açmaktadır (Küçükturan, 2018).

2.2.1.2. Bilgisayar oyun bağımlılığının belirtileri

Bilgisayar oyunlarına bağımlı bireyler (Gentile, 2009; Horzum, 2011; Horzum ve diğerleri, 2008);

- Bilgisayar oyunlarını uzun süre oynarlar.
- Fiziksel anlamda oyunla meşguliyetin yanında zihinsel olarak da yoğun şekilde oyunla meşguldür; sürekli oyunu düşünürler.
- Oynadıkları oyunlarla bütünleşir ve oyunları tüm hayatlarına taşırlar.
- Oyunlardaki karakterlerle kendilerini özdeşleştirirler.
- Yetişkinlikte iş, öğrenciyken okul bitiminde oynayacakları bilgisayar oyunlarının hayalini kurarlar.
- Oyunlar yüzünden sorumluluklarını aksatırlar.

Griffiths (2015), bireylerin bilgisayar oyun bağımlısı olup olmadıklarını anlamak amacıyla altı kriter tanımlamıştır:

- Odaklanmak (Salience): Oyun oynamak bireyin hayatındaki en önemli faaliyet haline gelir. Oyun, bireyin duygularını (oyun isteği), düşüncelerini (zihnin oyunla meşguliyeti) ve davranışlarını (aşırı kullanım) etkiler.
- Durum değişikliği (Mood modification): Bireyler, oyun sırasında farklı duygular deneyimler. Bu duygular, öfori, sakinlik, uyuşma olabileceği gibi fizyolojik uyarılmalar da (kalp atışında hızlanma, ellerin titremesi vs.) olabilir.
- Tolerans geliştirme (Tolerance): Birey, oyun sırasındaki hazzı tekrar ulaşabilmek için oyun süresini giderek arttırmaya başlar ve ancak zihinsel veya fiziksel olarak oynayamayacak duruma geldiğinde oyunu bırakır.
- Bırakma (Withdrawal): Bireyin oyun oynama süresi kısıtlandığında ya da oyun oynamayı bırakması istediğinde sinirlenme, huysuzluk gibi olumsuz duygular ve titreme gibi istenmeyen davranışlar ortaya çıkar.
- Tekrarlama (Relapse): Birey oyun oynama davranışını kontrol etmekte zorlanır. Oyun oynamayı bırakmaya ya da kısıtlamaya çalıştığında başarısız olur ve tekrar tekrar oynar.
- Çatışma (Conflict/Harm): Bireyin hayatında oyunlar okul, iş ve sosyal hayatının önüne geçtiği için problemler yaşamaya başlar. Bu problemler bireyin kendi içinde yaşadığı ruhsal problemleri de içerebilir.

Yukarıda bilgisayar oyun bağımlısı bireylerde gözlenen özelliklere ve bireylerde bilgisayar oyun bağımlılığını anlamak için ortaya koyulan kriterlere yer verilmiştir. Söz konusu kriterleri ve özellikleri taşıyan bireylerin bilgisayar oyun bağımlısı olarak değerlendirilebilecekleri söylenebilir.

2.2.1.3. Bilgisayar oyun bağımlılığının nedenleri

Kullanıcıların bilgisayar oyunlarına bağımlı olmalarında etkili olan birçok faktörden söz edilebilir. Witmer ve Singer (1994), bu faktörleri dört ana grupta toplamıştır (aktaran Garri ve diğerleri, 2002):

- Kontrol faktörleri: oyunu kontrol altına almak ya da müdahale etmek için yapılması gereken eylemlerin miktarı,
- Duyusal faktörler: Duyulara sunulan bilginin kalitesi, çeşitliliği ve zenginliği,
- Eğlence/oyalama faktörleri: Bireyin dış çevreden kopma/izole olma derecesi,
- Gerçekçilik faktörleri: Oyunun detay, doku ve gerçekçiliği.

Dolayısıyla gerçeğe yakın ve duyulara hitabeden bilgisayar oyunlarının, kontrolsüz şekilde oynandığında bireyin dış dünyadan koparak oyunlara bağımlı hale gelmesine sebep olduğu söylenebilir.

Weinstein (2010) ise, bilgisayar oyun bağımlılığına neden olan faktörleri temelde dörde ayırmıştır. Bunlar; stresle başa çıkma, duygusal durum, duyarlılık (sensitization) ve ödülüdür. Ödül bağlamında bakıldığında oyun bağımlılığının, madde bağımlılığı ile benzer uzun vadeli etkilere sebep olabileceği düşünülmektedir. Duygusal açıdan bakıldığında ise bilgisayar oyun bağımlılığının, 11-14 yaş grubu bireylerde hayal kırıklığı, huzursuzluk, korkular gibi olumsuz duygularla başa çıkmak için bir kaçış stratejisi ya da bir kendini ödüllendirme yöntemi olarak kullanıldığı belirtilmektedir. Ancak tıpkı madde bağımlılığında olduğu gibi oyun bağımlılığı da bu duygularla başa çıkmada yetersiz ve başarısız kalmaktadır.

Bireylerin bilgisayar oyunlarına bağımlı hale gelmelerinde bilgisayar oyunlarının özellikleri etkili olabilir. Bilgisayar oyunlarının uyarıcı işlevi, düşsel öğeler ve fantastik yapı içermesinden dolayı bireylere cazip gelmesi bağımlılığa sebep olmaktadır (Griffiths, 1993'ten aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995). Setzer ve Duckett (1994), oyundaki

rekabetin bireye verdiği heyecanın, bireyleri bilgisayar oyunlarına bağımlı hale getirdiğini belirtmektedir. Griffiths ve Wood (2000) da, oyunların özelliklerine dikkat çekerek bireyin oyun da elde ettiği ödüllerin bireyin daha fazla oynamasında etkili olduğunu belirtmektedir. Ödülün büyüklüğü, bağımlılığın şiddetini de arttırmaktadır. Ayrıca oyun türü çeşitliliğinin de oyun bağımlılığına yol açtığı belirtilmektedir (Donati ve diğerleri, 2015). Horzum (2011)'a göre bilgisayar oyunları, bireylerin ilgisini çekmekte ve bireyleri güçlü bir şekilde motive etmektedir. Bu da bireylerde tekrar tekrar oynama isteği doğurmaktadır.

Bilgisayar oyun bağımlılığında, bireylerin sahip oldukları kişisel özelliklerin de önemli olduğu söylenebilir. Griffiths (1993)'e göre, bireyin kişilik yapısının bağımlılığa yatkın olması, bağımlılıkta bir etkidir (aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995). Griffiths ve Dancaster (1995) de benzer şekilde, bilgisayar oyun bağımlılığında kişilik özelliklerinin göz ardı edilmemesini vurgulamaktadırlar. Ayrıca Seay ve Kraut (2007), oyun bağımlılığının gelişiminde bireyin sahip olduğu öz düzenleme becerisinin önemli rol oynadığını belirtmektedir. Bilgisayar oyun bağımlılığına başka bir sebep olarak, bireylerin sahip olduğu yetersiz zaman yönetimi becerisi gösterilmektedir (ASPB, 2017; Wood, 2008b). Son olarak hazırlanan bir raporda, depresyon, sürekli kaygı, benlik saygısının düşük olması ve nevrozizmin de bilgisayar oyun bağımlılığında etkili olduğu belirtilmektedir (ASPB, 2017).

Bireylerin bilgisayar oyun bağımlısı olmalarında, aile de önemli bir faktör olarak görülebilir. Ögel (2002), aile içi çatışmalara maruz kalan bireylerin oyun bağımlılığına daha yatkın olduğunu belirtmektedir. Aile içi iletişim eksikliği baz alındığında ise bireyin, iletişimsizlik sebebiyle oluşan yalnızlıktan dolayı oyunlara bağımlı hale gelebileceği belirtilmektedir (Aksakallı, 2017). Kasatura (1998) da, bağımlılık özelliği gösteren çocukların ailelerinde genelde üyeler arasında iletişim kopuklukları olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca aile içi çatışmalara maruz kalan ve bu konunun çözümünde yetersiz kalıp kendini huzursuz hisseden bireylerin, oyunları bir rahatlama aracı olarak kullanabileceği vurgulanmaktadır (Aksakallı, 2017). Başka bir görüşe göre, ailenin ihmalkâr tavrı, çocuğun bilgisayar oyunlarına karşı bağımlılık geliştirmesinde etkili olmaktadır. Bilgisayar gibi teknolojik araçlar bilinçsiz ailelerde, çocuk vakit geçirirken bakıcı görevi üstlenmektedir. Bu kolaycılık çocukların bağımlılık geliştirmelerine yol açmaktadır (ASPB, 2017).

Ayrıca bireylerin oyun oynama nedenleri de bağımlılık geliştirmelerinde etkili olmaktadır (Seay ve Kraut, 2007). Griffiths (1993)'e göre, bireylerin oyunları uyarılmak ya da sakinleşmek için tercih etmesi ve zaman geçirmek amacıyla fiziksel aktivite yerine bilgisayar oyunlarının tercih edilmesi bireyleri bağımlılığa itmektedir (aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995). Akçayır (2013), eğlenmek ve zaman geçirmek için bilgisayar oyunu oynamaya başlayan bireylerin, zamanla oyunlara bağımlı hale geldiğini belirtmektedir. Bireylerin, yaşadıkları problemlerden (Wood, 2008b) ya da gerçeklerden kaçmak (Setzer ve Duckett, 1994) amacıyla da aşırı oyun oynadıkları ve bilgisayar oyunlarına bağımlı oldukları belirtilmektedir. Grüsser ve diğerleri (2005) ise, bireylerin stresle başa çıkmak amacıyla aşırı bilgisayar oyunu oynamaya yöneldiklerini belirtmektedir. Aşırı bilgisayar oyunu oynayan çocukların, yetersiz stres yönetimi becerilerinden dolayı kendilerini daha iyi hissetmek için oyunlara daha fazla yöneldikleri savunulmaktadır.

2.2.1.4. Bilgisayar oyun bağımlılığının etkileri

Oyun bağımlılığının, beyin üzerinde sigara ve uyuşturucu bağımlılığıyla aynı etkilere sahip olduğu belirtilmektedir (ASPB, 2017). Tıpkı diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi bilgisayar oyun bağımlılığının da bireyleri her yönden olumsuz etkilediği söylenebilir. Bireylerin, uzun süreli bilgisayar oyunu kullanımlarının sonucunda fiziksel, sosyal psikolojik gelişimleri gibi tüm gelişim alanları zarar görmektedir (Canbek ve Sağiroğlu, 2007; Setzer ve Duckett, 1993). Horzum ve diğerleri (2018) de benzer şekilde, uzun süreli oyun oynamanın, çok fazla zaman kaybını ve akademik, sosyal, psikolojik, biyolojik problemleri beraberinde getirdiğini belirtmektedir.

Bilgisayar oyun bağımlılığının, bireylerin zihinsel süreçlerine zarar verdiği söylenebilir. Patolojik video oyunu oynayanların oynamayanlara oranla iki kat daha fazla dikkat eksikliği ve dikkat eksikliği/hiperaktivite belirtisi gösterdiği belirtilmektedir (Gentile, 2009). Başka bir çalışmada elektronik oyunlara bağımlı çocukların çok hızlı konuştukları ve konuşmalarının anlam, duygu ve içerik açısından sınırlı olduğu ifade edilmektedir ayrıca bu bireylerde obsesyon, insanlık dışı düşünce ve davranışlar (dehumanization of the player), öğrenme bozuklukları, sağlıklı düşünce yapısında bozukluklar görülmektedir (Setzer ve Duckett, 1993).

Bilgisayar oyun bağımlılığı, bireylerde sağlık problemlerine de yol açmaktadır (Akçayır, 2013; Setzer ve Duckett, 1993). Tarhan ve Nurmedov (2017), sanal bağımlılığın beyinde limbik sistem, serebral korteks ve beyin sapını etkilediğini belirtmektedir. Ayrıca, oyunlara bağımlı bireylerde uykusuzluk gözlemlendiği belirtilmektedir (Akçayır, 2013; Küçükturan, 2018; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Yapılan bir araştırmada çok fazla bilgisayar oyunu oynayan ergenlerin hafta içi ve hafta sonu fark etmeksizin geç yattıkları saptanmıştır. Katılımcıların hafta içlerinde erken uyandıkları ve yatakta daha az vakit geçirdikleri, bu yüzden de daha fazla yorgun oldukları; hafta sonları ise daha geç uyandıkları saptanmıştır (Van den Bulck, 2004). Ergenler üzerinde yapılan başka araştırmalarda da benzer şekilde bilgisayar oyunlarının uyku bozukluklarına yol açtığı görülmektedir (Griffiths, Davies ve Chappell, 2004; Li ve diğerleri, 2007; Olds ve diğerleri, 2007; Van den Bulck, 2003). Ortaya çıkan diğer sağlık problemlerine bakılacak olursa; bilgisayar başında uzun süre vakit geçirmek, tekrarlanan zorlama yaralanması (Repetitive Strain Injury), karpal tünel sendromu (Carpal Tunnel Syndrome) gibi ciddi fiziksel sağlık problemlerine sebep olmaktadır. Ayrıca “Bilgisayar Görme Sendromu (Computer Vision Syndrome) olarak adlandırılan, bilgisayar kullanımından kaynaklı göz problemlerinin bilgisayar kullanım süresiyle doğru orantıda arttığı belirtilmektedir. Bu göz problemleri arasında, gözlerde kuruluk, kaşıntı, yanma, yorgunluk, ağrı, bulanık ya da çift görme yer almaktadır. Uzun süreli bilgisayar kullanımının bir başka etkisi fiziksel aktivitenin azalmasıyla kendini gösteren obezitedir (Küçükturan, 2018). Bilgisayar oyunlarının bireylerde obeziteye yol açtığı yapılan deneysel bir çalışmayla ispatlanmıştır (Robinson, 1999). Ergenlikte oluşan obezite bireyin tüm yaşamını etkilediğinden önemli bir sağlık sorunu olarak görülmektedir (Şimşek, Ulukol, Berberoğlu, Başkan Gülnar, Adıyaman ve Öcal, 2005). Son olarak elektronik oyunların uzun süreli ve aşırı kullanımı çocuklarda erken olgunlaşmaya ve psikomotor bozukluklara sebep olmaktadır (Setzer ve Duckett, 1993).

Bilgisayar oyun bağımlılığı bireylere ruhsal anlamda da zarar vermektedir (Eroğlu, 2009). Bireylerde, saldırganlığa, sinirliliğe, öfkeye, depresyona, intihar girişimine ve yoksunluk belirtilerine sebep olmaktadır (Tarhan ve Nurmedov, 2017). Bireylerin yorgunluktan ölecek derecede bilgisayar oyunu oynadıkları ve sonrasında intihar ettikleri veya başkalarını öldürdükleri kaydedilmiştir (Tarhan ve Nurmedov, 2017). Başka bir araştırmada Holman ve diğerleri (2005), aşırı bilgisayar oyunu oynayan bireylerin özgüvenlerinin düşük, sosyal kaygı ve saldırganlık düzeylerinin ise yüksek olduğu

saptanmıştır (aktaran Küçükturan, 2018). Ayrıca bu bireylerde duyarsızlaşma, kişilikte değişimler ve irade kaybı da gözlenmektedir (Setzer ve Duckett, 1993).

Bireyler, bilgisayar oyun bağımlılığı sonucunda akademik anlamda problemler yaşamaya başlayabilir. Bilgisayar oyun bağımlılığının, akademik başarısızlıkları beraberinde getirdiği belirtilmektedir (Eroğlu, 2009). Bireyler, oyuna çok fazla zaman harcadıklarından ödev yapmak, ders çalışmak gibi sorumluluklarını yerine getirmemekte, yapması gereken şeyleri yapmamaktadır. (Akçayır, 2013).

Bilgisayar oyunlarına bağımlı olan bireylerin aileleriyle de problemler yaşadıkları belirtilmektedir (Eroğlu, 2009). Bağımlılık durumunun, aile içi iletişimin bozulmasına sebep olacağı ifade edilmektedir (Aksakallı, 2017).

Bilgisayar oyun bağımlılığının, bireylerin sadece aile ilişkilerini değil genel olarak sosyal hayatlarını olumsuz etkilediği söylenebilir. Bilgisayar oyun bağımlılığı, bireylerin sosyal ilişkilerinin bozulmasına (Tarhan ve Nurmedov, 2017) ve sosyal yaşamdan kopmasına (Eroğlu, 2009) sebep olmaktadır. Bilgisayar oyunlarının uzun süreli ve aşırı kullanımı, bireylerin antisosyal davranış geliştirmelerine sebep olduğu ifade edilmektedir (Setzer ve Duckett, 1993). Zamanının büyük çoğunluğunu bilgisayar başında geçiren bireylerin, akranlarıyla olan iletişim ve etkileşimlerinde ve beden dilini algılamada yetersiz kaldığı belirtilmektedir. Benzer şekilde arkadaşları ya da çevresindeki diğer kişilerle birlikte olmak yerine bilgisayar oyunları ile vakit geçiren bireyler, özellikle de şiddet içerikli oyun oynayanlar, yalnızlaşmaya, içine kapanmaya ve toplumdan uzaklaşmaya başlamaktadır (Küçükturan, 2018).

Sonuç olarak oyun bağımlılığı bireylerin hayatlarının her alanında problemler yaşamalarına sebep olmakta; bu problemler de yalnızlaşmalarına sebep olmaktadır. Yalnızlaşan bireylerin ise daha fazla oyun oynadıkları belirtilmektedir (Horzum ve diğerleri, 2018).

2.2.1.5. Bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan çalışmalar

2.2.1.6. Bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Horzum (2011), 3, 4 ve 5. sınıfa giden ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerini çeşitli değişkenlere göre ele almıştır. Araştırma sonuçlarına göre erkeklerin oyun bağımlılık düzeyleri kızlara göre daha fazladır. Bunun nedeni olarak Horzum (2011), bilgisayarlara erkek oyuncağı gözüyle bakılmasını ve erkeklerin kızlara internet kafelere daha rahatlıkla gidebiliyor oluşunu öne sürmektedir. Araştırmada ayrıca üst SED grubundaki öğrencilerin oyun bağımlılık düzeyleri orta ve alt SED grubundakilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin farklılaştığı belirtilmiştir.

Ayas (2012), lise öğrencileri üzerinde yapmış olduğu araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığı ile utangaçlık ve internet bağımlılığı arasında pozitif ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca araştırmada erkeklerin kızlara göre daha fazla bilgisayar oyun bağımlılığı geliştirdikleri görülmektedir.

Güllü, Arslan, Dünder ve Murathan (2012), ilköğretim düzeyindeki 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin oyun bağımlılık düzeyleri incelemişler ve öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğunu görmüşlerdir. Bu öğrencilerin bilgisayar oyunları sebebiyle görevlerini aksatmaları halinde akademik başarılarının düştüğü belirlenmiştir. Araştırmaya göre bilgisayar oyun bağımlılığı, sınıf düzeyi, anne babanın sahip olduğu meslek, gelir durumu ve okul dışında boş vaktin olup olmamasına göre farklılık göstermemektedir.

Şahin ve Tuğrul (2012), ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerini incelemişlerdir. 4 ve 5. sınıf öğrencileriyle yürüttükleri araştırmada öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin düşük olduğunu saptamıştır. Aksine TÜİK (2013), 6-15 yaş grubu bireyler arasında özellikle 11-15 yaş grubunun bilgisayar kullanımının %73,1 oranla diğer yaşlara göre daha fazla olduğunu açıklamıştır. Bu durum velilerin bilgisayar kullanımı konusunda bilinçli olmaları ve araştırma yapılan ilin sınavlardaki başarısıyla açıklanmıştır. Sınıf düzeyi arttıkça bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin de arttığı saptanmıştır. Ayrıca erkeklerin bağımlılık düzeyleri de kızlara göre daha fazladır. Anne eğitim düzeyi yüksek olan bireylerde de bağımlılık oranının yüksek olduğu saptanmıştır.

Bu durum annenin çalışma hayatında olması ve çocuğun evde boş zaman etkinliği olarak uzun süre bilgisayar oynamasıyla açıklanmıştır.

Çavuş ve Ayhan (2014), ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada erkeklerin kızlara göre bilgisayar oyunu bağımlılık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, anne baba eğitim durumu, kardeş sayısı, bilgisayara ve kendine ait bir odaya sahip olma değişkenlerine göre farklılaşmadığı görülmektedir.

Gökçearslan ve Durakoğlu (2014), ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarını inceledikleri araştırmada, bireylerin bağımlılık düzeylerinin, erkeklerin kızlara göre bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamışlardır. Araştırmada, bilgisayar oyunu oynama süresi uzadıkça bağımlılık düzeyinin de arttığı; 3 saatten fazla oynayan bireylerin bağımlılık düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca anne babanın öğrenim düzeyi arttıkça bağımlılık düzeyinin de arttığı belirlenmiştir. Öğrenim düzeyi yüksek bireylerin çalıştıkları için ev dışında daha fazla vakit geçirmeleri, çocukların kontrol açısından daha serbest kalmaları ve çocuklarla daha az ilgilenilmesi bu durumda etken olarak görülmektedir.

Vollmer, Randler, Horzum ve Ayas (2014), 6, 7 ve 8. sınıfa giden ergenler üzerine yaptıkları araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığı ile bilgisayar kullanım süresi ve kronotipin birbiriyle ilişkili olduğunu saptamışlardır. Gece oyun oynayan yaşça daha küçük ve erkek ergenler, gündüz oynayan yaşça büyük kız ergenlere göre daha yüksek bilgisayar oyun bağımlılığı bildirmiştir. Buradan hareketle akşam oynayanların gündüz oynayanlara göre bilgisayar oyun bağımlısı olmaya daha yatkın oldukları saptanmıştır. Cinsiyet de bilgisayar oyun bağımlılığında önemli bir etken olarak saptanmıştır. Yaş bağımlılıkta önemli bir etken olarak görülmektedir. Kauderer ve Randler (2012), ergenlerde kronotip özelliklerini incelemişler ve sabahçı tipte olanların daha az bilgisayar kullandıklarını saptamışlardır. Randler (2016), ergenlerde daha fazla akşamcı tipin görüldüğünü belirtmektedir.

Bilgin (2015), ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı saptanmıştır. Bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin iletişim becerilerini %6'lık oranla kısmi olarak yordadığı belirtilmektedir. Araştırmaya göre katılımcıların büyük çoğunluğunun bağımlı olmak için riskli grupta yer aldıkları saptanmıştır. Ayrıca bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri erkeklerde kızlara oranla daha

yüksektir. Yaşı, sınıf düzeyine, evde bilgisayar olmasına, internet erişiminin olmasına göre bilgisayar oyun bağımlılığının değişkenlik göstermediği saptanmıştır. Bilgisayar oyun bağımlılığı, SED'e göre farklılık göstermektedir. Düşük ve orta SED'e sahip bireylerin, yüksek SED grubundaki öğrencilere göre bağımlılık düzeyleri daha fazladır.

Çavuş, Ayhan ve Tuncer (2016), üniversite öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerini incelemiş ve erkeklerin bağımlılık düzeylerinin kızlardan yüksek olduğunu saptamışlardır. Diğer yandan anne baba eğitim düzeyi ve gelir seviyesiyle bağımlılık düzeyinin doğru orantıda arttığı belirtilmektedir. Bireylerin oyun için para harcamaları, şiddet içerikli oyunlar, oyun süresinin kontrol edilmemesi bağımlılığı tetiklemektedir.

Çelik ve Ulusoy (2018), ortaokul öğrencilerinin veli ve öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmada, anne baba çalışma durumunun, eğitim düzeyinin, birlikte yaşama durumunun ve SED'in, bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilişkili olmadığını saptamışlardır.

Erdemir (2018), yetişkinlerin bilgisayar oyunu bağımlılıkları ile romantik ilişkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmaya göre, bilgisayar oyun bağımlılığı, ilişki doyumunu, ilişkide kendine güveni azaltmakta; ilişki korkusunu ise arttırmaktadır. Bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi, ilişki süresi kısa olan bireylerde daha yüksek saptanmıştır. Ayrıca bilgisayar oyun bağımlılığı, eğitim düzeyi düşük kişilerde daha yüksek düzeydedir.

Taş ve Güneş (2018), 8-12 yaş arası bireyler üzerinde yaptıkları araştırmada sosyal anksiyete, aleksitimi ve cinsiyetin bilgisayar oyun bağımlılığını yordadığını saptamışlardır. Erkeklerin bağımlılık düzeyleri kızlara göre daha yüksek görülmüştür. Bu durum Türk aile yapısı ile açıklanmaktadır. Erkeklerin daha serbest şekilde yetiştirilmeleri ve internet kafelere giderek de oyun oynayabilmeleri oyun oynama sürelerini arttırmakta ve bu da bilgisayar oyun bağımlılığını tetiklemektedir. Diğer yandan yaş ise bilgisayar oyun bağımlılığı için bir yordayıcı değildir. Teknolojinin artık her yaştan birey tarafından kullanılabilirliği oluşu bu durumda etken görülmektedir.

Kıldiran (2019), lise öğrencilerinin zorbalıkla baş etme ve zorbalık eğilimi düzeyleriyle bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergenlerin zorbalıkla baş etme düzeyleri arttıkça bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin azaldığı, zorbalık eğilimleri arttıkça da bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin düştüğü belirlenmiştir. Bireylerin not ortalaması azaldıkça bilgisayar oyun bağımlılıklarının arttığı, erkeklerin kızlara göre daha

fazla oyun oynadıkları saptanmıştır. Diğer yandan bilgisayar oyun bağımlılığı, sınıf, anne baba eğitim düzeyine göre farklılık göstermemektedir.

Kınay (2019), ortaokul ve lisede öğrenim gören ergenlerde oyun bağımlılığının sosyal kaygı, saldırganlık ve sosyal dışlanma ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmada oyun bağımlılığı ile saldırganlık arasında pozitif anlamlı ilişki olduğu; saldırganlık alt boyutu olan öfkenin oyun bağımlılığını yordadığı saptanmıştır. Erkeklerin oyun bağımlılık düzeylerinin kızlara göre daha fazla olduğu belirlenmiştir. oyun oynama süresi arttıkça oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı; yaş arttıkça oyun bağımlılığının azaldığı belirtilmiştir. Oyun bağımlılığı, gelir düzeyi ve arkadaş ilişkisine göre farklılaşmamaktadır. Ayrıca bilgisayar kullananların oyun bağımlılık düzeyleri, akıllı telefon kullananlara göre yüksek bulunmuştur.

Korkmaz ve Korkmaz (2019), ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılık düzeyleri ve oyun alışkanlıkları ve tercihleri üzerine yaptıkları araştırmada, öğrencilerin daha çok aksiyon-macera, savaş ve yarış oyunlarını oynadıklarını, genel olarak eğlenme amacıyla oyun oynadıklarını, erkeklerin kızlardan daha uzun süre oyun oynadıklarını, 2 saat ve üzeri oyun oynayanların 2 saatten az oynayanlara göre oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Katılımcıların oyun bağımlılık düzeyleri ise düşük olarak belirlenmiştir.

Dağlı (2020), Düzce ilinde 3-8. sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olan bireylerin zekâ oyunu kursuna katılımları ve oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Zeka oyunu kursuna katılan ve katılmayan bireylerin oyun bağımlılığı düzeyleri karşılaştırıldığında kursa katılan bireylerin oyun bağımlılığı geliştirme olasılıklarının daha düşük olduğu belirtilmektedir. Ayrıca çevrimiçi oyunların, oyun bağımlılığı geliştirilmesinde önemli bir etken olduğu belirtilmektedir. Ayrıca araştırmada erkeklerin kızlara göre oyun bağımlılığı geliştirme olasılıkları kızlara göre yüksek bulunmuştur.

Muslu ve Aygün (2020), ilköğretim öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerine etki eden faktörleri incelemişler; bilgisayar oyun bağımlılığının cinsiyet, sınıf, anne eğitim ve gelir düzeyleri, evde bilgisayar bulunması ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Ayrıca uzun süre internet ve bilgisayar oyunu oynayan bireylerin bilgisayar oyun bağımlılığı için riskli grupta oldukları, akranlarıyla daha az etkileşimde bulundukları ve daha az ebeveyn kontrolünde oldukları belirtilmektedir.

Sallayıcı ve Yöndem (2020), ilkokul düzeyindeki öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile davranış problemleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Katılımcıların bilgisayar oyun bağımlılıkları ile dışa yönelim davranış problemi olarak görülen saldırgan davranışlar, sosyal sorunlar, düşünce ve dikkat problemleri arasında pozitif ilişki olduğunu saptamıştır. Bilgisayar oyun bağımlılığı, okul yeterliliği ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Diğer yandan bir başka dışa yönelim davranış problemi olan karşı gelme, içe yönelim davranış problemleri olan anksiyete, depresyon, sosyal içe dönüklük, somatik yakınmalar, genel etkinlik yeterliliği, sosyallik, spor veya spor dışı aktivitelere katılım ile bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Talan ve Kalinkara (2020), ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimleri ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğunu, cinsiyete göre farklılaşmadığını saptanmıştır. Bağımlılık düzeyi akademik başarısı düşük olanlarda, gelir düzeyi yüksek olanlarda ve sosyal aktivitelere hiç katılmayanlarda daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin en çok eğitici oyunları oynadıkları, boş zaman değerlendirmek ve seyahat sırasında vakit geçirmek amacıyla oynadıkları ve en fazla evde oynadıkları saptanmıştır.

2.2.1.7. Bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Kestenbaum ve Weinstein (1985), 208 erkek ergen üzerinde aşırı video oyunu kullanımının kişilik ve psikopatolojik faktörlerle ilişkisi üzerine deneysel bir araştırma yürütmüştür. Aşırı oyun oynamanın bireylerde saldırganlığın deşarj edilmesine, oyunlardaki rekabetle birlikte gelişimsel çatışmaların sağlıklı şekilde yürütülmesine yardımcı olduğu; nevrozluğun artmasına, içe kapanmaya ya da düş kurma savunma mekanizmasının aşırı kullanımına yol açmadığı belirtilmektedir. Ayrıca aşırı oyun oynayan bireylerin hayal kırıklığına dair toleranslarının daha düşük olduğu belirtilmektedir.

Funk (1993), 6, 7 ve 8. sınıfa giden öğrenciler üzerinde video oyunları ile ilgili bir araştırma yürütmüştür. Bu araştırmada katılımcılara 5 kategoride oyun sunulmuştur. Bu kategorilerden en fazla tercih edilenler, kurguya dayalı şiddet (fantasy violence) ve spor oyunlarıdır. Kurguya dayalı şiddet oyunları, katılımcıların %32'si tarafından tercih edilirken; bir kısmı şiddet alt temalı spor oyunları ise %29'dan fazla kişi tarafından tercih

edilmiştir. Katılımcıların %20'si eğlenceye dayalı oyunları tercih ederken,%17'si savaş oyunlarını (human violence), %2'den azı ise eğitsel içerikli oyunları tercih etmişlerdir. Mekan bağlamında evde oyun oynamayı tercih eden erkek katılımcıların %36'sı haftada 1-2 saat; %29'u 3-6 saat oyun oynadığını ve %12'si hiç oyun oynamadığını belirtmiştir. Evde oyun oynamayı tercih eden kız katılımcıların ise %42'sinin haftada 1-2 saat, %15'inin 3-6 saat oyun oynadıkları, %37'sinin ise hiç oyun oynamadıkları saptanmıştır. Mekan olarak oyun salonlarını tercih eden kızların %16'sı ve %38'i haftada 1-2 saat oyun oynadıkları belirtilmiştir. Kızların%53'ü ve erkeklerin %81'inin oyun oynamak için oyun salonlarını tercih etmedikleri görülmüştür.

Jung ve Lee (2001), 511 ortaokul öğrencisi üzerinde bilgisayar oyunu kullanımı, bilgisayar oyun bağımlılığı ve saldırganlık ilişkisini incelemiştir. Yaptıkları araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığının saldırgan davranışlar üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Hauge ve Gentile (2003), yaptıkları araştırmada, 8. ve 9. sınıfa giden 607 öğrenciye bağımlılık ölçeği uygulayarak, öğrencilerin, mobil cihazlar, oyun konsolları ve bilgisayarlar üzerinden oyun oynama alışkanlıklarını incelemiştir. Yaptıkları araştırmada video oyunu bağımlılığının ergenlerde ve özellikle de erkeklerde oldukça yaygın olduğu sonucuna varmışlardır. Erkekler kızlara göre anlamlı şekilde daha fazla oyun oynamaktadır. Araştırmaya göre, bağımlılık özelliği gösteren grubun fiziksel kavgalara daha çok katıldığı, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle daha fazla tartışmaya girdiği, daha fazla düşmanca tavır takındığı ve daha düşük notlar aldığı görülmüştür. Bağımlılık, düşük akademik başarı, saldırgan davranış ve tutumlar gibi uyum sorunlarıyla ilişkili bulunmuştur.

Chou ve Tsai, (2004), ergenlerde bilgisayar oyun bağımlılığının cinsiyete göre görülen farkları incelemiştir. Erkeklerin kızlara göre daha fazla bilgisayar oyunu oynadıkları; her iki cinsiyette de bilgisayar oyunu oynamanın arkadaşlık kalitesini arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Kim ve Kwon (2004), ilkokul öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde dürtüsellik, saldırganlık ve duygusal zekanın etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu değişkenlerden en fazla saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığını etkilediği belirtilmektedir.

Allahverdipour ve diğerleri (2010), 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada aşırı video oyunu oynamanın kız ve erkeklerde farklı sonuçlar doğurduğu

savunulmaktadır. Yapılan araştırmada aşırı oyun oynayan erkeklerin kızlara göre daha saldırgan davranışlar sergilediği belirtilmektedir.

Desai ve diğerleri (2010), bilgisayar oyunlarının ergenler üzerindeki etkisini incelemişler; erkeklerin kızlara göre daha fazla problemli oyun oynadığı belirlemişlerdir. Araştırmada, oyun oynayan kızların daha az depresyon bildirdiği ve daha çok ciddi boyutta kavgalara karıştığı saptanmıştır.

Weinstein (2010), bilgisayar oyun bağımlısı olan ve olmayan bireyler üzerine yaptığı araştırmada erkeklerin kadınlara göre daha fazla oyun bağımlısı olma riski taşıdığını belirtmektedir. Bunun nedeni erkeklerin oyun oynarken ilgili beyin bölgelerinin daha fazla aktive olmasıdır.

Donati, Chiesi, Ammannato ve Primi (2015), 13-18 yaş arası ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada patolojik oyun oynama davranışı ile oyun türlerinin ilişkili olduğunu saptamışlardır. Araştırmaya katılan bireylerin en fazla oynadıkları oyun türleri, aksiyon, atari (casual) ve stratejidir.

2.2.1.8. Bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan araştırmalara dair genel değerlendirme

Yapılan çalışmalara bakıldığında, örneklem grupları ilkokul döneminden başlayarak yetişkinlik dönemini de içine alan geniş bir yelpazeden oluşmaktadır. Ancak çalışmalarda daha çok ortaokul öğrencileri üzerine yoğunlaştığı söylenebilir. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan farklı araştırmalarda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin düşük, orta ve yüksek olarak farklılık gösterdiği görölmektedir. Söz konusu çalışmalarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, sınıf düzeyi, oyun süresi, anne ve babanın mesleği, anne ve babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte olma durumu, kardeş sayısı, şahsi bir odaya; evde bilgisayara; internet erişimine ve okul dışında boş zamana sahip olma demografik değerşkenleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Cinsiyet etkisini inceleyen araştırmaların tümünde erkeklerin kıızlardan daha fazla bilgisayar oyunu oynadıkları sonucu dikkat çekmektedir. Ayrıca çalışmalarda bilgisayar oyun bağımlılığının utangaçlık, sosyal kaygı, aleksitimi, saldırganlık, sosyal dışlanma, depresyon, anksiyete, somatik yakınmalar, zorbalık eğilimi, internet bağımlılığı gibi davranış problemleriyle ilişkisi de ortaya koyulmuştur. Ek olarak iletişim becerileri, okul

yeterliliği ve zorbalıkla baş etme düzeyleri yüksek bireylerde bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde oynanan oyun türü, dürtüsellik ve duygusal zekânın etkisi görülürken; kişilik ve psikopatoloji üzerinde de bilgisayar oyun bağımlılığı etkilidir. Saldırganlık ise bilgisayar oyun bağımlılığında hem neden hem sonuç olarak ortaya koyulmuştur.

2.3. Saldırganlık

Günümüzde dünyada yaşanan toplumsal ve teknolojik gelişmeler beraberinde birçok problem getirmiştir. Bu problemlerden biri de saldırganlık olarak görülmektedir. (Balcı ve Beldağ, 2019). Literatürde farklı saldırganlık tanımlarına rastlanmıştır. Anderson ve Bushman (2001)'e göre saldırganlık, bireyin başkasına zarar verme amacıyla girişimde bulunmasıdır. Başka bir tanımda saldırganlık, iki ya da daha fazla kişi arasında doğrudan ya da dolaylı etkileşimi içeren sosyal davranış biçimidir. Ek olarak, bir canlıya karşı incitme ya da zarar verme amacı güden ve canlının karşılaşmaktan kaçındığı herhangi bir davranış olarak tanımlanmaktadır (Baron, 1977). Şekertekin (2003)'e göre saldırganlık, yalnızca birey bazında ele alındığında, kişinin saldırganlık dürtüleri ve içsel kontrolü arasında yaşadığı dengenin bozulmasıdır. Abay ve Tuğlu (2000) ise saldırganlık ya da agresyonu, bireyin kızgınlık, nefret, öfke duygularıyla, diğerlerine fiziksel ve ruhsal olarak zarar vermek amacıyla yıkıcı davranışlarda bulunması olarak açıklamaktadır. Freud'un yaptığı tanıma göre de saldırganlık, temelde içten gelen ve dışa vurulması gereken bir dürtü olarak tanımlanmaktadır (Tuzgöl, 2000). Ayrıca, birçok sosyal psikolog tarafından kabul gören tanıma göre saldırganlık, bir canlıya zarar verme amacıyla yöneltilen davranışlardır (Deaux, Dane ve Wrightsman, 1993'ten aktaran Tuzgöl, 2000). Son olarak Mustonen ve Pulkinen (1991), bir bireyin başka bir bireye, hayvana ya da cansız bir nesneye kasıtlı ya da kasıtsız, fiziksel ya da psikolojik olarak zarar verme davranışlarını saldırganlık olarak adlandırmaktadır (Korkut, 1995'ten aktaran Tuzgöl, 2000).

Saldırganlık, farklı tanımlara sahip olsa da tüm insanlarda var olan bir güdüdür (Derwent, 2007). Yücel (2002) de, saldırganlığın her insanda doğumdan ölüme kadar var olan evrensel bir olgu olduğunu savunmaktadır. İnsanda saldırganlığın ilk olarak ağlama tepkisiyle ortaya koyulduğunu ve daha sonra saldırganlık duygusunun biriktirilmeye başlandığını belirtmektedir.

Saldırganlık, sosyal ilişkilerin bir parçasıdır (Baron, 1977). Sosyal bir varlık olan insan toplumsallaşma sürecinde birçok insanla iletişime geçmekte ve ilişki kurmaktadır. Bu ilişkiler kimi zaman saldırganlık içerebilmektedir. Bunun sonucunda hem bireysel hem de toplumsal düzlemde bir takım sorunlarla karşılaşılabilir (Hasta ve Güler, 2013). Saldırganlık, bireylere fiziksel ve psikolojik zararın yanı sıra toplum içinde küçük düşmek gibi sosyal anlamda da zarar vermektedir. (Tuzgöl, 2000).

Bir davranışın saldırgan olarak nitelendirilebilmesi için bireyin niyeti önem taşımaktadır. Bireyin başkasına zarar verdiği ancak kazara meydana gelen olaylar saldırganlık olarak değerlendirilmez (Eroğlu, 2009). Örneğin arabanın kontrolünü kaybeden ve kazara bir yayaya çarpan sürücünün ortaya çıkardığı ve buna benzer zarar veren davranışlar saldırganlık olarak nitelendirilemez. Diğer yandan birine zarar verme amacıyla kasten ateşlenen bir silahın o kişiyi ıskalması gibi başarısız bir deneyim de saldırganlık haricinde tutulamaz (Anderson ve Bushman, 2001).

2.3.1. Saldırganlık türleri

Moeller (2001), saldırganlığı fiziksel ve sözel olmak üzere iki grupta ele almıştır. Fiziksel saldırganlık, bir kişiye, hayvana ya da nesneye kasıtlı olarak fiziksel zarar vermektir. Örneğin, vurmak, tekme atmak, bıçaklamak, ateş etmek, itmek, dürtmek, bir şey fırlatmak, pencere kırmak, eşyaları tahrip etmek, yangın çıkarmak fiziksel saldırganlık olarak değerlendirilmektedir (Moeller, 2001). Sözel Saldırganlık ise kelimeler aracılığıyla bir başkasına zarar vermek olarak da tanımlanmaktadır. Sözel saldırganlık bazen davranış da içerebilir. Örneğin, tehdit edici notlar yazılması, telefonla rahatsız edici aramaların yapılması, dedikodu yayma da sözel saldırganlık kapsamındadır (Moeller, 2001). Sözel saldırganlık, fiziksel saldırganlığa göre daha az zarar verici görülmektedir. Bireyin sözel ifade becerisi gelişmişse, fiziksel saldırganlığın yerini mümkün olduğunca sözel saldırganlık almaktadır (Björkqvist, 1994).

Özmen (2004) ve Dervent (2007), saldırganlığı amaçsal (düşmanlık içeren) ve araçsal (düşmanlık içermeyen) saldırganlık olarak iki temel gruba ayırmıştır. Bu sınıflandırmada, saldırgan davranışta bulunan kişinin taşıdığı amaç-niyet- kasıt temel alınmaktadır (Özmen, 2004).

Araçsal saldırganlık, bir amaç için sergilenen saldırgan davranışları kapsamaktadır. Örneğin bireyin kendini korumak amacıyla saldırgan davranışlarda bulunması bu tür saldırganlık olarak değerlendirilmektedir (Gergen ve Gergen, 1986). Araçsal saldırganlıkta, düşmanlık duygusu ve zarar verme amacı olmadığı için düşmanlık içermeyen saldırganlık olarak da adlandırılmaktadır. (Özmen, 2004). Ayrıca proaktif saldırganlık olarak da adlandırılmaktadır (Hubbard, McAuliffe, Morrow ve Romano, 2010).

Amaçsal ya da düşmanlık içeren saldırganlık, bireyin düşmanlık duygularından ileri gelmektedir. Bireyi saldırganlık için harekete geçiren iki ana etken mevcuttur: düşmanlık duygusu ve zarar verme amacı. Birey karşısındakine sözel ya da fiziksel olarak zarar vermektedir (Özmen, 2004). Birey, tahrik edilmesi sonucu kendini savunmak ve misilleme yapmak amacıyla saldırgan davranmaktadır (Hubbard ve diğerleri, 2010). Amaç, başlı başına saldırı olduğundan araçsal saldırganlıkla zıtlık içermektedir (Gergen ve Gergen, 1986). Bu tür, düşmanca saldırganlık (Abay ve Tuğlu, 2000; Gergen ve Gergen, 1986), hostile saldırganlık (Abay ve Tuğlu, 2000), reaktif saldırganlık (Hubbard ve diğerleri, 2010) ve yıkıcı saldırganlık (Tutkun, Güner, Ağaoğlu ve Soslu, 2010) olarak da adlandırılmaktadır.

Ayrıca saldırganlık aktif ve pasif saldırganlık olarak da ikiye ayrılmıştır (Gergen ve Gergen, 1986; Hankins ve Hankins, 2000). Aktif saldırganlık, vurma gibi davranışsal ya da eleştirme gibi sözel herhangi bir faaliyet yoluyla zarar verme davranışlarını içermektedir (Gergen ve Gergen, 1986). Aktif saldırganlık olarak tanımlanan öfkenin saldırgan biçimde ifade edilişi, karşıdaki bireye zihinsel, duygusal veya fiziksel anlamda acı vermektedir ve açık şekilde fark edilebilir. Aktif saldırganlıkta birey, kendi amaçlarına engel olan kişilere karşı öfkesini saldırgan yollarla ifade etmekte ve engeli ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Hankins ve Hankins, 2000).

Pasif saldırganlık, aktif saldırganlığın zıddıdır. Pasif saldırganlıkta birey, zarar verme amacındadır fakat herhangi bir eylemde bulunmaz (Gergen ve Gergen, 1986). Genellikle diğer bireylere karşı direnmek ve diğerlerinin amaçlarına ulaşmalarını engellemek için kullanılmaktadır (Hankins ve Hankins, 2000). Örneğin, bir kişinin duyduğu ağrıyı azaltmaya yönelik herhangi bir girişimde bulunmamak, pasif saldırganlıktır (Gergen ve Gergen, 1986). Ya da bir randevuya trafik yoğunluğundan dolayı geç kalmak pasif saldırganlık değilken, bekletilmenin nasıl bir his olduğunu tattırmak amacıyla randevuya geç kalmak pasif saldırganlık olmaktadır (Hankins ve Hankins, 2000).

Pasif saldırganlık, öfkeyi gizleme ya da reddetme ihtiyacından kaynaklanabilmektedir. Örneğin, ebeveynleri tarafından öfkelenmenin günah olduğu inancıyla yetiştirilmiş bir çocuk, pasif saldırganlığa başvurabilmektedir (Hankins ve Hankins, 2000).

Pasif saldırganlık, saldırganlığın gizli ve kibar şekle bürünmüş halidir (Eroğlu, 2009). Bu tür saldırganlıktaki davranışın dolaylı ve incelik içeriyor oluşu kanıtlanmasını zorlaştırmaktadır (Eroğlu, 2009; Hankins ve Hankins, 2000). Pasif saldırganlıkta bulunan kişi durumun kasıtsız ve kazara olduğunu iddia edebilmektedir. Bu saldırganlık türü, her ne kadar ispatı zor, üstü kapalı davranışları içerse de aktif saldırganlık kadar acı verici ve yıkıcıdır. (Hankins ve Hankins, 2000). Pasif saldırganlık, sembolik/göstergesel saldırganlık (Eroğlu, 2009) ve edilgen saldırganlık (Bostan ve Kılıcıgil, 2008) olarak da ele alınmıştır.

2.3.2. Saldırganlığın nedenleri

Saldırganlığın nedenlerini açıklamak insanın karmaşık yapısından dolayı hayli zordur. Saldırganlığın hem yaratılıştan geldiğini hem de sonradan öğrenilmiş ya da çevrenin etkisiyle ortaya çıkmış olduğunu söylemek mümkündür. Buradan hareketle saldırganlığın hem sosyal hem de biyolojik nedenleri bulunmaktadır (BAAK, 1998). Ancak bireyin saldırganlık eğilimi göstermesinin çoğunlukla çevresel etkenlere dayandığı savunulmaktadır (Ayan, 2007).

Saldırganlığa sebep olan etkenlerden biri engellenmedir (Ayan, 2007; Dervent, 2007) Örneğin, beslenme gibi fizyolojik ve sevgi ihtiyacı gibi psikolojik gereksinimlerin karşılanmaması ya da engellenmesi bireylerde saldırganlığa sebep olmaktadır (Ayan, 2007). Bireyin engellenme karşısındaki tepkileri, kişilik ve geçmiş deneyimlere göre farklılık göstermektedir. Farklı geçmiş deneyimler ve öğrenmeler benzer engellenme durumlarında farklı saldırgan davranışlara sebep olabilmektedir (Dervent, 2007).

Patterson, Reid, Jones ve Congber (1975), saldırgan ve sevilmeyen bir bireyin sosyal anlamda ciddi şekilde engellenmiş olduğunu belirtmektedir. Bu bireyler, davranışlarını gerektiği şekilde düzenleyememekte, sosyal ilişkiler başlatma ve sürdürmede gerekli olan sosyal becerileri öğrenememiş olmaktadır (aktaran O'Rourke ve Worzby, 1996).

Saldırganlık, engellenmelerin sonucunda ortaya çıktığı gibi model alma da saldırgan davranışların gözlenmesinde etkili olmaktadır (Şahin, 2006). Saldırganlığın model alma

yoluyla öğrenildiği göz önünde bulundurulduğunda, bireylerin kitle iletişim araçlarının, özellikle de televizyonun etkisiyle saldırgan davranışlar sergilediği görülmektedir (Kocacık ve Çağlayandereli, 2009). Heibert, Ungralt ve Bonn (1979)'a göre de, saldırganlık ve şiddet içeren çizgi film ve TV programları çocuklar üzerinde olumsuz etkilere sebep olmaktadır (aktaran Küçükkurt, 1991). Balcı ve Beldağ (2019) da, kitle iletişim araçlarının saldırganlık üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Ayrıca şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının bireylerde saldırgan davranışlara sebep olduğu birçok araştırmada ortaya koyulmuştur (Akçayır, 2013; Anderson ve Bushman, 2001; Anderson ve diğerleri, 2007; Cesarone, 1994; Çankaya ve Ergin, 2015; Dill ve Dill, 1998; Evcin ve Erzi, 2019; Ferguson, 2007; Funk, 1993; Lemmens ve diğerleri, 2006; Setzer ve Duckket, 1993). Bunun dışında bilgisayar oyun bağımlılığının da saldırganlığa sebep olduğu belirtilmektedir (Emre, 2020; Tarhan ve Nurmedov, 2007).

Saldırganlığın beynin işleyişi, genetik ve psikolojik anormalliklerden kaynaklı olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur. Saldırganlık eğilimi gösteren kişilerin önemli bir yüzdelik diliminde beyinin işleyişinde bozukluklar saptanmıştır. Bozuklukların sebebinin ise doğum öncesi ve ilk çocukluk yıllarında yaşanan problemler olduğu belirtilmektedir (Jahnson, 1972'den aktaran Köksal, 1991).

Dervent (2007)'e göre saldırgan davranışların ortaya çıkışı, niteliği, yoğunluğu ve özellikleri, bireyin cinsiyeti ve kitle etkisine göre değişkenlik göstermektedir. Saldırganlık, cinsiyet değişkenine bağlı olarak değerlendirildiğinde erkeklerin yaratılışlarından gelen bir saldırganlık eğilimlerinin olduğu belirtilmektedir. Bunun temel sebebi erkeklerde bulunan testosteron hormonudur. Ayrıca cinsiyet rolleri ve toplum beklentileri de saldırgan davranışların hem türü hem de yoğunluğu bakımında erkekler ve kadınlar arasında farklılık oluşturmaktadır. Saldırganlık kitle etkisiyle açıklanmak istenirse; kitle, rastgele bireylerden oluşmuş topluluktur ve kitlenin bir amacı; kendini oluşturan bireylerin bir ortak noktası vardır. Eğer bireyin bulunduğu kitle saldırgan özelliğe sahipse, birey saldırgan davranışlar sergileyebilmektedir (Dervent, 2007).

Bireyin saldırgan davranışlarında ailenin de etkili olduğu söylenebilir. Disiplin odaklı, çocuğun problemleri üzerinde duran ve bu davranışları ortadan kaldıracı için ağır cezalara başvuran ailelerin, sevgisiz yetiştirilen çocuklarında saldırgan davranışlar gözlenmektedir (Bulut, 1991). Ayrıca Erdoğan ve Oto (2004)' ya göre, çocuğun ihmal ve istismar edilmesi, aile tarafından gerek eğitimi gerek gelişimi için yeterli desteğin verilmemesi, ailede disiplinsizlik, otorite boşluğu ve saldırgan tutum, çocukta saldırganlığı

arttıran etkenler olarak görülmektedir. Balcı ve Beldağ (2019)'a göre de, saldırganlığı tetikleyen nedenler arasında, ailenin sosyoekonomik durumu, ebeveyn tutumları, çevre etkisi, çocuk ihmali ya da istismarı, parçalanmış aileler yer almaktadır.

2.3.3. Saldırganlığın etkileri

Saldırganlık, bireylerin duygu durumları üzerinde katarsisin tam tersi etkiye sahiptir. Dolayısıyla, öfkeyi dindirmek yerine daha da artmasına sebep olmaktadır (Tavris, 1989). Sonuç olarak saldırganlık, nasıl ve ne şartta ortaya çıkarsa çıksın, insan yaşamını kötü etkilemektedir (Tuzgöl, 2000).

Saldırganlık sonucunda yıkıcılık, suçluluk, uyuşturucu madde ve alkol alma davranışları artış göstermektedir (Cebiroğlu ve Yurtbay, 1991). Ayrıca iki ya da daha fazla birey arasında gözlenen saldırgan davranışların, bu bireylerin ilişkilerinin bozulmasına neden olduğu söylenebilir. Tuzgöl (2000) de saldırganlığın, kişilerarası problemlere sebep olduğunu ve istenmeyen durumlar ortaya çıkardığını ifade etmektedir. Bu görüşü destekler şekilde, saldırgan bireylerin sosyal anlamda uyumsuz bireyler olduğu ve bu durumun sevilmemelerine ve reddedilmelerine yol açtığı belirtilmektedir (Bilir ve Dabanlı, 1991). Grotper ve Crick (1996), saldırgan bireylerin arkadaşlık ilişkilerinde sorunlar yaşadıklarını ortaya koymuştur. Eğer saldırganlık rehabilite edilmezse bireyler, sosyal sorunlar, akademik başarısızlık, yetişkinlikte alkolizm, antisosyal davranışlar ve psikiyatrik bozuklukların görülmesi açısından yüksek risk taşımaktadır (Coie ve Dodge, 1983; Little, 1988; Mehaffey ve Sandberg, 1992'den aktaran O'Rourke ve Worzby, 1996).

2.3.4. Saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı

Saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi inceleyen birçok araştırma mevcuttur: Sallayıcı ve Yöndem (2020), ilkokul düzeyindeki öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile saldırgan davranışları arasında ilişki olduğunu saptamıştır. Griffiths ve Hunt (1998) ise, 12-16 yaş grubundaki bireylerden bilgisayar oyun bağımlısı olanların, daha fazla saldırgan olduğunu belirtmektedir. Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalarda, aşırı oyun oynayan öğrencilerin daha saldırgan oldukları ortaya

koyulmuştur (Allahverdişpour ve diğlerleri, 2010; Evcin ve Erzi, 2019). Diğler yandan Solak (2012), lise düzeyindeki ergenlerle ilgili olarak bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça dolaylı saldırganlık düzeyinin de arttığını belirtmektedir. Ayrıca Hauge ve Gentile (2003), video oyun bağımlısı bireylerin, daha fazla fiziksel kavgaya karıştığı, daha fazla tartışmaya girdiğı ve daha fazla düşmanca tavır takındığı belirlenmiştir. Demirtaş Madran ve Ferligül Çakılı (2014) da, yetişkinlerde video oyun bağımlılığı ve saldırganlığın ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Bilgisayar oyun bağımlılığı ve saldırganlık arasındaki ortaya koyulan bu ilişkinin, bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerindeki etkisiyle açıklanabileceğı söylenebilir. Anderson ve Bushman (2001), ABD'nin birçok eyaletinde farklı zamanlarda okullara silahlı saldırılarda bulunulduğunu belirtmektedir. Saldırganların özellikleri incelendiğinde ise hepsinin ortak noktasının şiddet içerikli bilgisayar oyunu kullanıcıları olduğu görülmüştür. Ortaya koyulan bu araştırmanın, bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerindeki etkisini gözler önüne serdiği söylenebilir.

Bilgisayar oyunları ve saldırganlık ilişkisinin uzun süredir incelendiğı, Cooper ve Mackie (1986)'nin çalışmasından yola çıkılarak söylenebilir. Daha sonraki yıllarda yapılan çalışmalarda da bu iki kavramın birbiriyle pozitif yönde ilişkili olduğu görülmektedir (Akçayır, 2013; Anderson ve Bushman, 2001; Anderson ve diğlerleri, 2007; Cesarone, 1994; Çankaya ve Ergin, 2015; Dill ve Dill, 1998; Eroğlu, 2009; Evcin ve Erzi, 2019; Ferguson, 2007; Funk, 1993; Lemmens ve diğlerleri, 2006; Setzer ve Duckket, 1993).

Bu oyunların bireyde saldırganlığı arttırmasının nedenleri;

- Bireylerin oyunlardaki karakterleri taklit etmesi (Akçayır, 2013)
- Oyunlarda şiddet içerikli davranışların sıklıkla tekrar edilmesi (Akçayır, 2013),
- Bireyde saldırgan düşünce yapısını oluşturmaları ve detaylandırması (Dill ve Dill, 1998),
- Oyunlarda görülen saldırgan davranışlara sürekli maruziyet sonucu bireyin bu davranışların kötü olduğuna dair duyarsızlaşması (Akçayır, 2013),
- Oyunların çok fazla oynanması sonucunda dünyanın düşmanca bir yer olarak görülmesi (Anderson, Gentile ve Buckley, 2007)
- Oyunlarındaki saldırgan davranışların yeni bölüme geçme, puan alma, ses efektleri ile ödüllendirilmesi ve bu ödüllendirilmenin davranışın hemen arkasından yapılması olarak belirtilmektedir (Koop, 1982'den aktaran Dill ve Dill, 1998).

Dill ve Dill (1998), bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerinde, televizyon gibi diğer kitle iletişim araçlarından daha fazla etkili olduğunu belirtmektedir. Çünkü televizyonda birey sadece izleyici olarak pasif kalmaktadır. Oysa video oyunlarında oyuncu, aktif olarak kendisi saldırgan davranışlarda bulunmaktadır.

Diğer yandan şiddet içermeyen bilgisayar oyunlarına bakıldığında, birey bu oyunları oynarken de kaybettiğinde hayal kırıklığına uğrayabilmekte ve heyecan verici olmaları durumunda bireydeki uyarılmayı arttırabilmektedir. Sonuç olarak bu oyunlar sırasında da birey saldırganlık eğilimi gösterebilir. Ancak şiddet içerikli oyunların farkı ve önemli olan nokta, bu oyunların agresif düşüncüyü doğrudan harekete geçirmesi ve uzun vadede bireyin bilişsel yapısına yer etmesidir (Anderson ve Bushman, 2001).

Yukarıda yer verilen araştırmaların, bilgisayar oyunlarının saldırganlığa neden olduğunu farklı açılardan ele aldığı söylenebilir. Saldırgan davranışlara sebep olan bu oyunların aşırı ve uzun süre kullanımı ise bireylerin saldırganlık düzeylerini arttırabilir. Başka bir deyişle, bilgisayar oyun bağımlılığı saldırganlığa neden olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmalarda bilgisayar oyun bağımlılığının saldırganlığa neden olduğu ortaya koyulmuştur. (Holman ve diğerleri, 2005'ten aktaran Küçükturan, 2018; Tarhan ve Nurmedov, 2017). Ancak tam tersi şekilde saldırganlığın oyun bağımlılığına neden olduğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Jeong ve diğerleri, 2016; Kınay, 2019).

2.3.5. Saldırganlık ile ilgili yapılan çalışmalar

2.3.5.1. Saldırganlık ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Kurtyılmaz (2005), üniversite öğrencilerde saldırganlık düzeyleri arttıkça akademik başarılarının, problem çözme ve iletişim becerilerinin düştüğünü saptamışlardır. İletişim ve problem çözme becerileri saldırganlığı yordarken, yaş ve akademik başarı saldırganlığı yordamamaktadır.

Eroğlu (2009), lise ve üniversitede öğrenim görmekte olan bireyler üzerinde yürüttüğü araştırmasında, her iki eğitim düzeyinde erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla saldırganlık eğilimi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin üniversite öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek

olduğu ve lise dönemindeki bireylerin fiziksel saldırganlığa daha çok başvurdukları saptanmıştır. Bu sonuç, lise öğrencilerinin ergenlik döneminde olmasıyla açıklanmıştır. Ergenlik döneminde olan bireylerin bağımsız olma arzuları ve kimlik edinme çabaları saldırganlık eğilimi göstermelerine sebep olmaktadır. Ayrıca ergenler, toplumsal ve akranlar arası kabul için fiziksel şiddete daha çok başvurmaktadır.

Solak (2012), lise düzeyindeki ergenlerin bilgisayar oyun tutumları ile saldırganlık ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça dolaylı saldırganlık düzeyinin de arttığı saptanmıştır.

Hasta ve Güler (2013), empatik eğilim ve kişilerarası ilişki tarzı ile saldırganlık arasında ilişki olduğunu saptamışlardır. Bireylerdeki empatik eğilim ve saygılı ilişki tarzı arttıkça yıkıcı ve edilgen saldırganlıklarının azaldığı belirtilmektedir. Diğer yandan benmerkezci ve küçümseyici ilişki tarzı arttıkça saldırganlık da artmaktadır. Ayrıca empatik eğilim, yıkıcı ve edilgen saldırganlığı yordamaktadır. Erkeklerin yıkıcı ve edilgen saldırganlık düzeyleri ise kadınlardan daha yüksek çıkmıştır.

Demirtaş Madran ve Ferligül Çakılcı (2014), 18-28 yaş arası çok oyunculu çevrimiçi video oyunu oynayan bireylerde video oyun bağımlılığı ve saldırganlık düzeylerini incelemiştir. Araştırmada saldırganlık ve video oyun bağımlılığının ilişkili; erkeklerin fiziksel saldırganlık düzeylerinin kızlara göre daha fazla ve yaş arttıkça saldırganlık düzeyinde azalma olduğu saptanmıştır.

Koç ve Büyükgöze Kavas (2015), üniversite öğrencilerinde saldırganlık ile problem çözme becerileri, kişilerarası ilişki tarzları ve iletişim becerilerinin ilişkili olduğunu saptamışlardır. Araştırmada yıkıcı saldırganlık düzeyi arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı; problem çözme becerilerinin iletişim becerileri üzerinden yıkıcı saldırganlık düzeylerini etkilediği belirtilmektedir.

Güvendi, Taşdemir ve Keskin (2019), ortaokul öğrencilerinde, saldırganlığın dijital oyun bağımlılığıyla ilişkili olduğunu saptamışlardır. Erkekler kızlara; ebeveynleri tarafından dijital oyun oynamalarına sınır koyulmayan bireylerin sınır koyulan bireylere; fiziksel aktiviteye katılımı desteklemeyen ailelerin çocuklarında destekleyen ailelerin çocuklarına göre daha yüksek saldırganlık düzeyi saptanmıştır. Dijital oyun oynama süresi açısından saldırganlık ise, 121 dakika ve üzeri oyun oynayan bireylerde, 0-60 dakika oyun oynayan bireylere göre daha fazladır. Bireylerin saldırganlık düzeylerinin, dijital oyunları annelerinin, babalarının ve kendilerinin telefonunda ya da internet kafede oynamaya göre

de değiştiği belirtilmektedir. İnternet kafede oynayan bireylerin saldırganlık düzeyleri diğerlerine göre yüksek olduğu belirtilmektedir.

Emre (2020), liseye giden ergenler üzerinde yaptığı araştırmasında reaktif-proaktif saldırganlığın video oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini incelemiştir. Video oyun bağımlılığının saldırganlık üzerinde etkili ve erkeklerde saldırganlığın daha fazla olduğunu saptamıştır.

2.3.5.2. Saldırganlık ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Graybill, Kirsch ve Esselman (1985), 2, 4 ve 6. sınıfa giden bireyler üzerinde yaptıkları araştırmada, şiddet içerikli video oyunlarının, bireylerdeki saldırgan dürtüleri toplumsal olarak kabul edilebilir şekilde ortaya çıkardığı ve saldırgan bireylerin şiddet içerikli video oyunları oynayarak daha fazla olumlu ve daha az saldırgan oldukları ortaya konmuştur.

Grotper ve Crick (1996), 9-12 yaş grubu bireyler üzerinde yaptıkları araştırmada, saldırganlık ve arkadaşlık ilişkilerinde yaşanan sosyal sorunlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmaya göre saldırgan çocukların arkadaşlıklarının, yakınlık, kıskançlık ve ilişkisel saldırganlıkla karakterize edildiği belirtilmiştir.

Anderson ve Bushman (2001), yaptıkları araştırmada saldırganlık ve şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalma arasında güvenilir bir ilişki olup olmadığını sorgulamışlardır. 3033 katılımcının bulunduğu birbirinden bağımsız 33 testle bu ilişki araştırılmış ve pozitif anlamlı ilişki saptanmıştır. Yüksek derecede şiddet içerikli video oyununa maruz kalmanın artan saldırganlıkla kesinlikle ilişkili olduğunu savunmuşlardır. Erkeklerde de kadınlarda da bu oyunlar saldırganlığın artışına sebep olmuştur. şiddet içerikli video oyunlarına kısa süreli maruziyet ise geçici saldırganlığı ortaya çıkarmıştır.

Loudin, Loukas ve Robinson (2003), niversite öğrencileri üzerine yaptıkları araştırmada sosyal kaygı ve empatinin ilişkisel saldırganlık üzerindeki etkisini ortaya koymuşlardır. Bireylerde empati düzeyi arttıkk ilişkisel saldırganlığın azalıırken sosyal kaygı arttıkk da ilişkisel saldırganlığın artmaktadır. Ayrıca erkeklerin empati düzeyleri daha düşük olduğundan ilişkisel saldırganlık düzeylerinin daha fazla olduğu belirtilmektedir.

Ferguson (2007), ortaokul öğrencileriyle yürüttüğü araştırmada saldırganlık ve şiddet içeren video oyunları arasında ilişkinin olmadığını saptamıştır. Araştırmacı, şiddet içeren oyunların bireylerdeki saldırganlığı hafifletebileceğini belirtmektedir.

Allahverdipour ve diğerleri (2010), 444 8. sınıf öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, saldırgan davranışlar ile oyun oynama süresinin ilişkili olduğunu saptamışlardır. 7 saatten fazla oyun oynayan ergenlerin karşılık verme, alay etme, eşyalara zarar verme ve lakap takma davranışlarında yüksek puan aldıklarını saptanmış; bu ilişki kızlarda gözlenmemiştir.

Kwon (2010), dürtüsellik, saldırganlık, çevrimiçi oyun bağımlılığı (Internet game addiction) ve kişilerarası beceriler (interpersonal skills) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre bireylerin dürtüsellik ve saldırganlıklarının çevrimiçi oyun bağımlılığını tetiklediği ortaya koyulmuştur. Kişilerarası beceriler, ise dürtüsellik, saldırganlık ve çevrimiçi oyun bağımlılığı arasında aracı rol oynayarak oyun bağımlılığının azalmasını sağlamaktadır.

Jeong, Kim, Lee ve Lee (2016) tarafından 16-59 yaş arası bireyler üzerinde yapılan araştırmada, saldırganlık üzerinde depresyon ve yalnızlığın etkisini ve dijital oyun bağımlılığı üzerinde de saldırganlığın etkisini ortaya koymuşlardır. Ayrıca saldırganlığın depresyon ve yalnızlık ile oyun bağımlılığı arasında aracı rol oynadığı belirlenmiştir.

2.3.5.3. Saldırganlık ile ilgili yapılan araştırmalara dair genel değerlendirme

Yapılan araştırmalara bakıldığında ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir. Cinsiyet değişkenini baz alan araştırmalarda ortak gözlenen sonuç, erkeklerin kızlara göre saldırganlık düzeylerinin daha fazla olduğudur. Ayrıca saldırganlık üzerinde yaşın etkisini inceleyen iki araştırmada da bireylerin yaşları arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığı ortaya koyulmuştur. Bireylerin empati düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeylerinin arttığını; bireylerin saldırganlık düzeyleri arttıkça arkadaşlık ilişkilerinde yaşadıkları sosyal sorunların arttığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Ayrıca video oyun bağımlılığı, sosyal kaygı, dijital oyun oynama süresi saldırganlığı arttıran etmenler olarak belirtilmektedir. Diğer yandan araştırma sonuçlarına göre bireylerin saldırganlık düzeyleri arttıkça akademik başarıları, problem çözme becerileri ve iletişim becerileri azalmaktadır. Ek olarak şiddet içerikli video oyunlarının saldırganlıkla ilişkisini inceleyen

araştırmalardan şiddet içerikli oyunların saldırganlığı arttırdığına dair sonuçlar görülürken, bu oyunların bireylerin saldırganlık düzeylerini azalttığına yönelik bir araştırma da bulunmaktadır.

2.4. İletişim

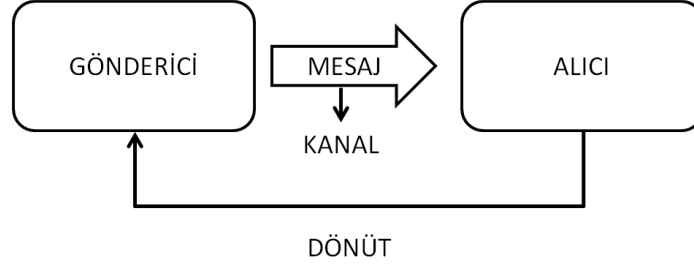
Toplumsal bir varlık olan bireyin ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için insanlarla iletişim ve etkileşim içinde olması gerekmektedir (Ayas, 2012). İletişim, bireylerin başkalarıyla yaşamak zorunda oluşunun doğal bir sonucu olarak görülebilir. Dolayısıyla iletişim, insanlar için bir zorunluluktur (Deniz, 2003).

İngilizcede “communication” olarak adlandırılan iletişim, Latin dilinde bölüşmek, paylaşmak anlamındaki “communis” kelimesinden türetilmiştir. İletişim, konuşan ve dinleyen bireylerin sahip oldukları güdü, algı, eğilim, tutumlarını içeren; duygu, düşünce ve bilgilerin sözel veya sözel olmayan mesajlarla aktarımını sağlayan süreçtir (Yüksel Şahin, 1997). Çetinkanat (1998)’a göre iletişim, kaynak ve hedef arasında geçen; davranış, duygu ve tutum değişikliği oluşturmayı amaçlayan; duygu düşünce, bilgi ve becerilerin aktarılmasını, ortak bir anlamda buluşulmasını sağlayan etkileşimsel süreç olarak tanımlanmaktadır. Diğer yandan McWhirter ve Voltan Acar (2000) konuşan ve dinleyen arasında geçen iletişimi, bireylerin algı, eğilim, tutum ve güdülerinden oluşan karmaşık bir davranış olarak görmektedir. Deniz (2003)’e göre ise iletişim, belirli bir amaç doğrultusunda, gönderici ve alıcı arasında sözel ve sözel olmayan mesajların karşılıklı alışverişinden oluşan dinamik bir süreçtir. İletişimin dinamikliği, iletişimi başlatıp biten bir olay olmaktan çıkararak iletişime süreklilik özelliği kazandırmaktadır. Dolayısıyla iletişimi oluşturan her öge, ayırt edilmeden, bir bütün olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Korkut Owen (1996)’a göre iletişimin öğeleri, mesajı ileten kişi ve mesajın verilme şekli olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Mesajın verilme şekli ve kullanılan iletişim kurma yolu, iletişimin niteliğini belirlemektedir (McWhirter ve Voltan Acar, 2000).

Bolat (1996)’ göre, iletişim temelde gönderici, alıcı, kanal ve mesaj olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır. Gönderici iletimi başlatan kişidir. Mesaj ise, gönderici tarafından farklı kanallarla ifade edilen duygu, düşünce veya bilgidir. Kanal, göndericinin mesajını alıcıya iletmesini sağlayan araçtır. Kanal, ses, beden dili, yazı ya da resim olabilmektedir. Alıcı, göndericiden mesajı alan, duygu, düşünce ve deneyimlerine göre anlamlandıran,

anladığını göndericiye ileten kişidir. Alıcının göndericiye iletteği mesaj, dönüt olarak adlandırılmaktadır.



Şekil 2. Basit iletişim modeli (Bolat, 1996)

McWhirter ve Voltan Acar (2000), basit iletişim sistemini şu şekilde açıklamaktadır: Konuşmacı ya da gönderici, düşüncelerini tutum ve algı bileşenlerinin etkisiyle sese ve sözcüklere dönüştürüp girdiyi/mesajı oluşturmaktadır. Dinleyici ya da alıcı duyu organları aracılığıyla sesi algılar ve kendi düşünce ve duygularını oluşturur. Sözel veya sözel olmayan mesajlarla da tepkide bulunur (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). Sözel mesajlar konuşma sırasında kullanılan yazılı ya da sözlü sembollerden oluşurken; sözel olmayan mesajlar jest, mimik, bakış, duruş gibi beden dilinden oluşmaktadır (Yüksel Şahin, 1999).

Alıcı ve verici arasında bu gelgit süreklilik taşır. Aslında iletişimde bireyler hem alıcı hem de verici konumundadırlar (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). Bu yüzden, iletişim sırasında bireyler karşısındakini etkilediği gibi karşısındakinden de etkilenmektedirler (Baymur, 1990). Bireyler, aldıkları mesajla birlikte duygu, düşünce ve davranışlarını şekillendirmekte, karşısındakinin de ne zaman ve nerede iletişime katılacağını belirlemektedirler (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). İletişim süreci içinde gönderici ve alıcı arasında dönüşümlü ve anlamlı bir aktarımın olması iletişimin etkililiğini göstermektedir (Çetinkanat, 1998). Ayrıca iletişimde istenen sözel ve sözel olmayan mesajların birbirini tamamlamasıdır (Yüksel Şahin, 1999).

İletişimde amaç, duygu, düşünce, ihtiyaç ve isteklerimizi karşı tarafa aktararak ortak anlayış oluşturmaktır. Bu ortak anlayış kısmen ya da tamamen oluşturulduğunda etkili iletişim sağlanmış demektir. Ancak tam anlaşma hemen hemen imkânsız görülmektedir. Çünkü bir insanın anlatmak istediklerini tam ve eksiksiz şekilde aktarması güçtür. Bu

yüzden iletişim genelde eksik kalır ve kişiler arasında yanlış anlama ve anlaşılmalara görülür (Baymur, 1990).

McWhirter ve Voltan Acar (2000), olumlu ve olumsuz iletişimden bahsetmektedir. Olumsuz iletişim, suçlama/kusur bulma, yatıştırma/teskin etme, hesaplama (mantık odaklı olma)/hissetmeme (duygulara yer vermeme) ve dikkat dağıtma özellikleri taşır ve birey bu yollarla baskı ve sorunu kendinden uzaklaştırarak benlik saygısını korumaya çalışır. Bu tür, sürekli kullanıldığında özellikle aile içinde kapalı iletişim sistemini oluşturur ve bu iletişimin içinde yer alan her birey mutsuz olur. İletişimde “ben dili” kullanmak ise olumlu iletişimin kaynağıdır. Suçlayıcılık içeren “sen dili”nin aksine ben dili, bireyin karşısındakine olumsuz düşüncelerini incitmeden aktarmasını sağlamaktadır. Özetle, bireylerin doyum aldıkları, anlamlı ilişkiler olumlu iletişimin getirisiyken; anlaşılma hissi, yalnızlık ve daha derin problemler olumsuz iletişimin sonucudur (Korkut Owen, 1996).

Sonuç olarak kişilerarası ilişkilerin temelini iletişim oluşturmaktadır (Baymur, 1990). Bu nedenle kişilerarası olumlu ve olumsuz yaşantıların sebebi de iletişimdir (Korkut Owen, 1996). İletişim olumlu olduğunda, bireyin diğer insanlarla uyum içinde yaşamasını sağlamaktadır (Deniz, 2003; Korkut Owen, 1996). Diğer yandan, problemli şekilde kurulan iletişim, bireylerin toplumdan izole olarak bir takım sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (Ayas, 2012). Bireylerin bu sorunlarla karşılaşmamasını ve kişilerarası ilişkilerinin etkili olmasını sağlayan unsur ise iletişim becerileridir (Yüksel Şahin, 1999).

2.4.1. İletişim becerileri

Gelişen teknoloji iletişimi hem kolaylaştırmış hem de hayatı karmaşıklaştırdığı için zorlaştırmıştır. Bu yüzden iletişimi kolaylaştıran iletişim becerilerinin, her insan tarafından geliştirilerek kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998).

İletişim becerilerinin ne olduğu sorusunun cevabına birçok kaynakta yer verildiği söylenebilir. Bu kaynaklardan birinde Kahya ve Ceylan (2017) iletişim becerilerini, iletişim sırasında gönderilen mesajın doğru algılanmasını sağlayan beceriler olarak tanımlamaktadır. Yüksel Şahin (1999) ise iletişim becerilerini, empati, saygı ve ben dili kullanarak, duygu ve düşünceleri maske takmadan ifade edebilme, kendini savunabilme, sözlü ve sözsüz mesajları tutarlı kullanabilme olarak açıklamaktadır. Başka bir kaynakta

Çetinkaya ve Alparslan (2011)'a göre iletişim becerileri, bireyin kendini açık ve net şekilde ifade edebilmesini sağlayan, dikkatli dinleme ve söylenenleri doğru anlayabilme becerisidir. Ayrıca Deniz (2003)'e göre iletişim becerileri ise, bireyin doğru şekilde kodladığı mesajları, doğru şekilde karşısındakine iletmesini ve karşısındakinden gelen mesajları da doğru şekilde anlamasını sağlayan, etkili dinleme ve tepki verme becerileridir. Bu tanımlardan yola çıkarak iletişim becerilerinin, iletişim sırasında gönderilen ve alınan mesajların niteliğini dolayısıyla iletişimin etkililiğini arttırmaya yarayan beceriler olduğu söylenebilir.

Kocaman (2006), iletişim becerilerini şöyle sıralamaktadır:

- Dinleme
- Beden dili
- Saygı duyma
- Ben dilini kullanma
- Karşısındakine değer verme
- Karşısındakini olduğu gibi kabul etme
- Kendi duygu, düşünce, istek ve ihtiyaçlarının farkında olma
- Seçim yapmak zorunda olmamaya dair farkındalık (Hayır diyebilme)

Kaya (2001) ise iletişim becerilerinin;

- Saygı duyma,
- Duygudaşlık kurma,
- Etkin dinleme,
- Konuşmanın açık ve net olması,
- Kendini doğru şekilde ifade edebilme,
- Ben dili kullanma,
- Sözel ve sözel olmayan mesajları tutarlı kullanma olduğunu belirtmektedir.

Cüceloğlu (2001)'na göre de iletişim becerileri,

- Sözel ya da sözel olmayan mesajları fark etme ve gerçekçi şekilde değerlendirme,
- Duygu ve düşünceleri dürüst ve samimi şekilde iletme,
- Konuşmadaki anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılan yerleri sorma,
- Konuşulan konuya uygun, zamanında geri bildirim vermedir.

Kurtyılmaz (2005)'a göre iletişim becerileri, kendini açık şekilde ifade edebilme, isteklerini uygun şekilde karşı tarafa iletebilme, gerektiğinde hayır diyebilme ve kendi haklarını uygun şekilde savunabilme becerileridir ve bu becerilerin aynı zamanda birer atılganlık becerisi olduğunu belirtilmektedir. Bu yüzden iletişim becerileri, atılganlık becerilerini de içine almaktadır. Son olarak Deniz (2003) ve Erözkan (2005) ise, iletişim becerilerini temelde, sözel/sözel olmayan mesajları etkin dinleme ve bu mesajlara etkili tepki verme olarak ikiye ayırmaktadır.

Etkin dinlemenin karşıdaki bireyin söylediklerini duymaktan ibaret olmadığı söylenebilir. Bireyin karşıdaki insanı etkin dinlemesi, onu duymaktan öte söylediklerini anlamayı ve anladıklarını da o kişiye yansıtmayı içerir. Dolayısıyla etkin dinlemek, duyu organlarıyla gerçekleşen ve pasif bir süreç olan duymaktan farklıdır; daha karmaşık bir süreçtir (Deniz, 2003) ve bireye önemsendiğini hissettirir (McWhirter ve Voltan Acar, 2000).

Belirtilen tüm iletişim becerilerinin temelini, esasen empati oluşturmaktadır (Çetinkaya ve Alparslan, 2011; Kurtyılmaz, 2005). Empati, bireyin kendini karşıdakinin yerine koyarak o bireyin duyu ve düşüncelerini anlaması ve ona iletmesidir (Alisinanoğlu ve Köksal, 2000). Empati kurabilen bireylerin, karşıdakinin neyi ne niyetle söylemek istediğini daha iyi anlayabileceğinden iletişim becerilerini de o denli işlevsel kullanabileceği söylenebilir.

İletişim becerileri, sonradan kazanılabilen öğrenilebilir, öğretilir ve geliştirilebilir becerilerdir (Aspegren, 1999; Deniz, 2003; Ersanlı ve Balcı, 1998; Korkut, 1996). Alanyazında bireylere iletişim becerilerini kazandırmak veya beceri düzeylerini arttırmak adına psikoeğitim çalışmaları yapıldığı görülmektedir (Deniz, 2003; Rutherford ve diğerleri, 1998; Yüksel Şahin, 1997). Ayrıca Khoubani, Zadehmohammadi ve Jarareh (2014), bireylerin iletişim beceri düzeylerini arttırmada psikodramanın etkili olduğunu da ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalar olumlu sonuçlar verse de Aspegren (1999), öğrenilen iletişim becerilerinin, hayatın içinde kullanılmadığında unutulacağını belirtmektedir. Bu yüzden iletişim becerilerini öğrenmek kadar uygulamanın da önemli olduğu söylenebilir.

2.4.2. İletişim becerilerinin işlevleri

Öncelikle iletişim becerileri kişilerarası ilişkilerin etkili olmasını ve bireylerin ilişkilerinden doyum almasını sağlayan becerilerdir (Koç ve diğerleri, 2015; Korkut, 1996;

Yüksel Şahin, 1999). Dolayısıyla, kişilerarası iletişim ve etkileşimi kolaylaştırdığı için iletişim becerileri insan hayatı için önemli görülmektedir (Erözkan, 2005).

İletişim becerileri, iletişim sırasında gönderilen mesajların doğru şekilde anlaşılmasını ve karşıdaki kişiyi rahatsız etmeden uygun geri dönüşte bulunmayı sağlamaktadır (Dalkılıç, 2011; Rutherford, Mathur ve Quinn, 1998). Böylelikle yanlış anlama ve anlaşılmalarda önüne geçildiği söylenebilir. Kurtyılmaz (2005)'a göre de, iletişim becerileri, bireylerin daha açık ve dürüst bir iletişim kurmalarını sağlayarak olası yükleme hatalarını ve yanlış anlaşılmaları en aza indirmekte; bireyin karşısındakini incitmeden kendini ifade etmesini sağlamaktadır.

İletişim becerileri, bireylerin diğer insanlar tarafından reddedilmesini önleyen; olumlu tepkiler almasını ve sosyalleşmesini sağlayan becerilerdir (Erözkan, 2005; Yüksel Şahin, 1999). Akkuru (2019) da, iletişim becerilerinin, sosyalleşme sürecini ve sosyal becerileri desteklediğini belirtmektedir. Böylece iletişim becerileri gelişmiş bireyler, sosyal hayatlarında daha başarılı olmaktadır (Koç ve diğerleri, 2015).

İletişim becerileri, bireylerin karşılaştıkları sosyal sorunları doğru anlamlandırmalarına ve etkili çözümler geliştirmelerine de yardımcı olmaktadır (Koç ve diğerleri, 2015; Rutherford, Mathur ve Quinn, 1998). Bu yüzden iletişim becerileri, bireyin eleştirel düşünmesine katkıda bulunarak yaratıcı fikirler üretmesine yardımcı olmaktadır (Akkuru, 2019).

Yüksel Şahin (1997), iletişim becerilerinin bireye karşılaştığı sorunlara dair farklı bakış açıları kazandırdığını; sorunları farklı açılardan soruşturmayı ve anlamlandırmayı sağladığını belirtmektedir. İletişim becerileri gelişmiş bireyler bir problemle karşılaştıklarında doğru ya da yanlış aramamakta; tüm alternatifleri değerlendirmekte ve en hızlı ve verimli kararı vermektedirler.

2.4.3. İletişim becerilerini etkileyen faktörler

Bugay ve Korkut Owen (2016), bireylerin iletişim becerilerini etkileyen birçok psikolojik faktörün varlığına dikkat çekmektedir. Bu psikolojik faktörler, benlik saygısı, dışadönüklük gibi faktörlerdir.

Benlik saygısı, bireyin kendine güvenmesi, saygı duyması ve kendini kabullenmesi olarak tanımlanmaktadır. Benlik saygısı yüksek bireyler kendilerini daha iyi ifade edebileceğinden ve başkalarını anlamaya çalışmak için daha fazla çaba göstereceğinden iletişim becerilerinin yüksek olacağı belirtilmektedir (Bugay ve Korkut Owen, 2016; İliş, 2018).

Dışadönük bireylerin, daha olumlu ve sağlıklı kişilerarası iletişim ve ilişkileri olduğu belirtilmektedir (Bugay ve Korkut Owen, 2006; Fleeson, Malanos ve Achille, 2002; Watson ve Clark, 1997). Dışadönüklük, bireyin yeni insanlarla tanışıp iletişim kurmaya, sosyal ortamlara kolayca alışmaya ve sosyal uyuma olan yatkınlığı olarak tanımlanmaktadır (Bugay ve Korkut Owen, 2006). Dışadönük kişilik özelliğinin, bireylerin iletişim becerilerini arttıran bir faktör olduğu belirtilmektedir (Bugay ve Korkut Owen, 2016).

Dışadönük bireylerin aksine utangaç bireylerin ise insanlarla iletişim kurmakta zorlandıkları belirtilmektedir (Ayas, 2012). Bu yüzden utangaç bir bireyin iletişim becerilerini kullanmada yetersiz kalacağı ve utangaçlığın iletişim becerilerini olumsuz etkilediği söylenebilir.

İletişim becerilerini etkileyen faktörlerden bir diğeri, duygusal zekadır (İliş, 2018). Bireylerin duygularının farkında olması, duygularını düzenleme ve yönetme becerisi olarak bilinen duygusal zeka, iletişim becerilerinin geliştirilmesinde destekleyici rol oynamaktadır (Çetinkaya ve Alparslan, 2011).

İliş (2018), iletişim becerilerini başka sosyal ve psikolojik faktörler olduğunu da belirtmektedir. Bunlar; diğer insan/insanlara karşı önyargılar, algılamadaki farklılıklar, davranış ve tutumlar, görüş farklılıkları, kültürel-sosyal farklılıklar ve iletişim sırasında gönderilen mesaja dair bilgi düzeyi olarak belirtilmektedir.

İletişim becerilerinde cinsiyet de önemli bir faktör olarak görülmektedir. Kızlar erkeklere göre iletişime daha açık ve sosyalleşmeye daha eğilimli olduklarından, iletişim becerilerinin de erkeklere göre daha iyi olabileceği belirtilmektedir (Korkut, 1996).

İletişim becerilerinde beden dilini kullanmak gerektiğinden fiziksel beceriler ve karşıdaki kişiyi anlayıp, uygun geri dönüt verme gerektirdiğinden zihinsel beceriler de önem taşımaktadır (İliş, 2018). Bir zihinsel beceri olarak problem çözme becerilerinin düzeyi de iletişim becerilerini etkilemektedir (Koç ve diğerleri, 2015)

İliş (2018), iletişimin amacının belirlenememesi, iyi bir dinleyici olunmaması ve bireyin iletişim sırasında gönderilen mesaja dair bilgi düzeyinin de iletişim becerilerini etkilediğini belirtmektedir. Bu faktörler iletişim becerilerinin etkili kullanılmasını engelleyen faktörlerdir.

İletişim becerilerini etkileyen önemli unsurlardan biri de empatidir. Empati, bir bireyin başkasının duygularını ya da ruh halini anlama ve paylaşma kapasitesidir. Empati genellikle az kullanılan güçlü bir iletişim becerisidir (Ioannidou ve Konstantikaki, 2008). Empatik iletişim tarzı iletişim becerilerinin kazanılmasında önemli görülmektedir (Çetinkaya ve Alparslan, 2011; Üstünel, 2011). Cüceloğlu (2001)'na göre, iletişim becerilerinde, bireyin empati kurarak karşısındakini anlamaya çalışması kadar kendini anlamaya çalışması ve kendi duygu, düşüncelerinin farkında olması da önemlidir.

2.4.4. İletişim becerileri ve bilgisayar oyun bağımlılığı

İletişim becerileri ve bilgisayar oyun bağımlılığı arasında çeşitli şekillerde ilişki kurulabileceği söylenebilir. Örneğin, iletişim becerilerinin yetersiz oluşu bilgisayar oyun bağımlılığını destekleyebilir. Bu kanıyı destekler şekilde Büyükfiliz (2016), iletişim kurmakta zorlanan bireylerin farklı arayışlara gireceğini belirtmektedir.

İletişim becerileri yetersiz olan bireyler, yalnızlaştıkları için bilgisayar oyunlarına yönelebilir. Şahin (1999), iletişim becerileri yetersiz bireylerin diğerlerine göre yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Horzum ve diğerleri (2018) ise, yalnızlaşan bireylerin daha fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını belirtmektedir. Böylece iletişim becerilerinin eksikliğinden dolayı kişilerarası ilişkiler kuramayan ve yalnızlaşan bireylerin, bilgisayar oyun bağımlısı olabilecekleri söylenebilir.

Diğer yandan gerçek hayatta iletişim kurmakta zorlanan bireylerin, iletişim ihtiyaçlarını giderebilmek adına bilgisayar oyunlarına yöneldikleri söylenebilir. Çevrimiçi oyunlar bireylere diğer insanlarla sohbet edebilme imkânı sağlayan bilgisayar oyunlarıdır (Canan, 2010). Karaca ve diğerleri (2016) yaptıkları araştırmada, iletişim ihtiyaçlarını gidermek isteyen bireylerin çevrimiçi bilgisayar oyunlarına daha fazla yöneldiklerini belirtmektedir. Dolayısıyla bu bireylerin bilgisayar oyunlarına bağımlı hale gelebileceği söylenebilir.

Bireylerin gerçek hayatta insanlarla iletişim kurmalarında ve iletişim becerilerini kullanmalarında bir engel olarak utangaçlık gösterilmektedir. İnsanlarla iletişim kurmakta zorlanan utangaç bireylerin özellikle çevrimiçi bilgisayar oyunları aracılığıyla daha kolay iletişim kurdukları ve bu durumun bilgisayar oyun bağımlılığına neden olduğu belirtilmektedir (Ayas, 2012).

Tüm bu araştırmaların iletişim becerilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini gösterdiği söylenebilir. Bunların dışında tam tersi şekilde, bilgisayar oyun bağımlılığı da iletişim becerilerini etkileyebilir. Küçükturan (2018), zamanının büyük çoğunluğunu bilgisayar başında geçiren bireylerin, akranlarıyla olan iletişim ve etkileşimlerinde ve beden dilini algılamada yetersiz kaldığını belirtmektedir. Dolayısıyla bilgisayar oyun bağımlılığının iletişim becerilerini olumsuz etkilediği söylenebilir.

2.4.5. İletişim becerileri ve saldırganlık

İletişim becerileri, bireyin başkalarının haklarına saygı göstererek kendi haklarını savunmasını ve elde etmesini sağlamaktadır. (Kurtyılmaz, 2005). Diğer yandan saldırgan bireyler ise kendileri için hak gördükleri şeyleri başkalarına zarar vererek elde etmeye çalışmaktadır (Gergen ve Gergen, 1986; Hubbard ve diğerleri, 2010; Özmen, 2004). Böylece, iletişim becerileri ile saldırganlık arasında bir zıtlık olduğu söylenebilir.

İlgili literatüre bakıldığında, iletişim becerileri ile saldırganlık türleri arasında anlamlı ilişki olduğunu gösteren çalışmalara rastlanmıştır. Yıkıcı saldırganlık (Koç ve Büyükgöze Kavas, 2015; Yıldırım ve Abakay, 2015) ve edilgen saldırganlığın (Yıldırım ve Abakay, 2015) iletişim becerileri ile ilişkili olduğu ortaya konulmuştur.

İletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki ilişki farklı değişkenler üzerinden de incelenebilir. Örneğin, Şahin (2006) 10-11 yaş grubu bireylerde, Cenkseven (2003) lise öğrencilerinde, Dykeman (1995) ve Kellner (1999) ise ergenlerde öfke denetimi eğitimi programıyla bireylerin öfkelerini daha sağlıklı şekilde ifade edebilmelerini sağlamışlar ve ön test-son test sonucunda saldırganlıklarında azalma olduğunu ortaya koymuşlardır. Bireyin kendini doğru ve uygun şekilde ifade edebilmesi, iletişim becerilerinden kaynaklanmaktadır (Çoban, 2018). Saldırganlık ise öfke sonucu açığa çıkan tepkilerden biridir (Tavris, 1989).

Söz konusu değişkenler arasındaki ilişkinin empati üzerinden de açıklanabileceği söylenebilir. Kurtyılmaz (2005)'a göre iletişim becerilerinin temelini empati oluşturmaktadır. Buradan yola çıkarak empati ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırmalar da incelenmiştir. Bu araştırmalara bakılacak olursa; Miller ve Eisenberg (1988), yaptıkları araştırmada kız ve erkek ayırt edilmeksizin empatinin saldırganlıkla ilişkili olduğunu ve düşük empati düzeyinin saldırganlığı arttırdığını ifade etmektedir. Benzer şekilde Çankaya ve Ergin (2015), bireylerin empati düzeyleri arttıkça saldırganlık düzeylerinin azaldığını saptamıştır. Loudin ve diğerleri (2003) de, empati ve ilişkisel saldırganlığın ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Hasta ve Güler (2013) ise, empatik eğilimin yıkıcı ve edilgen saldırganlığı yordadığını belirtmektedir.

Diğer bir açıdan bakıldığında, Bilir ve Dabanlı (1991), saldırgan bireylerin sosyal anlamda uyumsuz bireyler olduğunu belirtmektedir. Şahin (2006) ise, bireylerin uyum düzeylerinin artmasında iletişim becerilerinin kazandırılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu yüzden iletişim becerileri ve sosyal uyumla ilişkili araştırmalar da incelenmiştir. Bu araştırmalardan birinde Aydın (2012), üniversite öğrencilerinin sosyal uyum düzeyleri ile iletişim becerilerinin ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Başka bir çalışmada Ceyhan (2006), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada iletişim becerisi yüksek olan bireylerin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Daşci (2019), ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri arttıkça sosyal becerilerinin de arttığını belirtmektedir.

İletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki ilişkiye başka bir açıdan bakılacak olursa; Kurtyılmaz (2005), bireylerin saldırganlıkları arttıkça problem çözme becerilerinin azaldığını belirtmektedir. Koç ve diğerleri (2015) ise, üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığını belirtmektedir. Dolayısıyla problem çözme becerisi bağlamında, iletişim becerilerinin saldırganlığa olan etkisi açıklanabilir. Sonuç olarak iletişim becerileri saldırganlık üzerinde önemli bir etken olarak görülebilir.

2.4.6. İletişim becerileri ile ilgili yapılan çalışmalar

2.4.6.1. İletişim becerileri ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmalar

Karatekin, Sönmez ve Kuş (2012), ilköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerini incelemiş ve yüksek düzeyde olduğunu saptamışlardır. 6, 7 ve 8. sınıfa giden öğrencilerinin sınıf seviyesi, babanın eğitim seviyesi, Türkçe ders notu, okunan kitap sayısı, kitap okuma süresi, yaşadıkları ilin gelişmişlik düzeyi arttıkça iletişim becerilerinin de arttığı belirlenmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre iletişim becerileri daha iyi durumdadır. Diğer yandan bireylerin televizyon izleme süresi, bilgisayar kullanma süresi arttıkça iletişim becerilerinin düştüğü saptanmıştır. İletişim becerilerinin, okul öncesi eğitimi alma, annenin eğitim seviyesi durumlarına göre ise farklılık göstermediği belirtilmektedir.

Yıldırım ve Abakay (2015), sporcular üzerine yaptıkları araştırmada, bireylerin iletişim becerileri artarken, yıkıcı ve edilgen saldırganlık düzeylerinin azaldığını saptamışlardır. Çalışmada iletişim becerileri düzeyinin cinsiyet açısından farklılık göstermediği de ortaya koyulan bir başka bulgudur.

Özdemir ve Abakay (2017), kadın sporcular üzerinde yaptıkları araştırmada, iletişim becerileriyle, yıkıcı saldırganlığın ters orantıda arttığını saptamışlardır. Araştırmaya katılan bireylerin yaptıkları spor türüne göre iletişim becerileri düzeylerinin farklılık gösterdiği saptanmıştır. İletişim becerileri, eğitim düzeyine göre ise farklılaşmamaktadır.

Arslan ve Bardakçı (2020), üniversite öğrencilerinin dijital oyun bağımlık düzeylerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öğrencilerin iletişim becerilerinin kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyine göre ise bireylerin iletişim becerilerinin farklılaşmadığı gözlenmiştir. Ayrıca dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin aşırı kullanım, nüksetme ve bırakamama faktörlerinin bireylerin zihinsel ve davranışsal iletişim becerilerini etkilediği saptanmıştır.

2.4.6.2. İletişim becerileri ile ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar

Dumas ve diğerleri (1994), ilkokul öğrencileri üzerine yaptıkları araştırmada saldırgan çocukların iletişim becerilerinin, saldırgan olmayanlara göre daha yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Rutherford ve diğerleri (1998), 12-17 yaş aralığındaki 14 suçlu kız öğrenci üzerinde yürüttükleri araştırmada işbirlikli öğrenme yöntemleri ve doğrudan öğretimin öğrencilerin iletişim becerilerini arttırdığı saldırganlık düzeylerini azalttığı saptanmıştır.

Lemmens ve diğerleri (2006), ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının bireylerde empatiyi azalttığını ortaya koymuşlardır.

2.4.6.3. İletişim becerileri ile ilgili yapılan araştırmalara dair genel değerlendirme

Yapılan araştırmalara bakıldığında iletişim becerileri, saldırganlık ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan çok fazla araştırmanın olmadığı görülebilir. Söz konusu araştırmalardan iletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi inceleyenlerde görülen ortak sonuç, iletişim becerileri düzeyi düşük olan bireylerin saldırganlık düzeylerinin daha fazla olduğudur. Ayrıca oyun bağımlılığı, televizyon ve bilgisayar kullanım süresindeki artış ile iletişim becerileri arasında negatif yönlü ilişki söz konusudur. İletişim becerilerinin cinsiyet bazında değerlendirildiğinde araştırma sonuçlarının çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. İletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği belirtilirken kızlarda iletişim becerileri düzeyinin daha fazla olduğu da görülmektedir. Aynı durum iletişim becerilerinin sınıf seviyesine göre değerlendirilmesinde de söz konusudur. İletişim becerilerinin sınıf seviyesine göre farklılık göstermediğini gösteren bir araştırmaya karşın sınıf seviyesi arttıkça iletişim becerilerinin de arttığını gösteren bir araştırma da mevcuttur. Sonuç olarak yurtdışındaki araştırmaların demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiği ancak hem yurtdışında hem de yurtdışında iletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki ilişkinin benzer sonuçlar gösterdiği söylenebilir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın yöntemi

Araştırmanın yöntemi, nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel desen olarak belirlenmiştir. Korelasyonel ya da ilişkisel araştırma, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki ilişkileri belirleme ve neden-sonuç bilgisine dair ipuçları elde etme imkânı sunan araştırma türüdür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018).

3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2019- 2020 eğitim öğretim yılında, Sakarya ilinin Serdivan ilçesinde, devlet okullarında öğrenim görmekte olan 5, 6, 7, ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrende yaklaşık 3000 kişi bulunmaktadır. 3000 kişilik evrenden sapma miktarı .03, .01 hata payında 1144 kişilik örneklem büyüklüğünün uygun olduğu ifade edilmektedir. 1144 kişiye ulaşabilmek için de 1200 kişi örnekleme alınması planlanmıştır. Araştırmada evrenden örneklemin seçiminde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde, araştırma için belirlenen ölçüte uygun kişiler örnekleme alınmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Araştırmada evrenden örneklemin seçiminde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ölçüt olarak ortaokul sınıf düzeyleri olan 5, 6, 7 ve 8 seçilmiştir. Her bir sınıftan eşit olacak şekilde öğrenciye ulaşılması planlanarak her sınıf seviyesinden toplam 300'er öğrenci seçilmesi planlanmıştır.

Ölçek uygulaması sonucunda toplam 1895 kişiye ulaşılmıştır. Uygulanan ölçeklerden 80'i eksik doldurulduğundan 1815 veri analize sokulmuş, uç değerler ve kayıp veriler çıkarılarak 1123 veriyle araştırma bulguları edinilmiştir. Örneklemde yer alan 1123 ortaokul öğrencisinin araştırmada ele alınan demografik ve araştırmayla ilişkili kategorik değişkenlere göre frekans ve yüzdeleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Örneklemin Demografik Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzdeleri

Değişken	Kategori	Frekans (n)	Yüzde
Yaş	10	96	8.5
	11	243	21.6
	12	310	27.6
	13	296	26.4
	14 ve üzeri	178	15.9
Cinsiyet	Kız	465	41.4
	Erkek	658	58.6
Sınıf	5. sınıf	285	25.4
	6. sınıf	224	19.9
	7. sınıf	296	26.4
	8. sınıf	318	28.3
Algılanan Sosyoekonomik Düzey	Düşük	39	3.5
	Orta	914	81.4
	Yüksek	170	15.1
Anne Çalışma Durumu	Çalışıyor	404	36.0
	Çalışmıyor	719	64.0
Anne veya Baba İşte Olduğunda Birlikte Kalınan Kişi	Yalnız	257	22.9
	Ailenin Büyük Üyeleri	300	26.7
	Kardeş	508	45.2
	Diğer (Akraba, komşu, bakıcı)	58	5.2

3.3. Veri toplama araçları ve veri toplama süreçleri

Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği (Horzum, M. B., Ayas, T. ve Balta, Ö. Ç., 2008), İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (Korkut, 1996), Saldırganlık Ölçeği (Gültekin, 2008) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen bu form aracılığıyla araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerinin elde edilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan sosyoekonomik düzey, annenin çalışma durumu, anne baba evde yokken evde kiminle kalındığı, oyunu nerede oynadıkları, günlük oyun süresi, bilgisayar oyununun hangi saat aralığında oynandığı, bilgisayar oyununu bırakmak için alınan uyarı sıklığı ve kim tarafından uyarıldıkları değişkenleri ile ilgili bilgiye, katılımcılara sunulan seçenekler arasından işaretleme yapmaları istenerek ulaşılmıştır. Katılımcıların hangi oyunları oynadıkları, oyun oynama nedenleri ve oyun sırasında hissettikleri duyguların bilgisine ise açık uçlu sorular ile ulaşılmıştır.

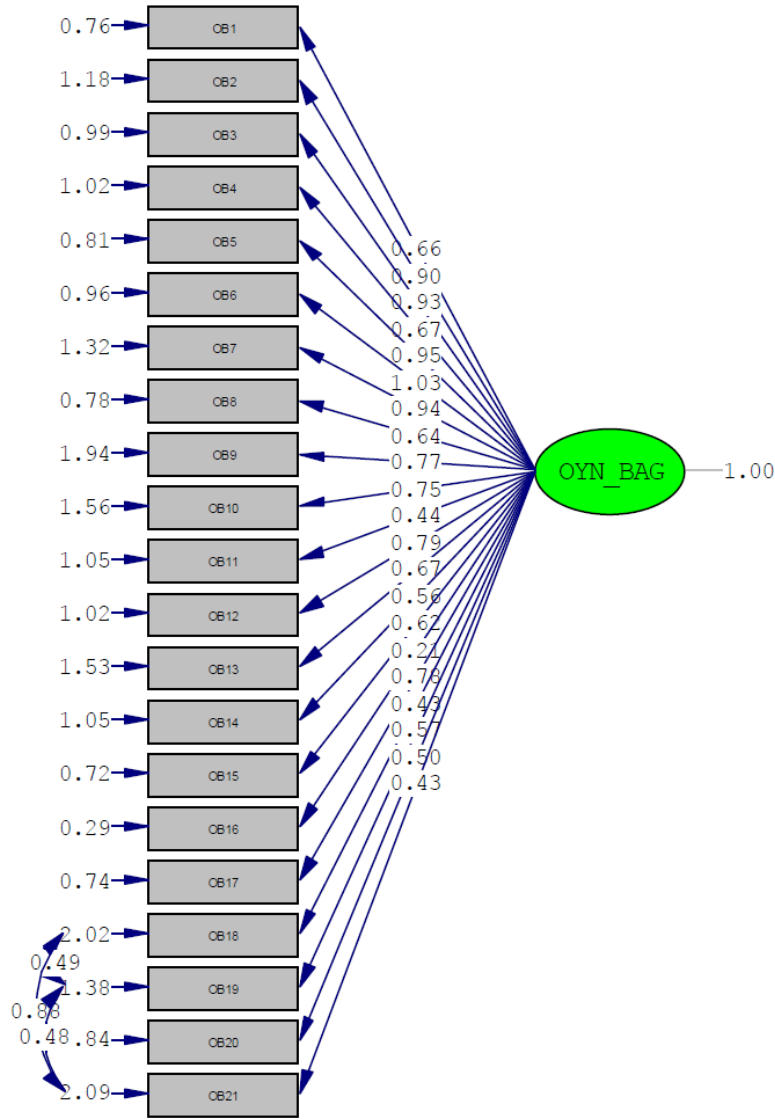
3.3.2. Çocuklar için oyun bağımlılığı ölçeği (ÇOBÖ)

Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından, “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık Sık” ve “Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçekte toplam 21 madde ve 4 faktör bulunmaktadır. Maddeler olumlu maddelerden oluşmakta; ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Katılımcılar ölçekten en az 21 en fazla 105 puan alabilmektedir.

Ölçeği oluşturan 4 faktörlü yapı, toplam varyansın %45’ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları hesaplanmış ve ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .85 olarak belirlenmiştir. Ayrıca yapılan geçerlik-güvenirlik çalışmaları sonucunda ölçeğin tek faktörlü olarak da kullanılabileceği belirtilmektedir.

Ölçekte bulunan faktörlerden birincisi toplam 10 maddeden oluşmaktadır. “Bilgisayardan oyun oynamaktan vazgeçmeme ve engellendiğinde rahatsız olma” olarak adlandırılan ilk faktör, toplam varyansın %27 ‘sini açıklamaktadır. İç tutarlılık katsayısı ise .83’tür. “Bilgisayar oyununu hayalinde yaşatma ve gerçek hayatla ilişkilendirme” olarak adlandırılan ikinci faktör, 4 maddeden oluşmakta ve toplam varyansın %6.5’ini açıklamaktadır. İç tutarlılık katsayısı ise .60 olarak tespit edilmiştir. Üçüncü faktör olan “Bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatma” adı altındaki 3 madde, toplam varyansın, %6’sını açıklamaktadır. İç tutarlılık katsayısı, .50’dir. Son olarak dördüncü faktör “Bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etme” olarak nitelendirilen 4 madde, toplam varyansın %5,5’ini açıklamaktadır. Bu faktörün iç tutarlılık katsayısı ise .50’dir.

ÇOBÖ’nün yapı geçerliliğinin sağlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen faktör yükleri ve standart hataları gösteren path diyagramı Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 3. ÇOBÖ için DFA analizi path diyagramı

ÇOBÖ için yapılan DFA analizi sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=794.440$, $p = .000$, $sd=186$, $\chi^2/sd=4.71$, $GFI = 0.97$, $NFI=0.98$, $CFI=0.98$, $IFI=0.96$, $RFI= 0.95$, $AGFI=0.92$, $RMSEA= 0.054$, $SRMR=0.039$ 'dur.

ÇOBÖ'nün güvenilirliğini incelemek amacıyla iç tutarlılık katsayısından faydalanılmış ve bu kapsamda Cronbach Alfa katsayısı 0.893 olarak hesaplanmıştır.

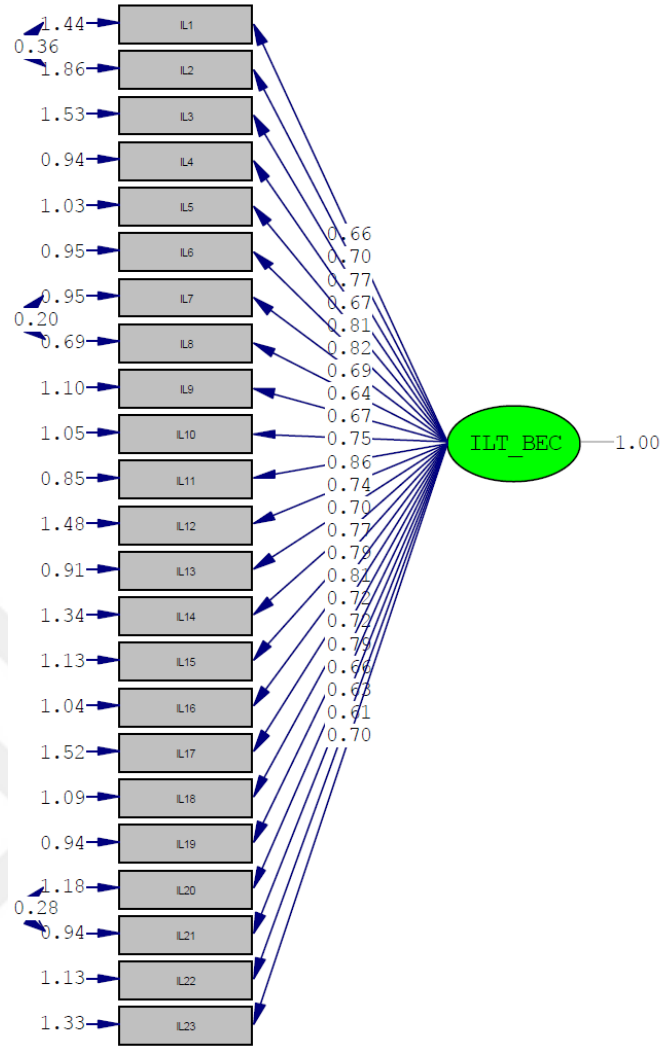
Elde edilen bu sonuçlar bu örnekte ÇOBÖ kullanılarak elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.3. İletişim becerileri değerlendirme ölçeği (İBDÖ)

Korkut (1996), tarafından geliştirilen ölçekte bireyler iletişim becerilerini değerlendirmektedir. Ölçek, “Hiçbir Zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık Sık” ve “Her Zaman” şeklinde derecelendirilmiş beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçekte toplam 25 maddelik ölçek, tek faktörden oluşmaktadır. Katılımcılar ölçekten en fazla 100 en az 0 puan alabilmektedir. Ölçekten ne kadar fazla puan alınırsa bireyin iletişim becerilerini o derece olumlu değerlendirdiği varsayılmaktadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .80, test tekrar test yöntemine göre güvenirlik katsayısı ise .76 olarak saptanmıştır. Araştırmada ölçek lise öğrencilerine uygulanmıştır.

Köksal ve Çöğmen (2018) tarafından yapılan “Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel Düşünme ve İletişim Becerileri” adlı çalışmada, ölçek 247 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi bulgularına göre 2. Madde (%2) ve 23. Maddenin (%12) varyanslarının düşük olması sebebiyle ölçekten çıkartılmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .88 olarak bulunmuş ve ortaokul öğrencileri için uygun görülmüştür. Son haliyle ölçek, 23 madde ve tek faktörden oluşmaktadır.

İBDÖ’nün ortaokul öğrencilerine uygunluğu hakkında uzman görüşü alınmış ve yapı geçerliliğinin sağlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen faktör yükleri ve standart hataları gösteren path diyagramı Şekil 3’de sunulmuştur.



Şekil 4. İBDÖ için DFA analizi path diyagramı

İBDÖ için yapılan DFA analizi sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=851.259$, $p = .000$, $sd=227$, $\chi^2/sd=3.750$, $GFI = 0.94$, $NFI=0.97$, $CFI=0.98$, $IFI=0.98$, $RFI= 0.97$, $AGFI=0.92$, $RMSEA= 0.050$, $SRMR=0.037$ 'dir.

İBDÖ'nün güvenilirliğini incelemek amacıyla iç tutarlılık katsayısından faydalanılmış ve bu kapsamda Cronbach Alfa katsayısı 0.914 olarak hesaplanmıştır.

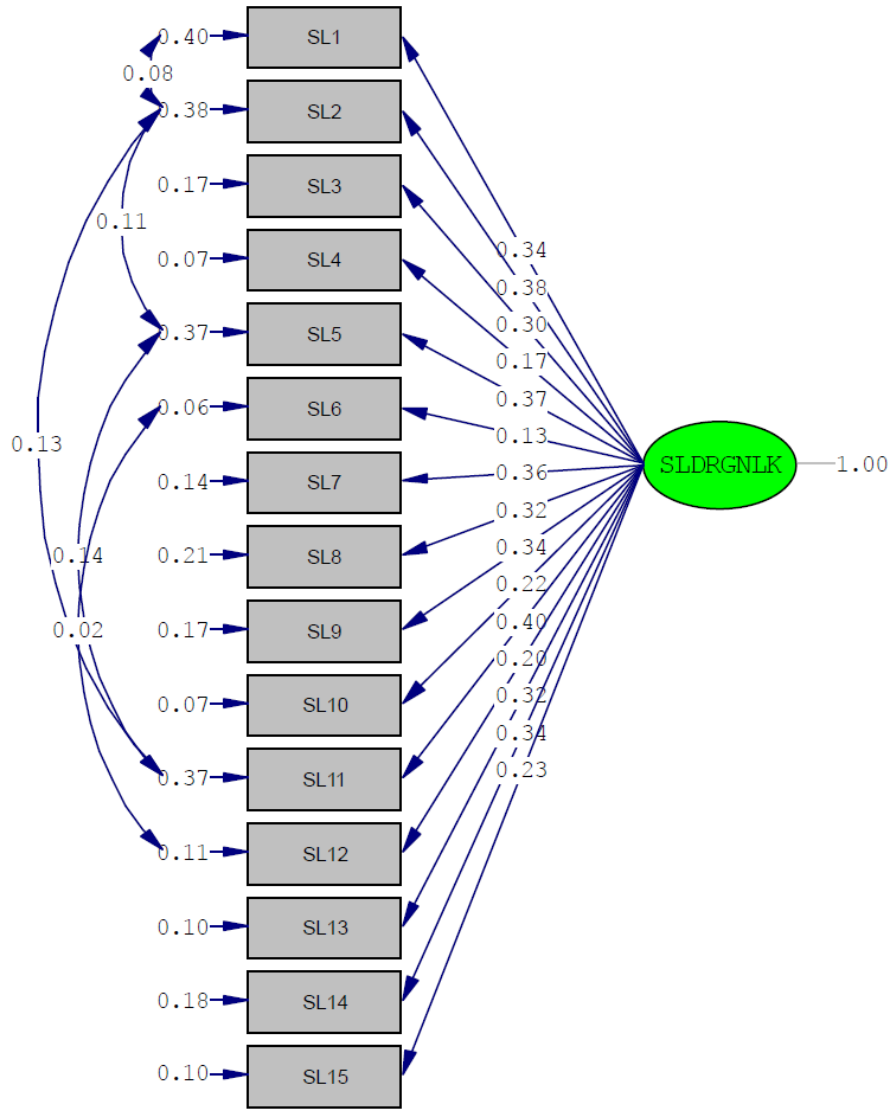
Elde edilen bu sonuçlar bu örnekte İBDÖ kullanılarak elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.4. Saldırganlık ölçeği (SÖ)

Ölçek, ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini ölçmek amacıyla Gültekin (2008) tarafından geliştirilmiştir. Tek faktör ve 15 maddeden oluşan, “Her Zaman”, “Bazen” ve “Hiçbir Zaman” şeklinde derecelendirilmiş üçlü likert tipi ölçektir. Katılımcılar en az 15 en fazla 45 puan alabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan saldırganlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi sonucu ölçek iki faktörlü bir yapı olarak belirlenmiştir. Birinci faktör tek başına varyansın %30,44, ikinci faktör ise toplam varyansın %39,14’ünü açıklamaktadır. Ancak birinci faktördeki yük değerlerinin düşük çıkması ölçeğin tek faktörlü olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .82 olarak tespit edilmiştir. Test tekrar test yöntemine göre ise Pearson korelasyon katsayısı .64 olarak bulunmuştur.

SÖ’nün yapı geçerliliğinin sağlamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda elde edilen faktör yükleri ve standart hataları gösteren path diyagramı Şekil 4’de sunulmuştur.



Şekil 5. SÖ için DFA analizi path diyagramı

SÖ için yapılan DFA analizi sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=828.280$, $p = .000$, $sd=85$, $\chi^2/sd=9.74$, $GFI = 0.91$, $NFI=0.95$, $CFI=0.96$, $IFI=0.96$, $RFI= 0.95$, $AGFI=0.87$, $RMSEA= 0.088$, $SRMR=0.062$ 'dir. Elde edilen uyum indekslerinden ki-kare değerinin serbestlik derecesine bölümünden elde edilen değer, belirlenen kritik değer aralığının üstünde olduğu görülmektedir. Ancak ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları daha önce yapıp uygulamaya uygun görüldüğünden, ölçeğin kullanılmasında sakınca görülmemiştir.

SÖ'nün güvenirliğini incelemek amacıyla iç tutarlılık katsayısından faydalanılmış ve bu kapsamda Cronbach Alfa katsayısı 0.879 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar bu örnekleme SÖ kullanılarak elde edilen verilerin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Ölçeklerin araştırma için kullanılabilir olduğu anlaşıldıktan sonra uygulama ölçeği (Ek 1) hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ve ilgili ölçeklerin bulunduğu uygulama ölçeğinin, Sakarya ilinin Serdivan ilçesinde bulunan yedi ortaokulda uygulanabilmesi için Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden valilik onayı (Ek 2) alınmıştır. Uygulama sonucunda hatalı ya da eksik verilerin olabileceği düşünülerek her okulda maksimum öğrenciye ulaşılması hedeflenilmiştir. Ölçekler, uygulama için izin alınan okulların müdür/müdür yardımcıları ve okul psikolojik danışmanları ile görüşülerek öğrencilere ulaştırılmıştır. Katılımcıların gönüllülük esası ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin aksatılmaması gözetilerek toplam 1895 kişiye ulaşılmıştır. Verilerin toplanması yaklaşık 2 ay sürerken elde edilen veriler iki haftalık sürenin sonunda bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılması sırasında eksik ya da hatalı olduğu görülen veriler çıkarılarak toplam 1815 kişiye ait veri, analizde kullanılmıştır.

3.4. Verilerin analizi

Veri analizinden önce veriler SPSS 22.0 paket programa aktarıldıktan sonra hatalı girişler ve kayıp veri açısından kontrol gerçekleştirilmiştir. Kayıp veri oranı %10'dan fazla olan veriler analize dahil edilmemiştir. Veri analizi kapsamında kullanılacak analizler araştırma problemlerine uygun olarak seçilmiştir. Çalışmanın birinci, ikinci üçüncü ve on üçüncü araştırma problemi kapsamında ilgili değişkenin düzeyini belirlemek amacıyla betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bu kapsamda frekans, yüzde, mod, medyan, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır.

Çalışmanın on dördüncü, on beşinci ve on altıncı araştırma problemlerine yanıt bulmak amacıyla öncelikle olarak bu araştırma problemlerinde ele alınan “iletişim becerileri”, “saldırganlık” ve “bilgisayar oyun bağımlılığı” gizil değişkenleri ve ilgili gizil değişkenleri oluşturan maddeler kullanılarak yapısal eşitlik modellemesi (YEM) kurulmuştur. Şimşek (2007), YEM için ölçme ve yapısal modelin ayrı ayrı değerlendirilmesi ve öncelikli olarak ölçme modelinin testi ardından yapısal modelin testi aşamaları işe koşulması gerektiğini belirtmiştir. YEM analizlerine başlamadan önce ilgili analize ilişkin veriler AMOS programına aktarılmış ve varsayımlar (örneklem büyüklüğü, kayıp veri, doğrusallık, çoklu bağlantı varsayımları) test edilmiş; verilerin YEM için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. YEM çalışmalarında test edilen modellerin veri ile uyumunu gösteren istatistik ve

indeksler hesaplanmaktadır ve bu hesaplanan indeksler uyum indeksleri olarak adlandırılmaktadır. Bu çalışma boyunca YEM analizlerinde (doğrulamalı faktör analizi, ölçme ve yapısal model) değerlendirme yapılırken aşağıdaki istatistikler ve uyum indeksleri dikkate alınmıştır: Ki-Kare değeri (χ^2), Serbestlik Derecesi (sd), Ki-Kare testi anlamlılık değeri (p), Ki-Kare değeri (χ^2)/serbestlik Derecesi (χ^2/sd), İyi Uyum İndeksi (GFI), Normlaştırılmış Uyum İndeksi (NFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Fazlalık Uyum İndeksi (IFI), Göreli Uyum İndeksi (RFI), Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (AGFI), Yaklaşık Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü (RMSEA) ve Standartlaştırılmış Hata Kareleri Ortalamalarının Karekökü (SRMR)'dir. Bu uyum indeksleri için ele alınan iyi ve kabul edilebilir uyum değerleri Tablo 2'de sunulmuştur (Meyers, Gamst ve Guarino, 2006; Schermelleh-Engel, Moosbrugger ve Muller, 2003).

Tablo 2

Uyum İndeksleri İçin Kritik Değerler

Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
χ^2/sd	≤ 3	≤ 5
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI < 0.95$
IFI	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$	$0.95 \leq IFI \leq 1.00$
RFI	$0.95 \leq RFI \leq 1.00$	$0.95 \leq RFI \leq 1.00$
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$
RMSEA	$0.00 < RMSEA \leq 0.05$	$0.05 < RMSEA \leq 0.08$
SRMR	$0.00 < SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR < 0.10$

Tablo 2’de uyum indeksleri için kabul edilebilir alt sınırlar belirtilmiştir. Buna ek olarak bazı uyum indekslerinin kabul edilebilir değer olarak daha farklı değerler alındığı çalışmalarda bulunmaktadır. Örneğin, GFI için 0.85 değeri Jöreskog ve Sörbom (1993), Marsh, Balla ve McDonald (1988) çalışmalarında kabul edilebilir olarak ele alınmıştır. Bunlara ek olarak çalışmada YEM için hesaplanan korelasyon katsayıları için aşağıda belirtilen kritik değerler ilişkinin büyüklüğünü belirtirken kullanılmıştır; 0.00-0.19 aralığı “çok zayıf”; 0.20-0.39 aralığı “zayıf”; 0.40-0.59 aralığı “orta derece”; 0.60-0.79 aralığı “güçlü” ve 0.80-1.0 aralığı “çok güçlü” (Evans, 1996).

Çalışmanın dördüncü araştırma probleminden on ikinci araştırma problemine kadar örneklem karşılaştırma testlerinden faydalanılmıştır. Karşılaştırma testlerinin varsayımlarından olan verilerin normalliği, veri sayısı 1000’in üzerinde olduğundan kontrol edilmemiştir. Verilerin normal dağıldığı varsayılarak bu araştırma problemlerinin analizi amacıyla parametrik yöntemlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın beşinci ve sekizinci araştırma problemleri kapsamında iki örneklem grubunun ortalamaları karşılaştırıldığından ilişkisiz örneklem t testi kullanılırken araştırmanın dördüncü, altıncı, yedinci, dokuzuncu, onuncu, on birinci ve on ikinci araştırma problemlerinde ikiden fazla örneklem karşılaştırıldığı için ilişkisiz örneklem için varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bununla birlikte ANOVA analizi sonucunda anlamlı fark bulunan grupları karşılaştırmak amacıyla çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır (Can, 2018).

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular

Bu bölümde, araştırmanın problem cümlesi olan “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları, saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri ilişkili midir?” sorusuna dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı değişkenleri arasındaki ilişki, değişkenlere dair ölçeklerden elde edilen puanlar ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı kullanarak incelenmiştir. İlgili değişkenlere arasındaki ikili korelasyon katsayıları Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılıkları, Saldırganlık Düzeyleri Ve İletişim Becerileri Toplam Puanları Arasındaki İlişki

	İletişim Becerileri	Saldırganlık	Oyun Bağımlılığı
İletişim Becerileri	-		
Saldırganlık	-0.178**	-	
Oyun Bağımlılığı	-0.147**	0.413**	-

** $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 3 incelendiğinde, iletişim becerileri toplam puanı ile saldırganlık toplam puanı arasında negatif yönlü, çok zayıf ve anlamlı ($r = -0.178$, $p < 0.01$); iletişim becerileri toplam puanı ile bilgisayar oyun bağımlılığı toplam puanı arasında negatif yönlü, çok zayıf ve anlamlı ($r = -0.148$, $p < 0.01$) ve saldırganlık toplam puanı ile bilgisayar oyun bağımlılığı toplam puanı arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ($r = 0.413$, $p < 0.01$) ilişki bulunmaktadır.

4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular

4.2.1. Birinci, ikinci ve üçüncü araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu araştırma problemlerine yanıt vermek amacıyla kurulan YEM öncesinde araştırmada ele alınan iletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı değişkenleri için ölçeklerden elde edilen puanlar kullanılarak değişkenler arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı kullanarak incelenmiştir. İlgili değişkenlere arasındaki ikili korelasyon katsayıları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

İletişim Becerileri, Saldırganlık Ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Toplam Puanları Arasındaki İlişki

	İletişim Becerileri	Saldırganlık	Oyun Bağımlılığı
İletişim Becerileri	-		
Saldırganlık	-0.178**	-	
Oyun Bağımlılığı	-0.147**	0.413**	-

** $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 4 incelendiğinde iletişim becerileri toplam puanı ile saldırganlık toplam puanı arasında negatif yönlü, çok zayıf ve anlamlı ($r = -0.178$, $p < 0.01$); iletişim becerileri toplam puanı ile bilgisayar oyun bağımlılığı toplam puanı arasında negatif yönlü, çok zayıf ve anlamlı ($r = -0.148$, $p < 0.01$) ve saldırganlık toplam puanı ile bilgisayar oyun bağımlılığı toplam puanı arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ($r = 0.413$, $p < 0.01$) ilişki bulunmaktadır.

Çalışmada verilerin analiz kısmında açıklandığı üzere iki aşamalı model oluşturma prosedürü uygulanmıştır. Bu kapsamda çalışmada iletişim becerileri (ILT_BEC), saldırganlık (SLDRGNLK) ve bilgisayar oyun bağımlılığı (OYN_BAG) olmak üzere üç

gizil değişken ile bunlara ait iletişim becerileri için yirmi üç (IL1, IL2, ..., IL23), saldırganlık için on beş (SL1, SL2, ..., SL15) ve bilgisayar oyun bağımlılığı için yirmi bir (OB1, OB2, ..., OB21) gözlenen değişken kullanılmıştır. Yukarıdaki değişkenler kullanılarak öncelikle yapısal model oluşturulmadan önce ölçme modeli oluşturulmuş ve analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ölçme modeline ilişkin uyum indeksleri $\chi^2=4882.570$, $p = .000$, $sd=1640$, $\chi^2/sd=2.98$, $GFI = 0.87$, $NFI=0.97$, $CFI=0.97$, $IFI=0.97$, $RFI= 0.95$, $AGFI=0.86$, $RMSEA= 0.042$, $SRMR=0.047$ 'dir. Elde edilen bu uyum değerleri, YEM için belirlenen kritik değerler ile karşılaştırıldığında bir uyum indekslerinin iyi uyum ve kabul edilebilir uyum için belirlenen aralıkta olduğunu ve test edilen ölçme modelinin model-veri uyumunu sağladığı yorumunda bulunabilir. Ölçüm modeli sonucunda iletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı örtük değişkenleri için elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

İletişim Becerileri, Saldırganlık Ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Gizil Değişkenleri Arasındaki İlişki

	İletişim Becerileri	Saldırganlık	Oyun Bağımlılığı
İletişim Becerileri	-		
Saldırganlık	-0.220*	-	
Oyun Bağımlılığı	-0.150*	0.450*	-

* $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 5'te gizil değişkenler için elde edilen korelasyon katsayıları incelendiğinde iletişim becerileri ile saldırganlık arasında negatif yönlü, zayıf ve anlamlı ($r = -0.220$, $p<0.05$); iletişim becerileri ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında negatif yönlü, çok zayıf ve anlamlı ($r = -0.150$, $p<0.05$) ve saldırganlık ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı ($r = 0.450$, $p<0.05$) ilişki bulunmaktadır.

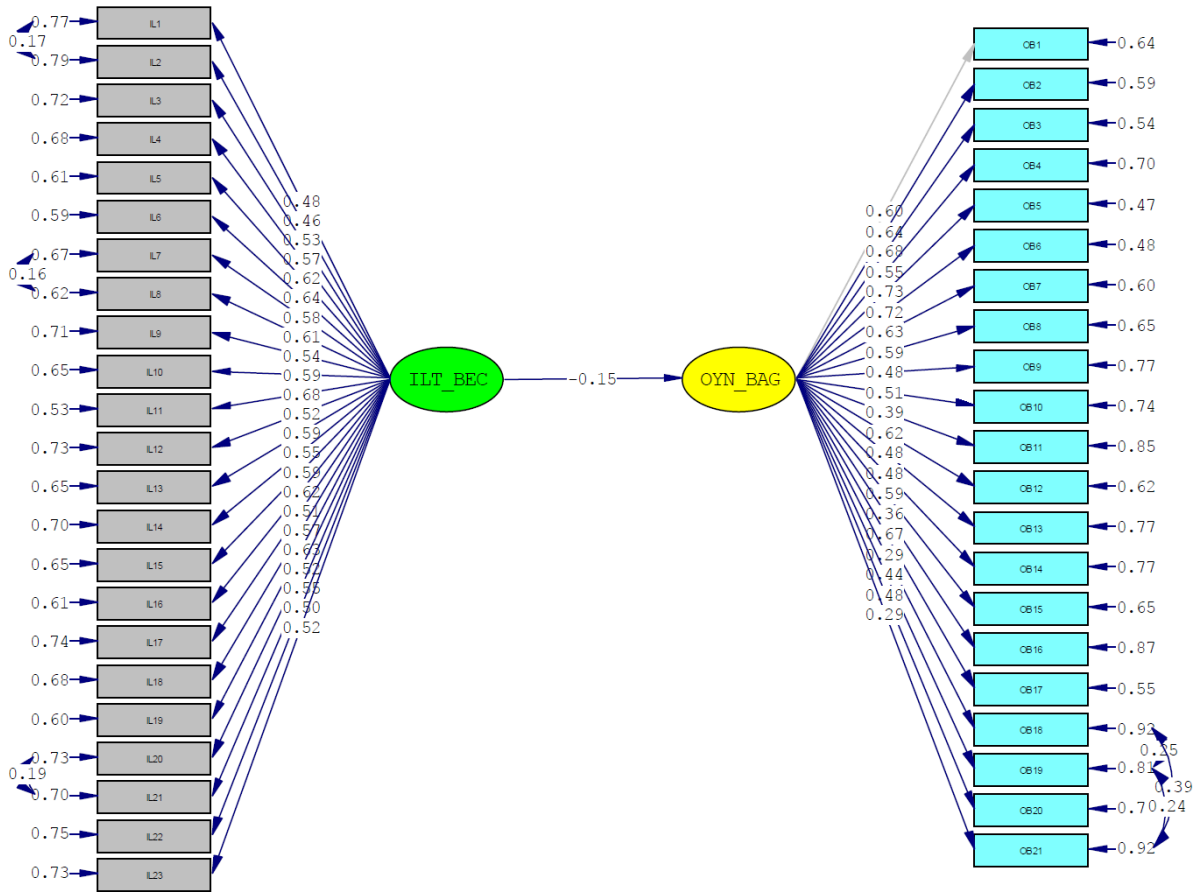
Ölçüm modelinin test edilmesinden sonra iki aşamalı model oluşturma prosedürünün yapısal modelin test edilmesi aşamasına geçilmiştir. Bu kapsamda iletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığı arasında sırasıyla üç ayrı model kurulmuştur.

I. Model: İletişim Becerilerinin ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığından Oluşan Model

II. Model: İletişim Becerileri, Saldırganlık ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığından Oluşan Model

III. Model: İletişim Becerileri, Saldırganlık Aracılığında Bilgisayar Oyun Bağımlılığından Oluşan Model

Birinci model iletişim becerileri ve bilgisayar oyun bağımlılığının ikisinin yer aldığı modeldir. Bu model analiz edilmiş ve analiz sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=2453.760$, $p = .000$, $sd=895$, $\chi^2/sd=2.74$, $GFI = 0.91$, $NFI=0.96$, $CFI=0.97$, $IFI=0.97$, $RFI= 0.96$, $AGFI=0.90$, $RMSEA= 0.039$, $SRMR=0.041$ olarak hesap edilmiştir. Birinci model için elde edilen bu uyum değerleri, YEM için belirlenen kritik değerler ile karşılaştırıldığında bir uyum indekslerinin iyi uyum ve kabul edilebilir uyum için belirlenen aralıkta olduğunu ve test edilen birinci modelinin model-veri uyumunu sağladığı yorumunda bulunabilir. Birinci model için standardize edilmiş yol katsayılarını içeren path diyagramı Şekil 6'da sunulmuştur. Bununla birlikte birinci modele ilişkin elde edilen standartlaştırılmamış ve standartlaştırılmış yol katsayıları ile bu yol katsayılarına ilişkin t değerleri de Tablo 6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Birinci model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları

Tablo 6

Birinci Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar

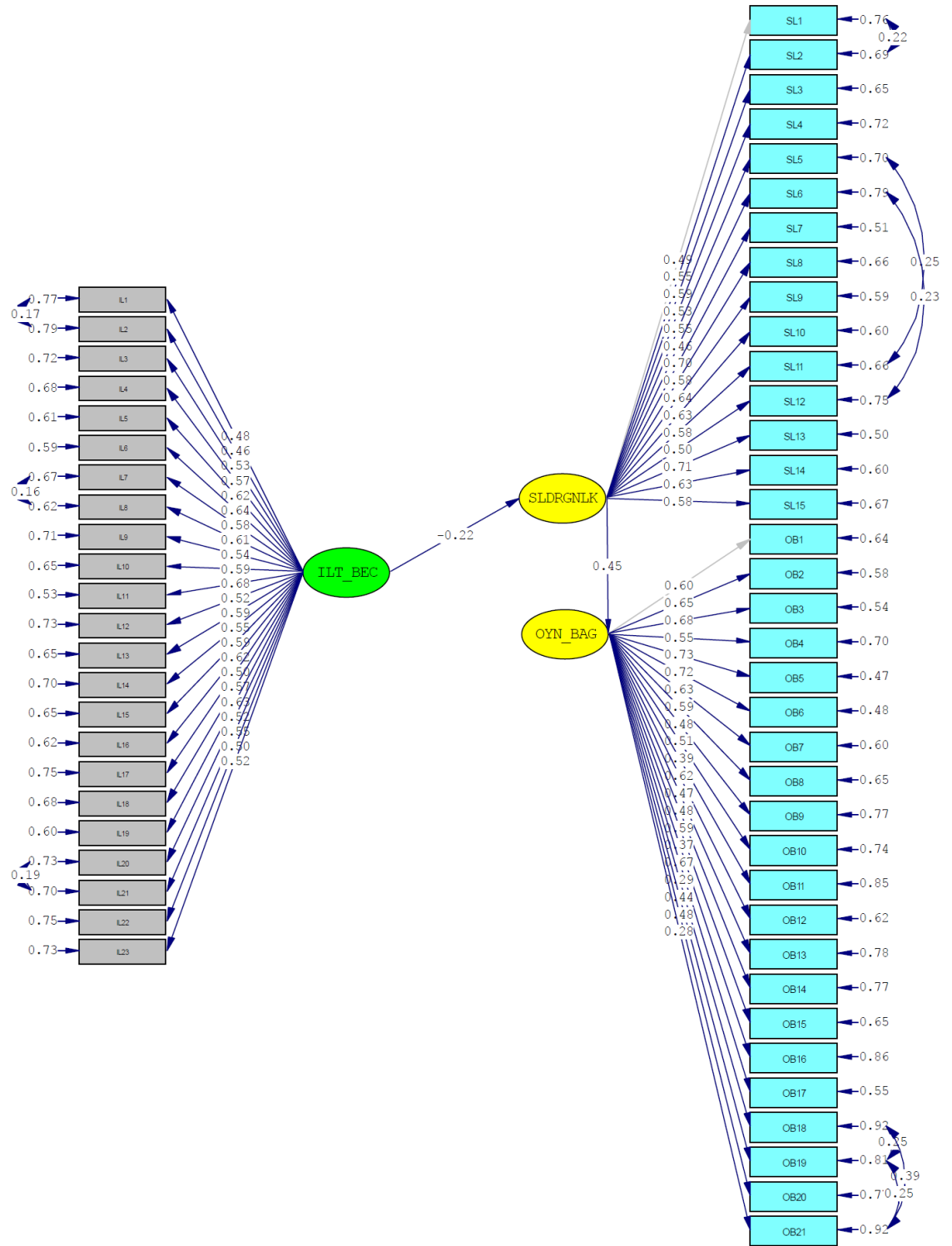
Doğrudan Etki	Standartlaştırılmamış Katsayı	Standartlaştırılmış Katsayı - β	t
ILT_BEC → OYN_BAG	-0.16	-0.15	-4.63

$p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 6'ya göre iletişim becerilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde doğrudan anlamlı ($\beta = -0.15$, $t = -4.63$, $p < 0.05$) etkisi yani yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte iletişim becerileri bilgisayar oyun bağımlılığının %2.4'ünü açıklamaktadır

İkinci model iletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığının yer aldığı ve bu değişkenlerin birbirlerini sırasıyla etkilediği modeldir. Bu model analiz edilmiş ve analiz sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=4880.930$, $p = .000$, $sd=1641$, $\chi^2/sd=2.97$, $GFI = 0.87$, $NFI=0.95$, $CFI=0.97$, $IFI=0.97$, $RFI= 0.95$, $AGFI=0.86$, $RMSEA= 0.042$, $SRMR=0.059$ olarak hesap edilmiştir. İkinci model için elde edilen bu uyum değerleri, YEM için belirlenen kritik değerler ile karşılaştırıldığında bir uyum indekslerinin iyi uyum ve kabul edilebilir uyum için belirlenen aralıkta olduğunu ve test edilen birinci modelinin model-veri uyumunu sağladığı yorumunda bulunabilir. İkinci model için standardize edilmiş yol katsayılarını içeren path diyagramı Şekil 7’de sunulmuştur. Bununla birlikte ikinci modele ilişkin elde edilen standartlaştırılmamış ve standartlaştırılmış yol katsayıları ile bu yol katsayılarına ilişkin t değerleri de Tablo 7’de sunulmuştur.





Şekil 7. İkinci model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları

Tablo 7

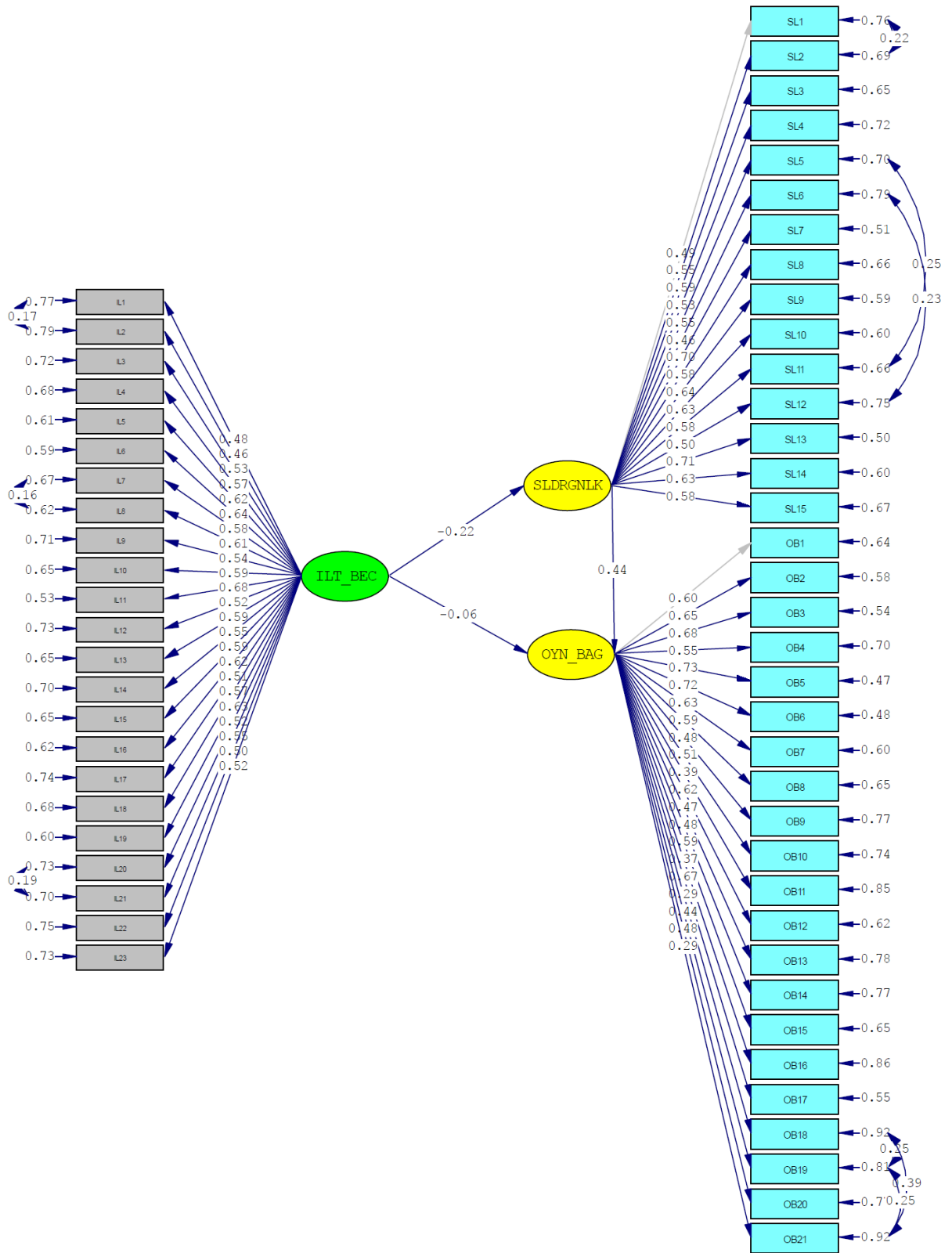
İkinci Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar

Doğrudan Etki	Standartlaştırılmamış Katsayı	Standartlaştırılmış Katsayı - β	t
ILT_BEC → SLDRGNLK	-0.21	-0.22*	-6.33
SLDRGNLK → OYN_BAG	0.49	0.45*	10.41

$p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 7 incelendiğinde iletişim becerilerinin saldırganlık üzerinde doğrudan anlamlı ($\beta = -0.21$, $t = -6.33$, $p < 0.05$) ve saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde doğrudan anlamlı ($\beta = 0.45$, $t = 10.41$, $p < 0.05$) etkisi yani yordayıcısı olduğu söylenebilir. Bununla birlikte iletişim becerileri saldırganlığın %4.9'unu ve saldırganlık bilgisayar oyun bağımlılığının %20'sini açıklamaktadır.

Üçüncü model iletişim becerileri, saldırganlığın aracılığı ve bilgisayar oyun bağımlılığının yer aldığı ve bu değişkenlerin birbirlerini etkilediği modeldir. Bu model analiz edilmiş ve analiz sonucunda uyum indeksleri $\chi^2=4882.570$, $p = .000$, $sd=1640$, $\chi^2/sd=2.98$, $GFI = 0.87$, $NFI=0.97$, $CFI=0.97$, $IFI=0.97$, $RFI= 0.95$, $AGFI=0.86$, $RMSEA= 0.042$, $SRMR=0.047$ 'dir. Üçüncü model için elde edilen bu uyum değerleri, YEM için belirlenen kritik değerler ile karşılaştırıldığında bir uyum indekslerinin iyi uyum ve kabul edilebilir uyum için belirlenen aralıkta olduğunu ve test edilen yapısal modelinin model-veri uyumunu sağladığı yorumunda bulunabilir. Üçüncü model için standardize edilmiş yol katsayılarını içeren path diyagramı Şekil 8'de sunulmuştur. Bununla birlikte yapısal modele ilişkin elde edilen standartlaştırılmamış ve standartlaştırılmış yol katsayıları ile bu yol katsayılarına ilişkin t değerleri de Tablo 8'de sunulmuştur.



Şekil 8. Yapısal model için hesaplanan standardize edilmiş yol katsayıları

Tablo 8

Üçüncü Modele İlişkin Yol Katsayılarına İlişkin Sonuçlar

Doğrudan Etki	Standartlaştırılmamış Katsayı	Standartlaştırılmış Katsayı - β	t
ILT_BEC → SLDRGNLK	-0.20	-0.22*	-6.23
SLDRGNLK → OYN_BAG	0.47	0.44*	10.10
ILT_BEC → OYN_BAG	-0.06	-0.06	-1.88

$p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 8 incelendiğinde iletişim becerilerinin saldırganlık üzerinde doğrudan anlamlı ($\beta = -0.22$, $t = -6.23$, $p < 0.05$) ve saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde doğrudan anlamlı ($\beta = 0.44$, $t = 10.10$, $p < 0.05$) etkisi yani yordayıcısı olduğu buna karşın iletişim becerilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde anlamlı olmayan ($\beta = -0.66$, $t = -1.88$, $p > 0.05$) etkisi olduğu söylenebilir. Bununla birlikte iletişim becerileri saldırganlığın %4.7'sini ve iletişim becerisi ile saldırganlık beraber bilgisayar oyun bağımlılığını %21'ini açıklamaktadır. Üçüncü model için kurulan denklemler;

Oyun Bağımlılığı = $0.47 \times \text{Saldırganlık} + (-0.58) \times \text{İletişim Becerileri}$,

Saldırganlık = $(-0.20) \times \text{İletişim Becerileri}$,

şeklindedir. İletişim becerilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde anlamlı olmayan ($\beta = -0.66$, $t = -1.88$, $p > 0.05$) etkisinin olması saldırganlık değişkeninin bu iki değişken arasında tam aracı olduğunu göstermektedir (Baron ve Kenny, 1986).

4.2.2. Dördüncü araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin yaşa göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Yaşa Göre Betimsel İstatistikler

Yaş	N	$\bar{X}$	S.S
10	96	39.83	14.71
11	243	41.22	13.85
12	310	42.13	15.35
13	296	44.79	15.78
14 ve üzeri	178	45.06	15.52

Tablo 9'a göre öğrencilerin yaşı arttıkça bilgisayar oyun bağımlılıkları arttığı (10 yaş için $\bar{X}$ = 39.83; 14 yaş için $\bar{X}$ = 45.06) görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 10

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Yaşa Göre ANOVA sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	3656.188	4	914.047	3.993	.003*	10-13, 11-13
	Gruplar içi	255908.642	1118	228.899			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 10 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi yaşa göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(4,1118)} = 3.993$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın 10 yaş ile 13 yaş arasında (13.

yaşındakilerin daha fazla) ve 11 yaş ile 13 yaş arasında (13. yaşındakilerin daha fazla) olduğu görülmüştür.

4.2.3. Beşinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda kız ve erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız gruplar için t testi yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 10’de verilmiştir.

Tablo 11

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Cinsiyete Göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S	S.d.	t	p
Bilgisayar Oyun	Kız	465	38.57	13.57	1073.23	-8.454	.000*
Bağımlılığı	Erkek	658	45.96	15.57			

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 11’de ortaokul kız ve erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi aritmetik ortalamalarında görüleceği üzere erkek öğrencilerin ortalamalarının ($\bar{X} = 45.96$) kız öğrencilerin aritmetik ortalamasından ($\bar{X} = 38.57$) fazla olduğu görülmüştür. Bununla birlikte yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($t_{(1073.23)} = -8.454$, $p < 0.05$) Buna göre cinsiyet ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu yorumunda bulunabilir.

4.2.4. Altıncı araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin sınıf seviyesine göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Sınıf Seviyesine Göre Betimsel İstatistikler

Sınıf Seviyesi	N	$\bar{x}$	S.S
5. Sınıf	285	40.57	14.29
6. Sınıf	224	42.04	14.62
7. Sınıf	296	43.53	15.25
8. Sınıf	318	45.01	16.09

Tablo 12’ye göre öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça bilgisayar oyun bağımlılıkları arttığı (Beşinci sınıf için $\bar{x} = 40.57$; Sekizinci sınıf için $\bar{x} = 45.01$) görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin sınıf seviyesine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Sınıf Seviyesine Göre ANOVA sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	3253.524	3	1084.508	4.735	.003*	5.Sınıf - 8.Sınıf
	Gruplar içi	256311.306	1119	229.054			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 13 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi sınıf seviyesine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(3,1119)} = 4.735$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın beşinci sınıf ile sekizinci sınıf arasında (sekizinci sınıftakilerin daha fazla) olduğu görülmüştür.

4.2.5. Yedinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin algılanan sosyoekonomik düzeylerine göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Algılanan Sosyoekonomik Düzeye Göre Betimsel İstatistikler

Algılanan Sosyoekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S.S
Düşük	39	48.54	19.34
Orta	914	42.44	14.68
Yüksek	170	44.08	16.67

Tablo 14'e göre öğrencilerin algılanan sosyoekonomik düzeyi düşük seviyeden ($\bar{X} = 48.54$) orta seviyeye ($\bar{X} = 42.44$) geçtikçe bilgisayar oyun bağımlılıklarının azaldığı, yüksek seviyeye ($\bar{X} = 44.08$) geçtikçe ise orta seviyeye göre arttığı görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin algılanan sosyoekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Algılanan Sosyoekonomik Düzeye Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	1671.100	2	835.550	3.629	.027*	Düşük - Orta
	Gruplar içi	257893.730	1120	230.262			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 15 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2,1120)} = 3.629$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan

farklılaşmanın düşük seviye ile orta seviye arasında (düşük seviyenin daha fazla) olduğu görülmüştür.

4.2.6. Sekizinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ortalamalarının farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla bağımsız gruplar için t testi yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Annenin Çalışma Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

	Çalışma Durumu	N	$\bar{x}$	S.S	S.d.	t	p
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Çalışıyor	404	42.57	14.96	1121	-0.542	.558
	Çalışmıyor	719	43.08	15.36			

Tablo 16’da annesi çalışan ve çalışmayan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi aritmetik ortalamalarında görüleceği üzere iki grubun ortalamasının birbirine yakın olduğu (annesi çalışanlar için $\bar{x} = 42.57$; annenin çalışmayanlar için $\bar{x} = 43.08$) görülmüştür. Bununla birlikte yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi annesi çalışma durumuna göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı görülmektedir ($t_{(1121)} = -0.542$, $p > 0.05$) Buna göre anne çalışma durumu ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı yorumunda bulunabilir.

4.2.7. Dokuzuncu araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin birlikte kalınan kişiye (anne veya baba işte olduğunda) göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Anne veya Baba İşte Olduğunda Kalınan Kişiye Göre Betimsel İstatistikler

Birlikte Kalınan Kişi	N	$\bar{X}$	S.S
Yalnız	257	45.77	16.54
Ailenin Yetişkin Üyeleri (Aile büyüğü, Anne ya da Baba)	300	40.93	15.13
Kardeş	508	42.58	14.16
Diğer (Akraba, Komşu ya da Bakıcı)	58	43.22	16.78

Tablo 17’de, öğrencilerin birlikte kalınan kişiye (anne veya baba işte olduğunda) göre öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi değişmektedir. Yalnız kalanların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi en yüksek iken ($\bar{X} = 45.77$); aile büyüğü, anne ya da babadan oluşan ailenin yetişkin üyeleriyle kalanların ilgili değişkene ait düzeyi en düşüktür ($\bar{X} = 40.93$). Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin kalınan kişiye (anne veya baba işte olduğunda) göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Anne veya Baba İşte Olduğunda Kalınan Kişiye Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	3344.896	3	1114.965	4.869	.002*	Yalnız – Ailenin Yetişkin Üyeleri
	Gruplar içi	256219.934	1119	228.972			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 18 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(3,1119)} = 4.869$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın yalnız kalan öğrenciler ile ailenin yetişkin üyeleriyle kalanlar arasında (yalnız kalanların daha fazla) olduğu görülmüştür.

4.2.8. Onuncu araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin oyun oynanan yerlere göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynanan Yere Göre Betimsel İstatistikler

Algılanan Sosyoekonomik Düzey	N	$\bar{x}$	S.S
Ev	1018	42.13	14.81
İnternet Kafe	72	46.92	14.99
Ev ve İnternet Kafe	33	58.03	18.73

Tablo 19'a göre yalnız evde oyun oynayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi en düşük iken ($\bar{x} = 42.13$) hem evde hem de internet kafede oyun oynayanların bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi en yüksektir ($\bar{x} = 58.03$). Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin oyun oynanan yere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynanan Yere Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	9326.455	2	4663.227	20.871	.000*	Karşılaştırılan tüm gruplar
	Gruplar içi	250238.375	1120	223.427			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 20 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi oyun oynanan yere göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2,1120)} = 20.871$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın yalnız evde oynayanlar ile yalnız internet kafede oynayanlar (yalnız internet kafede oynayanlar daha fazla), yalnız evde oynayanlar ile hem evde hem internet kafede oynayanlar (hem evde hem internet kafede daha fazla) ve son olarak yalnız internet kafede oynayanlar ile hem

evde hem internet kafede oynayanlar (hem evde hem internet kafede daha fazla) arasında olduğu görülmüştür.

4.2.9. On birinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyunu oynama süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin oyun oynama sürelerine göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynama Süresine Göre Betimsel İstatistikler

Oyun Oynama Süresi	N	$\bar{x}$	S.S
0-1 saat	519	36.38	11.63
1-3 saat	401	44.16	13.30
3-5 saat	124	51.78	15.14
5 saat ve üzeri	79	65.37	15.25

Tablo 21’e göre öğrencilerin oyun oynama süreleri arttıkça bilgisayar oyun bağımlılıklarının arttığı (0-1 saat için $\bar{x} = 36.38$; 5 saat ve üzeri için $\bar{x} = 65.37$) görülmektedir. Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin oyun oynama sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynama Süresine Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	72353.755	3	24117.918	144.158	.000*	Karşılaştırılan tüm gruplar
	Gruplar içi	187211.075	1119	167.302			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 22 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi oyun oynama sürelerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(3,1119)} = 144.158$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın 0-1 saat ile 1-3 saat (1-3 saat daha fazla), 3-5 saat (3-5 saat daha fazla), 5 saat ve üzeri (5 saat ve üzeri daha fazla); 1-3 saat ile 3-5 saat (3-5 saat daha fazla), 5 saat ve üzeri (5 saat ve üzeri daha fazla); 3-5 saat ile 5 saat ve üzeri (5 saat ve üzeri daha fazla) arasında olduğu görülmüştür.

4.2.10. On ikinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı zaman aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin oyun oynandığı zaman aralığına göre ortalama ve standart sapmaları Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Oyun Oynanan Zaman Aralığına Göre Betimsel İstatistikler

Algılanan Sosyoekonomik Düzey	N	$\bar{X}$	S.S
Gündüz	536	39.57	13.27
Gece	451	43.61	14.90
Gündüz ve Gece	136	53.70	17.94

Tablo 23'e göre öğrencilerin oyun oynadıkları zamanlar yalnız gündüzleri olanlar için bilgisayar oyun bağımlılıkları en düşük ($\bar{X} = 39.57$) iken hem gündüz hem gece olanlar için bilgisayar oyun bağımlılıkları en yüksek ($\bar{X} = 53.70$)'tir. Ortaya çıkan bu durumda incelenen değişkenin oyun oynandığı zaman aralığına göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek yönlü ANOVA yapılmış ve ilgili teste ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı İçin Oyun Oynanan Zaman Aralığına Göre ANOVA Sonuçları

	Varyans Kaynağı	Kareler Top.	S.d	Kareler Ort.	F	p	Farklılık
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	Gruplar Arası	22036.861	2	11018.430	51.954	.000*	Karşılaştırılan tüm gruplar
	Gruplar içi	237527.969	1120	212.079			
	Toplam	259564.830	1122				

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık vardır.

Tablo 24 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi oyun oynanan zaman aralığına göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir ($F_{(2,1120)} = 51.954$, $p < 0.05$). Yapılan çoklu karşılaştırma testleri sonucunda ortaya çıkan farklılaşmanın yalnız gündüz oynayanlar ile yalnız gece oynayanlar arasında (gece

oynayanlar daha fazla), yalnız gündüz oynayanlar ile hem gündüz hem gece oynayanlar arasında (hem gündüz hem gece oynayanlar daha fazla) ve yalnız gece oynayanlar ile hem gündüz hem gece arasında (hem gündüz hem gece oynayanlar daha fazla) olduğu görülmüştür.

4.2.11. On üçüncü araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ne düzeydedir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu kapsamda ortaokul öğrencilerinin bağımlılık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Bunlara ilişkin sonuçlar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25

Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri İçin Betimsel İstatistikler

	<i>N</i>	Mod	Medyan	$\bar{x}$	S.S	Min.	Maks.
Bilgisayar Oyun Bağımlılığı	1123	32.00	40.00	42.90	15.21	21.00	150.00

Tablo 25 incelendiğinde örnekleme yer alan 1123 ortaokul öğrencisinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi değişkeninin modunun 32, medyanının 40, aritmetik ortalamasının 42.90 ve standart sapmasının 15.21 olduğu görülmüştür. İlgili değişkenin aritmetik ortalamasının ölçekteki (Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği) madde sayısına (21 madde) bölünmesiyle 1-5 arasında değer alan (Likert tipi puanlandığı için) ölçeklendirilmiş aritmetik ortalama hesaplanmıştır ve bunun değeri 2.04 (42.90/21)’dür. Buna göre 5’li Likert ölçeği dikkate alınıp bu değer karşılaştırıldığında örnekleme yer alan ortaokul öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin “Nadiren” seviyesine (Nadiren seçeneği 2 olarak puanlanmaktadır) yakın olduğu görülmektedir.

4.2.12. On dördüncü araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencileri hangi tür bilgisayar oyunlarını oynamaktadır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Öğrencilerin hangi bilgisayar oyunlarını oynadıklarına dair yöneltilen açık uçlu soruya öğrenciler oynadıkları oyunları yazmışlar, daha sonra oynanan oyunlar türlerine göre ayrılmıştır. Öğrencilerin oynadıkları bilgisayar oyunu türlerinin yüzde (%) ve frekans (f) değerleri Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26

Ortaokul Öğrencilerinin Oynadıkları Bilgisayar Oyunu Türlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

	Oynamıyor		Oynuyor		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Aksiyon ve Macera Oyunları	460	32,1	763	67,9		
Strateji Oyunları	1037	92,3	86	7,7		
Atari (Arcade) Oyunları	1047	93,2	76	6,8		
Simülasyon Oyunları	1051	93,7	72	6,3		
Spor Oyunları	1066	94,9	57	5,1	1123	100,0
Zeka Oyunları	1077	95,9	46	4,1		
Rol Yapma Oyunları	1087	96,8	36	3,2		
Yarış Oyunları	1104	98,3	19	1,7		
Eğitsel Oyunlar	1109	98,8	14	1,2		

Tablo 26’ya göre araştırmada yer alan 1123 katılımcıdan 763 kişi (%67,9) aksiyon ve macera oyunları, 86 kişi (%7,7) strateji oyunları, 76 kişi (%6,8) atari (arcade) oyunları, 72 kişi (%6,3) simülasyon oyunları, 57 kişi (%5,1) spor oyunları, 46 kişi (%4,1) zeka

oyunları, 36 kişi (%3,2) rol yapma oyunları, 19 kişi (%1,7) yarış oyunları ve 14 kişi (%1,2) eğitsel oyunlar oynamaktadır.

Elde edilen bulgulara göre en fazla oynanan oyun türünün, aksiyon-macera oyunları (%56,8) ve en az oynanan oyun türünün, eğitsel oyunlar (%1,2) olduğu görülmektedir.

Tablo 27

Ortaokul Öğrencilerinin Oynadıkları Bilgisayar Oyunlarının Yüzde Ve Frekans Değerleri

	Oynamıyor		Oynuyor		Toplam	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
PubG	824	73,4	299	26,6		
Brawlstars	906	80,7	217	19,3		
Zula	991	88,2	132	11,8		
Counter Strike	1043	92,9	80	7,1		
Roblox	1043	92,9	80	7,1	1123	100,0
Minecraft	1061	94,5	62	5,5		
League of Legends	1067	95,0	56	5,0		
GTA	1083	96,4	40	3,6		
Fortnite	1084	96,5	39	3,5		

Tablo 27'ye göre, 299 kişi (%26,6) PubG, 217 kişi (%19,3) Brawlstars, 132 kişi (11,8) Zula, 80 kişi (%7,1) Counter Strike, 80 kişi (%7,1) Roblox, 62 kişi (%5,5) Minecraft, 56 kişi (%5,0) League of Legends, 40 kişi (%3,6) GTA, 39 kişi (%3,5) Fortnite oynadığını bildirmiştir.

4.2.13. On beşinci araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencileri hangi nedenlerle bilgisayar oyunu oynamaktadır?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Öğrencilerin neden bilgisayar oyunu oynadıklarına dair yöneltilen açık uçlu soruya verdikleri cevaplar doğrultusunda, bilgisayar oyunu oynama nedenlerinin yüzde (%) ve frekans (f) değerleri Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo 28

Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Nedenlerinin Yüzde Ve Frekans Değerleri

	Hayır		Evet		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Eğlenmek	689	61,4	434	38,6		
Boş Zaman Değerlendirmek	1001	89,1	122	10,9		
Oynamayı Sevmek	1010	89,9	113	10,1		
Kafa Dağıtmak/Stres Atmak	1047	93,2	76	6,8		
Arkadaşlarla Vakit Geçirmek	1083	96,4	40	3,6		
Yalnızlık	1101	98,0	22	2,0		
Öğrenmek	1104	98,3	19	1,7	1123	100,0
Vaktin Çabuk Geçmesi	1109	98,8	14	1,2		
Bölüm atlamak	1111	98,9	12	1,1		
Ödül Olarak Oynamaya İzin Verilmesi	1113	99,1	10	,9		
Bağımlılık	1115	99,3	8	,7		
Havaların Kötü Olması	1116	99,4	7	,6		
Sebebi Yok	1116	99,4	7	,6		

Mutlu Olmak	1118	99,6	5	,4
Oyunları Merak Etmek	1120	99,7	3	,3
Kötü Anılardan Kaçmak	1121	99,8	2	,2
Hesap Satmak	1121	99,8	2	,2
Hayatın Bir Parçası Olması	1121	99,8	2	,2
Arkadaşların Davet Etmesi	1122	99,9	1	,1
Aile İçi Sorunlar	1122	99,9	1	,1
Oyun Hakkının Olması	1122	99,9	1	,1
Para Kazanmak	1122	99,9	1	,1
Dışarı Çıkamamak	1122	99,9	1	,1
Eve Yakın Oyun Alanının Olmaması	1122	99,9	1	,1

Tablo 28'e göre araştırmada yer alan 1123 katılımcıdan 434 kişi (%38,6) eğlenmek, 122 kişi (%10,9) boş zaman değerlendirmek, 113 kişi (%10,1) oynamayı sevmek, 76 kişi (%6,8) kafa dağıtmak/stres atmak, 40 kişi (%3,6) arkadaşlarla vakit geçirmek, 22 kişi (%2,0) yalnızlık, 19 kişi (%1,7) öğrenmek, 14 kişi (%1,2) vaktin çabuk geçmesi, 12 kişi (%1,1) bölüm atlamak, 10 kişi (% ,9) ödül olarak oyun hakkının olması, 8 kişi (% ,7) bağımlılık, 7 kişi (% ,6) havaların kötü olması, 7 kişi (% ,6) sebebi yok, 5 kişi (% ,4) mutlu olmak, 3 kişi (% ,3) oyunları merak etmek, 2 kişi (% ,2) kötü anılardan kaçmak, 2 kişi (% ,2) hesap satmak, 2 kişi (% ,2) hayatın bir parçası olması, 1 kişi (% ,1) arkadaşların davet etmesi, 1 kişi (% ,1) aile içi sorunlar, 1 kişi (% ,1) oyun oynamaya hakkının olması, 1 kişi (% ,1) para kazanmak, 1 kişi (% ,1) dışarı çıkamamak, 1 kişi (% ,1) eve yakın oyun alanının olmaması cevaplarını vermiştir.

Buna göre bilgisayar oyunu oynama nedeni olarak en fazla bildirilen nedenler eğlenmek (%38,6); en az bildirilen nedenler ise arkadaşların davet etmesi (% ,1), aile içi sorunlar (% ,1), oyun oynamaya hakkının olması (% ,1), para kazanmak (% ,1), eve yakın oyun alanının olmaması (% ,1) ve dışarı çıkamamak (% ,1) olduğu görülmektedir.

4.2.14. On altıncı araştırma problemine ilişkin bulgular

Bu kısımda “Ortaokul öğrencileri bilgisayar oyunu oynarken hangi duyguları hissetmektedir?” sorusuna yanıt aranmaktadır. Öğrencilerin bilgisayar oyunu oynarken nasıl hissettiklerine dair yöneltilen açık uçlu soruya verdikleri cevaplar doğrultusunda, bildirilen duyguların yüzde (%) ve frekans (f) değerleri Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 29

Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynarken Hissettikleri Duyguların Yüzde Ve Frekans Değerleri

	Hayır		Evet		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Mutlu	645	57,4	478	42,6		
Sinirli	1002	89,2	121	10,8		
Heyecanlı	1025	91,3	98	8,7		
Hiçbir Şey	1065	94,8	58	5,2		
Eğlenmiş	1072	95,5	51	4,5		
Hırslı	1097	97,7	26	2,3		
Gergin	1104	98,3	19	1,7	1123	100,0
Huzurlu	1104	98,3	19	1,7		
Sakin	1105	98,4	18	1,6		
Sıkılğan	1108	98,7	15	1,3		
Pişman	1108	98,7	15	1,3		
Yalnız	1113	99,1	10	,9		
Yorgun	1114	99,2	9	,8		

Kendini Kaybetmiş	1115	99,3	8	,7
Korkmuş	1117	99,5	6	,5
Başarılı	1121	99,8	2	,2
Soğukkanlı	1121	99,8	2	,2
Dışlanmış	1122	99,9	1	,1
Dış Dünyadan Yalıtılmış	1122	99,9	1	,1
Özgür	1122	99,9	1	,1
Acımasız	1122	99,9	1	,1
Enerjik	1122	99,9	1	,1
Özgüvenli	1122	99,9	1	,1

Tablo 29 incelendiğinde, 1123 katılımcıdan 478 kişi (%42,6) mutlu, 121 kişi (%10,8) sınırlı, 98 kişi (%8,7) heyecanlı, 58 kişi (%5,2) hiçbir şey, 51 kişi (%4,5) eğlenmiş, 26 kişi (%2,3) hırslı, 19 kişi (%1,7) gergin, 19 kişi (%1,7) huzurlu. 18 kişi (%1,6) sakin, 15 kişi (%1,3) sıkılgan, 15 kişi (%1,3) pişman, 10 kişi (% ,9) yalnız, 9 kişi (% ,8) yorgun, 8 kişi (% ,7) kendini kaybetmiş, 6 kişi (% ,5) korkmuş, 2 kişi (% ,2) başarılı, 2 kişi (% ,2) soğukkanlı, 1 kişi (% ,1) dışlanmış, 1 kişi (% ,1) yalıtılmış, 1 kişi (% ,1) özgür, 1 kişi (% ,1) acımasız, 1 kişi (% ,1) enerjik, ve 1 kişi (% ,1) özgüvenli olarak duygu durumunu bildirmiştir.

Buna göre bilgisayar oyunu oynandığı sırada en fazla hissedilen duygu mutluluk (%42,6)'tur. Diğer yandan dışlanmış, yalıtılmış, özgür, acımasız, enerjik ve özgüvenli yanıtları en az (% ,1) bildirilen yanıtlardır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve tartışma

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ile saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modellemesiyle incelemektir. Amaç doğrultusunda öğrencilere kişisel bilgi formu ve ilgili ölçeklerin yer aldığı uygulama ölçeği verilerek doldurmaları istenmiştir. Araştırma kapsamında Sakarya ilinin Serdivan ilçesinde bulunan 7 ortaokulda öğrenim görmekte olan 1200 öğrenciye ulaşmak amaçlanmış, ölçek uygulamasında 1895 kişiye ulaşılmış, eksik ve uç değerler çıkarılarak 1123 kişiden ham veri elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların demografik özellikleri şöyledir:

- Araştırmaya katılan 1123 kişiden 96 kişi (%8,5) 10 yaşında, 243 kişi (%21,6) 11 yaşında, 310 kişi (%27,6) 12 yaşında, 296 kişi (%26,4) 13 yaşında, 178 kişi (%15,9) 14 yaş ve üzeridir.
- Araştırmaya katılan 1123 kişiden 465 kişi (%41,4) kız, 658 kişi (%58,6) erkektir.
- Araştırmaya katılan 1123 kişiden 285 kişi (%25,4) 5. sınıf, 224 kişi (%19,9) 6. sınıf, 296 kişi (%26,4) 7. sınıf, 318 kişi (%28,3) 8. sınıf öğrencisidir.
- Araştırmaya katılan 1123 kişiden 39 kişi (%3,5) düşük, 914 kişi (%81,4) orta, 170 kişi (%15,1) yüksek düzeyde sosyoekonomik düzey bildirmiştir.
- Araştırmaya katılan 1123 kişiden 404 kişinin (%36,0) annesi bir işte çalışmakta, 719 kişinin (%64,0) annesi bir işte çalışmamaktadır.
- Anne veya baba işte olduğunda, araştırmaya katılan 1123 kişiden 257 kişi (%22,9) yalnız, 300 kişi (%26,7) ailenin büyük üyeleri, 508 kişi (%45,2) kardeş, 58 kişi (%5,2) diğer kişiler (akraba, komşu, bakıcı) ile kaldıklarını bildirmiştir.

Araştırma sonuçlarına dair bulgular ise şöyledir:

- Ortaokul öğrencilerinin oynadıkları oyun türleri en çok oynanan türden başlayarak sırasıyla; aksiyon ve macera, strateji, atari (arcade), simülasyon, spor, zeka, rol yapma, yarış ve eğitsel oyunlardır.

- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama nedenleri, en fazla belirtilenden başlayarak sırasıyla; eğlenmek, boş zaman değerlendirmek, oynamayı sevmek, kafa dağıtmak/stres atmak, arkadaşlarla vakit geçirmek, yalnızlık, öğrenmek, vaktin çabuk geçmesi, bölüm atlamak, ödül olarak oynamaya izin verilmesi, bağımlılık, havaların kötü olması, sebebi yok, mutlu olmak, oyunları merak etmek, kötü anılardan kaçmak, hesap satmak, hayatın bir parçası olması, arkadaşların davet etmesi, aile içi sorunlar, oyun hakkının olması, para kazanmak, dışarı çıkamamak, eve yakın oyun alanının olmamasıdır.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynarken hissettikleri duygular en fazla belirtilenden başlayarak sırasıyla, mutlu, sinirli, heyecanlı, hiçbir şey, eğlenmiş, hırslı, gergin, huzurlu, sakin, sıkılgan, pişman, yalnız, yorgun, kendini kaybetmiş, korkmuş, başarılı, soğukkanlı, dışlanmış, yalıtılmış, özgür, acımasız, enerjik ve özgüvenlidir.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları yaşa göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları algılanan sosyoekonomik düzeye göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları annenin çalışma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmadığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları oyun oynanan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları oyun oynama süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları oyun oynanan zaman aralığına göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmüştür.

- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılıklarının düşük seviyede olduğu görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerilerinin saldırganlık düzeylerini doğrudan etkilediği görülmüştür.
- Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri bilgisayar oyun bağımlılıklarını doğrudan etkilemektedir.
- Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık aracılığıyla bilgisayar oyun bağımlılıklarını dolaylı olarak etkilemektedir.

Bir sonraki bölümde araştırmaya dair elde edilen bulgular sırasıyla daha önce yapılmış araştırmalar ışığında ve yorumlanarak tartışılmıştır.

5.1.1. “Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını dolaylı olarak etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık aracılığıyla bilgisayar oyun bağımlılıklarını dolaylı olarak etkilemektedir. Bireylerin iletişim becerilerinin yetersiz oluşu saldırganlığa ve saldırganlık da oyun bağımlılığına neden olmaktadır. Dolayısıyla iletişim becerilerinin yetersiz oluşu bilgisayar oyun bağımlılığını tetiklemektedir.

İletişim becerileri, sözel ve sözel olmayan mesajları etkin dinleme ve bu mesajlara etkili tepki verme olarak özetlenmektedir (Erözkan, 2005). Ayrıca iletişim becerilerinin, bireylerin daha açık ve dürüst bir iletişim kurmalarını sağlayarak olası yüklenme hatalarını ve yanlış anlaşılımları en aza indirdiği belirtilmektedir (Kurtyılmaz, 2005). Dolayısıyla, yeterli iletişim becerilerine sahip olmayan bireylerin, kendilerini doğru, açık ve dürüst şekilde ifade edemedikleri; diğer insanlar tarafından gönderilen sözlü veya sözsüz mesajları doğru şekilde değerlendiremedikleri; bu durumun, bireylerin yanlış anlaşılımlarına ya da anlamalarına ve kişilerarası çatışmaların doğmasına neden olabileceği söylenebilir. Diğer insanlarla sürekli çatışma yaşayan birey, anlaşılmadığını düşünebilir; diğer insanlara karşı düşmanca bir tutum içine girebilir ve saldırganlaşabilir. Saldırganlık, kişilerarası ilişkilerde problemlere neden olmaktadır (Odacı ve Berber Çelik, 2017). Dolayısıyla iletişim becerileri yeterli düzeyde olmayan ve saldırgan davranan bireylerin, giderek yalnızlaştıkları savunulabilir. Bu kanıyı destekleyeceği düşünülen bir

araştırmada, iletişim becerileri yetersiz bireylerin diğerklerine göre yalnızlık düzeylerinin daha yüksek olduğu belirtilmektedir (şahin, 1999). İnsanlarla sağlıklı iletişim kuramadığı ve saldırgan davrandığı için yalnızlaşan birey, birlikte vakit geçirebileceği kimse olmadığından boş zamanlarında, sıkıldığında, eğlenmek istediğinde, vakit geçirmek için bilgisayar oyunlarına sarılabilir. Kısacası iletişim becerileri yeterli olmayan ve insanlarla iletişim kurmakta zorlanan, saldırganlık düzeyi yüksek bireyler yalnızlaştıkları için bilgisayar oyunlarını birer arkadaş gibi görebilir; bilgisayar oyunları zamanla insanların yerini alabilir. Yalnızlaşan bireylerin daha fazla oyun oynadıkları belirtilmektedir (Horzum ve diğerkleri, 2018). Gününün çoğunu bilgisayar oyunlarıyla geçiren bireyin bağımlı olması da kaçınılmaz bir son olarak görülebilir.

İlgili literatür incelendiğinde; Grüsser ve diğerkleri (2005), aşırı bilgisayar oyunu oynayan bireylerin oynamayan bireylere göre iletişim kurmaya daha az istekli olduklarını, iletişim becerilerinin yetersiz olduğunu ortaya koymuşlardır. Ancak iletişimsizliğin mi aşırı oyuna neden olduğu yoksa aşırı oyun oynamanın mı iletişimsizliğe yol açtığı bilinmemektedir. Benzer şekilde Karatekin ve diğerkleri (2012), ortaokul  ğrencilerinin iletişim becerileri ile bilgisayar kullanma süreleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca Choi ve Han (2006),  ocuk ve ergenlerin oyun bağımlılıkları düzeylerinin ebeveynleriyle yaşadıkları iletişim sorunlarıyla ilişkili olduğunu saptamışlardır. Bu araştırmaların nedensellik bağını ortaya koymasalar da araştırmamızı destekler nitelikte oldukları söylenebilir.

Ayrıca literatürde Kwon (2010) tarafından yapılan bir çalışmaya rastlanmıştır. Bu araştırmaya göre kişilerarası becerilerin, dürtüsellik, saldırganlık ve  evrimi i oyun bağımlılığı arasında aracı rol oynayarak oyun bağımlılığını azalttığı belirtilmektedir. Bu çalışmanın araştırmamızla benzerlik gösterdiği ve desteklediği söylenebilir. Bu araştırmanın ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmış olması benzer bir sonuç alınmasın etkili olmuş olabilir. Söz konusu araştırmada kişilerarası beceriler, saldırganlık ve  evrimi i oyun bağımlılığı arasında aracı ve  evrimi i oyun bağımlılığı düzeyini azaltıcı görevde bulunduğu belirtilmektedir. Kişilerarası becerilerin ve iletişim becerilerinin benzer kavramlar olduğu varsayılırsa, iletişim becerilerinin oyun bağımlılığı üzerinde hem dolaylı hem doğrudan etkili olduğu söylenebilir.

Ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında ise ortaokul  ğrencilerinde, iletişim becerileri, saldırganlık ve bilgisayar oyun bağımlılığını inceleyen bir araştırmaya rastlanmadığı söylenebilir. Bu nedenle araştırmamızın alanyazındaki eksikliği gidereceği

düşünülebilir. Ayrıca bireylere iletişim becerileri kazandırılarak saldırgan davranışların azaltılabileceği (Kocacık ve Çağlayandereli, 2009; Tuzgöl, 2000) göz önünde bulundurulursa, bilgisayar oyun bağımlısı olan bireylere iletişim becerileri eğitimi verilerek bağımlılıklarının azaltılabileceği ya da tamamen ortadan kaldırılabilirdiği savunulabilir. Bilgisayar oyun bağımlılığı için risk grubunda olduğu düşünülen bireylerin iletişim becerileri eğitimi ile bağımlılıklarının önlenmesi sağlanabilir. Daha sonraki araştırmalarda, iletişim becerileri eğitiminin oyun bağımlılığı üzerindeki etkisinin incelenmesi, bulgumuzu daha net hale getirebilir.

5.1.2. “Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bilgisayar oyun bağımlılıklarını doğrudan etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bilgisayar oyun bağımlılıklarının doğrudan anlamlı yordayıcısıdır. Bu durumu destekleyici olarak, Lemmens ve diğerleri (2006), saldırgan bireylerin şiddet içerikli oyunlara yöneldiklerini belirtmektedir.

Saldırganlığın, oyun bağımlılığını iki şekilde etkileyebileceği savunulabilir. İlk olarak, saldırgan bireyler, çoğu şiddet içerikli olan oyunlara, saldırganlık eğilimlerinden dolayı ilgi duyabilir. İlgi duydukları için oyun oynamaktan keyif alabilir ve bu da uzun süreli oyun oynama davranışı sonucu bilgisayar oyun bağımlılığını beraberinde getirebilir. Günümüzde popüler olarak oynanan oyunların ise şiddet içerikli oldukları söylenebilir. Şiddet içerikli oyunlarda saldırgan davranışların sıklıkla tekrar edilmesi ve ödüllendirilmesi (Akçayır, 2013), oyunlardaki şiddetin gerçeğe son derece yakın olması (Setzer ve Duckett, 1993), oyuncunun oyunlarda aktif olarak saldırgan davranışlarda bulunması (Dill ve Dill, 1998) bireye gerçek hayatta saldırgan davrandığındaki duyguların aynısını hissettirebilir. Böylelikle saldırgan bireyler bu oyunlara karşı ilgi duyabilir. Griffiths ve diğerleri (2004), ergenlerin oyun oynamayı şiddet içeriğinden dolayı daha fazla tercih ettiklerini belirtmektedir. Bireyin ilgisini çeken bir oyunun, bireyi güçlü bir şekilde motive ederek tekrar tekrar oynama isteği oluşturduğu belirtilmektedir (Horzum, 2011). Benzer şekilde, oyunların bireylere cazip gelmesinin, bağımlılığa neden olduğu savunulmaktadır (Griffiths 1993’ten aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995). Ayrıca, bilgisayar oyun bağımlısı bireylerin, daha fazla haz almak için daha uzun süre bilgisayar oyunu oynadıkları ortaya

koyulmuştur (Horzum ve diğerleri, 2008). Dolayısıyla bu çalışmalar, saldırganlığın bilgisayar oyun bağımlılığına neden olduğunu destekleyebilir. Burada, saldırgan bireyleri bilgisayar oyun bağımlılığına iten neden, saldırganlık eğiliminden dolayı oyunlara duyulan ilgidir.

Saldırganlığın, oyun bağımlılığını nasıl etkilediği bir de şu şekilde düşünülebilir: Saldırgan bireyler, saldırganlığın kendilerinde oluşturduğu gerilimi oyunlar yoluyla atabilir. Bireyler oyun oynarken rahatlama hissettiklerinden daha fazla oyun oynama isteği duyabilir ve bu da oyun bağımlılığına neden olabilir. Bu savunuyu destekleyici olarak Kestenbaum ve Weinstein (1985)'ın çalışması öne sürülebilir. Kestenbaum ve Weinstein (1985), aşırı oyun oynamanın bireylerde saldırganlığın deşarj edilmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde, Ferguson (2007), şiddet içerikli oyunların bireylerdeki saldırganlığı hafifletebileceğini belirtmiştir. Birçok araştırmada da bilgisayar oyun bağımlısı bireylerin, oyunları bir rahatlama aracı olarak oynayabileceği belirtilmektedir (Aydoğdu Karaaslan, 2015). Griffiths (1993)'e göre bilgisayar oyunlarının sakinleşmek için tercih edilmesi, bireyleri bağımlılığa itmektedir (aktaran Griffiths ve Dancaşter, 1995). Graybill, Kirsch ve Esselman (1985) tarafından yapılan bir başka araştırmada, şiddet içerikli video oyunlarının, bireylerdeki saldırgan dürtüleri toplumsal olarak kabul edilebilir şekilde ortaya çıkardığını ve saldırgan bireylerin şiddet içerikli video oyunları oynayarak daha fazla olumlu ve daha az saldırgan olduklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmaya göre bireylerin oyun sırasında karakteri yönlendirerek saldırgan davranışlarda bulunduğu ve gerçek hayatta gerçekleştiremedikleri saldırgan davranışları sanal dünyada gerçekleştirdikleri söylenebilir. Dolayısıyla bireyin saldırganlığını oyun karakterleriyle kendini özdeşleştirerek açığa çıkardığı savunulabilir. Bir başka çalışma olan Heibert ve diğerleri (1979)'nin yapmış olduğu çalışma da bu düşüncüyü destekleyebilir. Çalışmaya göre, saldırganlık ve şiddet içeren çizgi film ve TV programlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkileri olduğu gibi olumlu etkileri de vardır. Olumlu etkilerinden biri de katarsis sağlamasıdır. Bu görüşe göre, yetişkin ya da çocuk fark etmeksizin televizyon aracılığıyla maruz kaldığı şiddet öğelerini taklit etmek yerine seyrettiği karakterlerle özdeşleşerek rahatlama hissedecektir. Bu sayede şiddet davranışını kendisi yapmış gibi hisseden birey şiddet duygularından arınmış olacaktır (aktaran Küçükçurt, 1991).

İlgili literatüre bakıldığında Kınay (2019) tarafından yapılan çalışmada saldırganlık ölçeği alt boyutu olan öfkenin, oyun bağımlılığını açıkladığı belirtilmekte; dolayısıyla saldırganlığın oyun bağımlılığını etkilediği ifade edilmektedir. Jeong ve diğerleri (2016),

Kim ve Kwon (2004) tarafından yapılmış araştırmalarında bulgumuzu destekler nitelikte olabileceği düşünölmektedir. Bu araştırmalar ve elde ettiğimiz bulgu, oyun bağımlılığının türü fark etmeksizin saldırganlık ile yordanabileceğini düşünödürebilir. Ancak çalışmaların nicelik bakımından azlığı bu düşünce için yetersiz görölebilir.

5.1.3. “Ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık düzeylerini doğrudan etkilemekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin iletişim becerileri, saldırganlık düzeylerini doğrudan etkilemektedir. Yapılan analiz sonucunda ortaokul öğrencilerinde iletişim becerilerinin, saldırganlığı yordadığı saptanmıştır.

Ayas (2012), toplumsal bir varlık olması sebebiyle insanın, diğer insanlarla iletişim kurması gerektiğini aksi takdirde problemler yaşayacağını belirtmektedir. Edinilen bulguya göre, bu problemlerden birinin saldırganlık olduğu savunulabilir. Başka bir araştırmada Dumas, Blechman ve Prinz (1994), saldırgan davranışların kazanılmasında ve sürdürölmesinde bireylerin yetersiz iletişim becerilerinin etkili olduğunu belirtmektedir. Benzer şekilde bireylerin aşırı saldırganlıklarının temelinde iletişim becerilerinin yetersiz oluşundan dolayı insanlarla nasıl iletişim kuracaklarını bilememelerinin yattığı ifade edilmektedir (Ersanlı ve Balcı, 1998). Ayrıca Yücel (2002), saldırganlığın, bireyin diğer kişilerle kurduğu iletişim sırasında yaşadığı hayal kırıklıklarından dolayı ortaya çıktığını belirtmektedir. Dolayısıyla bu görüşler, elde edilen bulguyu açıklayabilir.

İletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki nedensellik ilişkisi, engellenme-saldırganlık kuramı, sosyal öğrenme kuramı ve bilişsel kuram ışığında da açıklanabilir. Engellenme-saldırganlık kuramına göre, bireyin herhangi bir ihtiyaını karşılamada karşılaştığı engel, saldırgan davranışlara neden olmaktadır (Dervent, 2007). Bu açıdan düşünöldüğünde, yeterli iletişim becerilerine sahip olmayan bireyin, isteklerini ve ihtiyaçlarını sağlıklı şekilde ifade edemediğinden bir engellenme durumu yaşadığı ve saldırganlığının arttığı söylenebilir. Sosyal öğrenme kuramına göre, birey tüm davranışları çevrenin etkisiyle öğrenmektedir (Eroğlu, 2009). Dolayısıyla, aile içi iletişimin kopuk ve yetersiz olduğu ve etkili olmayan iletişimin kurulduğu ailelerde yetişen çocukların iletişim becerilerinin yetersiz olacağı düşünölmektedir. Aile içinde iletişimde açıklık ve dürüstlük yerine saldırgan söylem ve davranışlara başvurulduğunu gören çocuğun, çevresiyle kurduğu

etkileşimlerde aynı yöntemlere başvuracağı savunulabilir. Sonuç olarak, ailenin saldırgan tutumunun çocukta da saldırganlığa neden olması (Erdoğan ve Oto, 2004) ve ailede şiddet gören bireylerin iletişim becerilerinin şiddet görmeyenlere göre daha düşük düzeyde saptanması (Koç ve diğerleri, 2015), araştırmamızın bulgusunu destekler nitelikte görülebilir. Bilişsel kurama göre ise saldırganlık, bireyin karşısındakini nasıl algıladığı ve yorumladığıyla ilişkilidir (Berkowitz ve Allen 1967'den aktaran Köksal, 1991). İletişim becerileri, etkin dinlemeyi içermektedir (Aydın, 2012). Etkin dinleme, bireyin söylenenleri istekle dinlemesi ve uygun tepkilerde bulunmasıdır (McWhirter ve Voltan Acar, 2000). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda bilişsel kurama göre etkin dinleme becerisi ve dolayısıyla iletişim becerileri yetersiz olan kişinin saldırgan davranışlar sergilediği söylenebilir. O'Rourke ve Wortzbyt (1996) de, insan davranışlarını önyargılı ve düşmanca yorumlayan bireylerin daha saldırgan olduklarını ifade etmektedirler.

Daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında Kurtyılmaz (2005), üniversite öğrencilerinde iletişim becerilerinin saldırganlık düzeylerini yordadığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla bu araştırmanın elde ettiğimiz bulguyla benzer olduğu söylenebilir. Bu araştırmadan hareketle, yaş değişkeni gözetilmeksizin iletişim becerilerinin saldırganlıkta önemli bir rol oynadığı savunulabilir.

Son olarak ilgili literatürde ortaokul öğrencilerinde iletişim becerileri ve saldırganlık arasındaki nedensel ilişkiyi ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmadığı söylenebilir. Bu nedenle, elde edilen bulgunun alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

5.1.4. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, ortaokul öğrencilerinin yaşları arttıkça bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri de artmaktadır. Araştırmanın ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmış olması ve ergenliğin bu dönemde başlayarak giderek etkilerini arttırması göz önünde bulundurulursa araştırma sonucunun beklendik olduğu söylenebilir. Ergenlik dönemiyle birlikte bireylerin içe kapanması daha fazla bilgisayar oyunları ile vakit geçirmelerine sebep olmuş olabilir. Bireylerin iletişim becerilerinin, yaşları arttıkça azalması (Dalkılıç, 2011) bu durumu destekleyebilir. Bireylerin yaşları ilerledikçe ailelerinden daha bağımsız hale gelmeleri, ebeveyn denetiminin giderek azalması da bilgisayar oyun bağımlılığının

artışında etkili olabilir. Ayrıca ergenlik döneminde birey için akran gruplarının giderek daha fazla önem kazandığı düşünülürse, akran gruplarına aidiyet duygusu ve popülerite kazanma nedenleriyle, günümüzde son derece popüler olan bilgisayar oyunlarına yönelmeleri söz konusu olmuş olabilir.

Literatürde bilgisayar oyun bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında bireylerin yaşları arttıkça bilgisayar oyunu oynama sürelerinin de arttığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Akçay ve Özcebe, 2012; Aktaş Arnas, 2005). Vollmer ve diğerleri (2014) de, yaşın bilgisayar oyun bağımlılığıyla anlamlı şekilde ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bu bulguların araştırma bulgularını desteklediği söylenebilir. Aktaş ve Arnas (2012) ve Vollmer ve diğerlerinin (2014) yürüttüğü çalışmalar ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Örneklemenin benzerliği benzer sonuçları doğurmuş olabilir. Akçay ve Özcebe (2012)'nin, okulöncesi dönemde bu bulguyu saptamalarında çocukların öğrenme süreci etkili olmuş olabilir. Bilgisayar oyunlarının nasıl oynandığını giderek daha iyi öğrenen çocukların oyunlara daha fazla zaman ayırdıkları söylenebilir.

Araştırmamızda elde edilen bulgunun aksine, alanyazında yaş ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten bir çalışmaya da rastlanmıştır (Bilgin, 2015; Taş ve Güneş, 2018). Ortaokul öğrencileri üzerinde yapılan bu çalışmada bilgisayar oyun bağımlılığının yaşa göre farklılık göstermemesi, bilgisayar oyun bağımlılığının genel olarak ergen grubundaki yaygınlığından (Griffiths, 2008; Hauge ve Gentile, 2003; Tarhan ve Nurmedov, 2017) kaynaklı olabilir.

Ayrıca, bilgisayar oyunları ve video oyunları benzer kavramlar olarak görüldüğünden (Horzum ve diğerleri, 2008; Kirriemuir, 2002), video oyun bağımlılığı ile ilgili araştırmalar da incelenmiştir. Demirtaş ve diğerleri (2014), yetişkin bireyler üzerine yapılan araştırmada, bireylerin yaşları arttıkça video oyun bağımlılıklarının azaldığını belirtmektedir. Bu bulgunun araştırma bulgumuzdan farklı olması örneklemin yaş grubundan kaynaklı olarak görülebilir. Bireylerin yaşları ilerledikçe sorumluluklarının giderek artması ve oyuna daha az zaman kalması (Griffiths ve diğerleri, 2004), bu bulgunun saptanmasında etkili olmuş olabilir.

5.1.5. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Erkeklerin kızlara oranla bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olması, oyun oynarken ilgili beyin bölgelerinin daha fazla aktive olması (Weinstein, 2010), cinsiyet rolleri (Hartmann ve Klimmt, 2006); Türk aile yapısı (Taş ve Güneş, 2018), bilgisayarların erkek oyuncağı olarak görülmesi (Horzum, 2011), erkeklerin bilgisayar oyunu oynamak için internet kafelere de gidebilmesi (Horzum, 2011; Taş ve Güneş, 2018) ile açıklanmaktadır. Bu bulgu, bireylerin iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmasıyla da açıklanabilir. Birçok araştırmada kızların erkeklere göre iletişim becerilerinin daha yüksek seviyede olduğu ortaya koyulmuştur (Arslan ve Bardakçı, 2020; Bilgin, 2015; Buga ve Korkut Owen, 2016; Hasta ve Güler, 2013; Karatekin ve diğerleri, 2012; Kocaman, 2006; Yiğit, 2015). Bu araştırma sonuçlarından hareketle, iletişim becerileri daha fazla olan kızların daha çok geleneksel oyunlara ve sosyalleşmeye vakit ayırdığı; bu yüzden bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu söylenebilir. Ayrıca mevcut bilgisayar oyunlarının çoğunun şiddet içerikli olması (Akçayır, 2013; Anderson ve diğerleri, 2007; Aksakallı, 2017; Dill ve Dill 1998; Funk, 1995; Setzer ve Duckett, 1993) ve erkeklerin saldırganlık düzeylerinin kızlara göre yüksek olması (Emre, 2020; Güvendi ve diğerleri, 2019; Hasta ve Güler, 2013; Hauge ve Gentile, 2003; Ünal, 1991; Tuzgöl, 2000), erkeklerin bilgisayar oyunlarına daha fazla bağımlılık geliştirmelerine sebep olabilir.

İlgili literatür incelendiğinde birçok araştırmada erkeklerin BOB düzeylerinin kızlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır (Allahverdişpour ve diğerleri, 2010; Ayas, 2012; Bilgin, 2015; Chou ve Tsai, 2004; Çavuş ve Ayhan, 2014; Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016; Dağlı, 2020; Desai ve diğerleri, 2010; Griffiths ve Hunt, 1998; Gökçeşarlan ve Durakoğlu, 2014; Hartmann ve Klimmt, 2006; Hauge ve Gentile, 2003; Horzum, 2011; İnal ve Çağıltay, 2005; Kıldıran, 2019; Köse, 2013; Muslu ve Aygün, 2020; Onay, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005; Sherry ve diğerleri, 2006; Taş ve Güneş, 2018; Vollmer ve diğerleri, 2014; Weinstein, 2010). Bu araştırmaların bulgumuzu desteklediği söylenebilir. Ayrıca araştırmaların ilköğretim, ortaokul ve üniversite öğrencileri üzerinde yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla BOB düzeyinin çocuk ve genç erkeklerde daha yüksek olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan Talan ve Kalinkara (2020)'nın yapmış oldukları araştırmaya göre, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin oyun bağımlılık düzeylerinin orta düzeyde olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla cinsiyete bağlı olarak BOB düzeyinde farklılaşma olamaması, katılımcılar arasında bilgisayar oyun bağımlılığının yaygın olmasıyla açıklanabilir.

5.1.6. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Bulgulara göre, ortaokul öğrencilerinin sınıf seviyeleri arttıkça bilgisayar oyun bağımlılıklarının da arttığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgu, bilgisayar oyun bağımlılığının yaşla aynı doğrultuda arttığı düşünüldüğünde beklendik görülebilir. Ancak 8. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin yüksek çıkması dikkat çekicidir. Ülkemizin eğitim sistemi gereği 8. sınıf öğrencileri, liseye geçebilmek için sınava hazırlanmaktadır. Bu nedenle, 8. Sınıfa giden öğrencilerin sınava hazırlık için daha fazla zaman harcaması ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin daha az olması beklenmiştir. Sınav dönemindeki öğrencilerin yoğun stres altında oldukları düşünülürse, elde edilen sonuç bilgisayar oyunlarının stres azaltıcı etkisiyle (Seay ve Kraut, 2007;) açıklanabilir. Bu araştırmada ve daha önce yapılmış araştırmalarda da bireyler, bilgisayar oyunlarını streslerini azaltmak için oynadıklarını belirtmişlerdir (Grüsser ve diğerleri, 2005; İnal ve Çağıltay, 2005; Onay, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005; Weinstein, 2010).

Literatürde elde ettiğimiz bulguyu destekleyen araştırmalara rastlanmıştır (Horzum, 2011; Muslu ve Aygün; 2020; Sherry ve diğerleri, 2006; Şahin ve Tuğrul, 2012). Bu araştırmalar, ilköğretim, lise ve üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Buradan hareketle sınıf düzeyine göre BOB düzeyinin arttığına dair bulgumuzun, genel bir durumu yansıttığı söylenebilir.

Aksi şekilde bilgisayar oyun bağımlılığının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı da belirtilmektedir (Bilgin, 2015; Güllü ve diğerleri, 2012; Kıldırın, 2019). Bu bulgu, yaş değişkeninde olduğu gibi bilgisayar oyunlarının ergenler arasında yaygın görülmesiyle (Griffiths, 2008; Hauge ve Gentile, 2003; Tarhan ve Nurmedov, 2017) açıklanabilir.

5.1.7. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, düşük SED’li öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, orta SED’li öğrencilere göre daha fazladır. Orta SED’li öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ise yüksek SED’li öğrencilere göre daha düşüktür. Bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri en yüksekten başlayarak sırayla, düşük, yüksek ve orta SED’li öğrencilerde görülmüştür.

Bireyin sosyoekonomik durumunun, bilgisayar oyunlarını oynayabilmek için temel olarak bilgisayara sahip olmaya yeterli olması gerektiği belirtilmektedir. Bağımlılık oluşturan oyunların üreticileri ve pazarlayıcılar hitap ettikleri kitlenin sosyoekonomik durumunu göz önünde bulundurmaktadır (Tarhan ve Nurmedov, 2017). Bu bilginin ışığında, düşük SED’li öğrencilerin yaygın olarak evlerinde kişisel bilgisayara sahip olmadıkları düşünülebilir. Ancak bu öğrenciler bilgisayar oyunlarını internet kafelerde oynayabilirler. Bilgisayar oyun bağımlılığın da ebeveyn denetiminin önemli bir etken olduğu belirtilmektedir (Çavuş ve diğerleri, 2016; Muslu ve Aygün, 2020; Seay ve Kraut, 2007; Yeşilay 2020). Dolayısıyla internet kafelerde ebeveyn denetiminden uzak oyun oynayan bireylerin BOB düzeylerinin yüksek olması beklenebilir. Bunun yanında yüksek SED’li öğrencilerin evde bir bilgisayara sahip olabilecek durumda olmaları ve evde ebeveyn denetiminde bilgisayar oyunu oynamaları elde edilen bulguyu açıklayabilir.

Ayrıca elde edilen bulgu, öğrencilerin anne baba eğitim düzeylerinin ve ailelerinin bilgisayar oyun bağımlılığı konusundaki bilinç düzeylerinin düşük olması ile ilişkilendirilebilir. Erdemir (2018), bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin, anne baba eğitim seviyesi düşük kişilerde daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında, bu bulguyla benzer şekilde düşük SED’li öğrencilerin diğerlerine göre daha fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını ve bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Bilgin, 2015; Onay ve diğerleri, 2005). Bu bulguların araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir. Elde edilen bulgunun tersi şekilde, yüksek SED’li öğrencilerin diğerlerine göre bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirten araştırmalar da bulunmaktadır (Çavuş ve diğerleri, 2016; Horzum, 2011; İnal ve Çağıltay, 2005; Köse, 2013; Talan ve

Kalınkara, 2020). Diğer yandan, bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin SED ile ilişkili olmadığı da belirlenmiştir (Çelik ve Ulusoy, 2018; Güllü ve diğerleri, 2012).

Sonuç olarak SED ve BOB düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya koyan araştırma bulgularının çeşitlilik gösterdiği söylenebilir. Bu durumun çalışmanın yürütüldüğü eğitim kademesi benzer araştırmalar arasında da geçerli olduğu görülebilir. Örneğin, Bilgin (2015) düşük SED’li, Köse (2013) ve Talan ve Kalınkara (2020) yüksek SED’li ortaokul öğrencilerinin BOB düzeylerini diğerlerine göre daha yüksek saptamışken; Çelik ve Ulusoy (2018), SED ve BOB arasında bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur. Dolayısıyla, bu iki değişken arasındaki ilişkinin genellenebilir olmadığı söylenebilir.

5.1.8. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları, annenin çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmamızda, annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Annesi çalışan öğrencilerin evde denetimsiz kalmaları, çalışmayan annelerin de çocuklarına karşı ilgisiz olmaları, bu durumda etkili olmuş olabilir. ASPB (2017) raporuna göre, teknolojik araçlar bilinçsiz ailelerde çocukları oyalamada bir araç olarak görülmektedir. Böyle bir bakış açısına sahip anne de, çocuğunun bilgisayar oyun bağımlısı olmasına neden olabilir. Ayrıca bu araştırmada da bilgisayar oyunu oynama nedenleri arasında bildirildiği gibi, bilgisayar oyunlarının aile tarafından ödül olarak oynanmasına izin verilmesi de bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin her iki grupta birbirine yakın çıkmasını destekleyebilir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, Çelik ve Ulusoy (2018) da, benzer şekilde bilgisayar oyun bağımlılığının annenin çalışma durumuyla ilişkili olmadığını ortaya koymuşlardır. Yapılan bu çalışmanın bulgumuzla benzerliği ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmış olmasından ileri gelebilir.

5.1.9. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişiye göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri en yüksek yalnız kalanlarda, sonra sırasıyla diğer kişilerle (akraba, komşu ya da bakıcı), kardeşle ve en düşük ailenin yetişkin üyeleriyle (Dede, annanne, babanne, anne ya da baba) kalanlarda görülmektedir. Bu sonuca göre, bireyin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin, aileden uzaklaştıkça arttığı söylenebilir. Ebeveyn denetiminin, bilgisayar oyun bağımlılığını azalttığı, birçok araştırmada ortaya koyulmuştur (Çavuş ve diğerleri, 2016; Muslu ve Aygün, 2020; Seay ve Kraut, 2007). Dolayısıyla aileden uzaklaşan bireylerin, aile denetiminden de uzak kalarak BOB düzeylerinin arttığı söylenebilir. Ayrıca bireylerin yalnız kaldıklarında boş zamanlarını nasıl kaliteli değerlendirebileceklerini bilmemeleri ve akla ilk gelen çare olarak oyuna yönelmeleri, bilgisayar oyunlarının internet aracılığıyla sohbet imkânı sağlaması (Seay ve Kraut, 2007) da bu sonucu açıklayabilir. Ayrıca, araştırmamızda ve yapılan diğer araştırmalarda, bireylerin oyun oynama nedenleri arasında, boş zaman değerlendirmek (Akçayır, 2013; ASBP, 2017; Aydın, 2012; Griffiths 1993’ten aktaran Griffiths ve Dancaster, 1995; Griffiths ve diğerleri, 2004; Grüsser ve diğerleri, 2005; Provenzo 1991’den aktaran Funk, 1993; Ryan ve diğerleri, 2006; Şahin ve Tuğrul, 2012; Wood ve diğerleri, 2007; Talan ve Kalinkara, 2020), kendini yalnız hissetmek (Aksakallı, 2017; Çelik ve Ulusoy, 2019; Seay ve Kraut, 2007) ve arkadaşlarla vakit geçirmek (Griffiths ve Hunt; 1998; Sherry ve diğerleri, 2006) olması bu düşüncüyü ve dolayısıyla bu sonucu destekleyebilir.

Literatüre bakıldığında BOB ve anne veya baba işte olduğunda birlikte kalınan kişi arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu bulgunun alanyazına katkıda bulunacağı düşünülebilir.

5.1.10. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, en düşük yalnızca evde oynayanlarda, sonra yalnızca internet kafede oynayanlarda ve en yüksek de hem evde hem internet kafede oynayanlarda saptanmıştır. Bu bulgunun ebeveyn denetimi üzerinden açıklanabileceği savunulabilir. BOB üzerinde ebeveyn denetiminin azaltıcı etkisi birçok araştırmada belirtilmektedir (Çavuş ve diğerleri, 2016; Muslu ve Aygün, 2020; Seay ve Kraut, 2007; Yeşilay 2020). Sadece evde oyun oynayanların sadece internet kafede oyun oynayanlara göre bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin düşük çıkması, BOB düzeyinde ebeveyn denetiminin önemini ortaya koyan başka bir sonuç olarak düşünülebilir. Ayrıca oyuncunun BOB düzeyinde, özdenetiminin etkili olduğunu da gösterebilir. Bilgisayar oyun bağımlılığının özdenetim düzeyi düşük kişilerde daha fazla görüldüğü belirtilmektedir (Setzer ve Duckett, 1993; Seay ve Kraut, 2007; Witmerr ve Singer 1994’ten aktaran Garris ve diğerleri, 2002). Ek olarak Köse (2013) tarafından ortaya koyulan araştırmada öğrenciler, kendilerini uyaran biri olmadığında daha fazla oyun oynayacaklarını bildirmişlerdir. Dolayısıyla, elde edilen bulgu, bireylerin dıştan denetimli olmalarıyla da açıklanabilir. Hem evde hem de internet kafede oyun oynayanların en yüksek bilgisayar oyun bağımlılık düzeyine sahip olmaları, birden fazla ortamda bilgisayar oyunları ile vakit geçirmeleri ve bu yüzden oyuna ayrılan sürenin artmasıyla açıklanabilir. Hem evde hem de internet kafede oyun oynamanın, bilgisayar oyun bağımlılığını arttıran bir etken olduğu bazı araştırmalarda belirtilmektedir (Horzum, 2011; Taş ve Güneş, 2018).

İlgili literatüre bakıldığında araştırmalarda bilgisayar oyun bağımlılığının, bilgisayar oyunlarının oynandığı yerle değil bir bilgisayara sahip olup olmama durumuyla ilişkisi incelenmiştir (Dağlı, 2020; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Horzum, 2011). Dolayısıyla, elde edilen bulgunun alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

5.1.11. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyunu oynama süresine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, bilgisayar oyunu oynama süreleriyle doğru orantıda artmaktadır. Horzum ve diğerleri (2018), tüm oyun bağımlılığı tanımlarında değinilen ortak noktalardan birinin, uzun süre oynama olduğunu belirtmektedir. Buradan hareketle, bilgisayar oyun bağımlılığının karakteristik özelliklerinden birinin uzun oyun oynama süresi olduğu savunulabilir. Dolayısıyla, elde edilen bulgunun beklendiği olduğu söylenebilir.

Bireylerin bilgisayar oyun oynamaya harcadıkları sürenin çokluğu, sahip oldukları zaman yönetimi becerisi düzeyiyle ilişkilendirilebilir. Araştırmaya katılan bireylerin yaşı düşünüldüğünde zaman yönetimi becerilerinin yeterince gelişmiş olamadığı söylenebilir. Bireylerde bilgisayar oyun bağımlılığının gelişmesinde, zaman yönetimi becerisinin yetersiz oluşu etken olarak görülmektedir (ASBP, 2017; Seay ve Kraut, 2007; Wood, 2008b).

Bu açıklamalara ek olarak 79 kişi, oyun oynama süresine 5 saat ve üzeri olarak yanıt vermiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş grubu için önerilen bilgisayar kullanım süresi günde en fazla 1 saattir (Yeşilay, 2020). Dolayısıyla elde edilen bulgunun dikkat çekici olduğu söylenebilir.

Daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında, birçok araştırmada benzer sonuçların ortaya koyulduğu görülmektedir (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Korkmaz ve Korkmaz, 2019; Muslu ve Aygün, 2020; Vollmer ve diğerleri, 2014). Bu araştırmaların ilköğretim öğrencileri üzerinde yapılmış olması bulgumuzla benzerliğini açıklayabilir ve elde ettiğimiz bulguyu destekleyebilir.

5.1.12. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları bilgisayar oyununun oynandığı zaman aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, gündüz oyun oynayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, gece oynayanlara ve hem gece hem gündüz oynayanlara göre daha düşüktür. Hem gündüz hem de gece oyun oynayanların bağımlılık düzeylerinin ise en yüksek olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin gece de oyun oynadıklarını bildirmeleri, akla kendilerine ait bir bilgisayarın olup olmadığı sorusunu getirmiştir. Uygulama ölçeğinde bu soruya yer verilmesine de, araştırmanın bir başka alt problemi kapsamında, 1123 katılımcıdan 1018’inin bilgisayar oyunlarını evde oynadığı tespit edilmiştir. Buradan hareketle bireylerin evlerinde her daim ulaşabildikleri bir bilgisayarın olması; gündüz daha çok okul, okul sorumlulukları ve sosyal aktivitelerle zamanın geçirilmesi, elde edilen bulguyu açıklayabilir. Ayrıca bilgisayar oyun bağımlılık düzeyinin en yüksek, hem gündüz hem gece oynayanlarda çıkması beklendik bir durum olarak görülebilir. Gün içinde oyun oynamaya her iki zaman diliminde de vakit ayıranların diğerlerine göre çok daha uzun süre bilgisayar oyunu oynadıkları, bu yüzden oyun bağımlılık düzeylerinin de diğerlerine göre daha yüksek çıktığı savunulabilir.

Literatüre bakıldığında, Vollmer ve diğerleri (2014), yaptıkları araştırmada, ortaokul öğrencilerinde, gece oyun oynayanların bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri, gündüz oynayanlara göre daha yüksektir. Benzer şekilde Kauder ve Randler (2012), ergenlerde akşamcı tiplerin daha fazla bilgisayar kullandıklarını belirtmişlerdir. Griffiths ve diğerleri (2004) de, ergenler ve yetişkinler üzerine yaptıkları araştırmada, ergenlerin gece de oyun oynadıklarını ve oyun oynamak için uykularından ödün verdiklerini ortaya koymuşlardır. Ek olarak Dağlı (2020), ilköğretim öğrencilerinin en fazla öğle ve akşam saatlerinde oyun oynadığını saptamıştır. Dolayısıyla, yapılan çalışmaların, bu araştırmada elde edilen bulguyu desteklediği söylenebilir. Söz konusu çalışmaların ergenler üzerinde yapılmış olması araştırma bulgusuyla benzerliğini açıklayabilir.

5.1.13. “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ne düzeydedir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulguya göre, araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları “Nadiren” seviyesine yakın saptanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin düşük olduğu ancak riskli grupta yer aldıkları söylenebilir.

Yapılan bir araştırmaya göre, Sakarya ilinin sosyoekonomik gelişmişlik düzeyi açısından iller arasında 11. sırada olduğu belirtilmektedir (SEGE, 2017). Araştırmanın yapıldığı Serdivan ilçesinin ise ilin sosyoekonomik açıdan gelişmiş ilçelerinden biri olduğu düşünülebilir. Bu nedenle ilçenin sahip olduğu imkânlar doğrultusunda bireylerin bilgisayar oyunları dışında yönelebilecekleri birçok alternatif olabilir ve bu durum söz konusu bulgunun elde edilmesinde etkili olmuş olabilir. Ayrıca araştırmada yer alan okullardan çoğunun, başarı düzeyleri yüksek ya da ilçenin ön planda olan vitrin okulları olduğu söylenebilir. Bu yüzden, okul psikolojik danışmanları tarafından bilinçlendirme çalışmalarına önem verilmiş ve ebeveynler de başarı odaklı olup bilgisayar oyun oynama sürelerine dikkat etmiş olabilir. Diğer yandan, söz konusu ortaokulların okul psikolojik danışmanlarıyla yapılan görüşmelerde, öğrencilerin çoğunun bilgisayar oyunları sebebiyle okul sorumluluklarını aksattığı öğrenilmiştir. Buradan hareketle öğrenciler ölçek maddelerine verdikleri cevaplarla gerçek durumlarını yansıtmamış da olabilir.

Daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında Bilgin (2015) de, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı için riskli grupta yer aldıklarını belirtmektedir.

Diğer araştırmalar incelendiğinde farklı sonuçlar alındığı görülebilir. Talan ve Kalınkara (2020) yaptığı araştırmada, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının orta düzeyde olduğunu; Şahin ve Tuğrul (2012), 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında öğrencilerin oyun bağımlılık düzeylerinin düşük olduğunu; Güllü ve diğerleri (2012) ise 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonuçları arasındaki bu çeşitliliğin, öğrencilerin ve ebeveynlerin bilgisayar oyun bağımlılığı hakkındaki farkındalık düzeylerinden, okul psikolojik danışmanları tarafından yapılan bilinçlendirme faaliyetlerinden, anne baba tutumundan, öğrencilerin yaşadıkları çevrenin ve eğitim gördükleri okulun özelliklerinden hatta yaşadıkları ilin/ilçenin gelişmişlik düzeyinden kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

5.1.14. “Ortaokul öğrencileri hangi tür bilgisayar oyunlarını oynamaktadır?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, en çok oynanan oyun türünden başlayarak belirtilen tüm oyun türlerine bakılacak olursa; aksiyon ve macera, strateji, atari (arcade), simülasyon, spor, zeka, rol yapma, yarış ve eğitsel oyunlardır. Dolayısıyla, öğrencilerin en fazla oynadıkları oyun türü aksiyon ve macera oyunları, en az oynadıkları tür ise eğitsel oyunlardır.

Charlton ve Danforth (2005), macera oyunlarının sürükleyicilik özelliğinden dolayı bağımlılık yapıcı olabileceğine dikkat çekmektedir. Ayrıca bu tür oyunların gerçekçi grafik tasarımları (Kukul, 2013), oyun çeşitliliği (Shery ve diğerleri, 2006), rekabete imkân sağlaması (Shery ve diğerleri, 2006) çok fazla tercih edilmesinde etken olabilir.

Araştırmamızda en az tercih edilen oyun türü olan eğitsel oyunlar, eğitim programındaki hedeflerin bireylere kazandırılmasında etkili araçlar olarak görülmektedir (Garris ve diğerleri, 2002; Kukul, 2013). Bu tür oyunlar, Funk (1993) ve Koçak ve Köse (2014) tarafından yapılan araştırmalarda da en az tercih edilen oyunlar arasındadır. Bu durumu açıklamak için bireylerin oyun oynama nedenlerine bakılabilir. Oyunların en çok eğlence amaçlı oynanması (Kirriemuir, 2002), eğitsel oyunların ise öğrenmek amacıyla oynanması ve daha az sürükleyiciliğe sahip olması daha az tercih edilmelerinde etkili olmuş olabilir. Bozkurt (2013)’a göre, eğitsel oyunların daha çok tercih edilmesi için daha çok eğlence ve heyecan barındırması gerekmektedir. Eğlence ve heyecan seviyesindeki düşüş, öğrencilerin oynama isteğini düşürmektedir.

İlgili literatürde, bulgumuzla benzer şekilde bireylerin en fazla tercih ettikleri oyun türlerinin aksiyon ve macera olduğunu gösteren çalışmalar mevcuttur:

- Köse (2013), ergenlerin en çok tercih ettikleri oyun türlerinin, aksiyon-macera, savaş ve zekâ oyunları olduğunu saptamıştır.
- Koçak ve Köse (2014), ortaokula giden ergenlerin en çok tercih edilenden başlayarak, aksiyon-macera, savaş, zekâ, futbol, strateji, eğitici, araba yarışı ve dövüş oyunlarını oynadıklarını belirlemişlerdir.
- Donati ve diğerleri (2015), 13-18 yaş arası ergenler üzerinde yaptıkları araştırmada, katılımcıların en fazla oynadıkları oyun türlerini, aksiyon, atari (casual) ve strateji olarak belirlemişlerdir.

- Taylan ve diğerlerinin (2017) yaptıkları araştırmaya göre, ortaokul ve lise öğrencilerinin en fazla tercih edilenden başlayarak oynadıkları oyun türleri; aksiyon/macera, spor/yarış, strateji, bulmaca/zeka, dövüş ve simülasyon oyunlarıdır.
- Korkmaz ve Korkmaz (2019), ortaokul öğrencilerinin daha çok aksiyon-macera, savaş ve yarış oyunlarını oynadıklarını saptamıştır.
- Dağlı (2020), yapmış olduğu araştırmada bireylerin en fazla oynadıkları oyunlar sırasıyla aile (family), aksiyon, macera, spor ve nişan oyunlarıdır. En az tercih edilen tür ise karakter (character) oyunlarıdır.

Bu araştırmaların bulgumuzu desteklediği söylenebilir. Bu benzerlik, araştırmaların ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmış olması ve araştırmamızın örneklem grubuyla benzerlik göstermesiyle açıklanabilir. Sonuç olarak, ortaokul öğrencilerinin en fazla aksiyon-macera oyunlarını tercih ettikleri söylenebilir.

Ayrıca elde ettiğimiz bulguyla farklılık gösteren bir çalışmaya da rastlanmıştır. Bu çalışmaya göre Tutgun Ünal ve diğerleri (2013), üniversite öğrencilerinin oynadıkları oyun türlerinin, en fazla tercih edilenden başlayarak, bulmaca/zeka, kart, bilgi ayrışması, yarış, strateji, savaş, eğitsel, aksiyon, spor, dövüş, rol oynama ve simülasyon oyunları olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırmanın elde ettiğimiz bulgudan farklı bir sonuç elde etmesi, katılımcıların üniversite öğrencilerinden oluşmasıyla dolayısıyla örneklem grubunun farklılığıyla açıklanabilir.

5.1.15. “Ortaokul öğrencileri hangi nedenlerle bilgisayar oyunu oynamaktadır?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, ortaokul öğrencilerinin en fazla bildirdikleri oyun oynama sebebi eğlenmek; en az bildirdikleri ise arkadaşların davet etmesi, aile içi sorunlar, oyun hakkının olması, para kazanmak, dışarı çıkamamak, eve yakın oyun alanının olmamasıdır. Ortaokul öğrencilerinin bildirdikleri diğer bilgisayar oyunu oynama nedenleri, boş zaman değerlendirmek, oynamayı sevmek, kafa dağıtmak/stres atmak, arkadaşlarla vakit geçirmek, yalnızlık, öğrenmek, vaktin çabuk geçmesi, bölüm atlamak, ödül olarak oynamaya izin verilmesi, bağımlılık, havaların kötü olması, sebebi yok, mutlu olmak, oyunları merak etmek, kötü anılardan kaçmak, hesap satmak, hayatın bir parçası olmasıdır.

Kirriemuir (2002), oyunların en fazla eğlence sektöründe kullanıldığını belirtmektedir. Dolayısıyla katılımcıların en fazla eğlenmek için oyun oynamaları beklendik görülebilir.

Bireylerin en fazla eğlenme amacıyla oyun oynadıklarını ortaya koyan çalışmalara rastlanmıştır:

- Horzum ve diğerleri (2008), bilgisayar oyunlarını oynamadaki en büyük etkenlerin eğlence ve boş zaman değerlendirme olduğunu belirtmektedir.
- Tutgun Ünal ve diğerlerinin (2013) çalışmasına göre, üniversite öğrencilerinin oyun oynama nedenleri, eğlence/zevk, stres atmak, boş zaman değerlendirmek, merak etmek ve motive olmaktır.
- Uluyol ve diğerleri (2014), üniversite öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama nedenlerini eğlenmek, stres atmak, boş zaman değerlendirmek olarak saptamışlardır.

Bu araştırmaların bulgumuzu desteklediği söylenebilir. Bu çalışmalar ilköğretim, ortaokul ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılmış çalışmalardır. Bilgisayar oyunlarının eğlenme amacıyla kullanımının yaş fark etmeksizin tüm bireyler için geçerli olduğu söylenebilir.

Elde ettiğimiz bulguda ortaokul öğrencileri eğlenmeden sonra en fazla boş zaman değerlendirme cevabını vermişlerdir. Grüsser ve diğerleri (2005) de benzer şekilde, bireylerin oyunları, çoğunlukla boş zaman aktivitesi olarak tercih ettiklerini saptamışlardır. Çalışmanın ergenler üzerinde yapılması, benzer sonuçların elde edilmesinde etken görülebilir. Bilgisayar oyunlarının ergen grubu tarafından bir boş zaman aktivitesi olarak oynandığı söylenebilir. Ryan ve diğerleri (2006), bilgisayar oyunlarının gençler için oldukça yaygın bir boş zaman aktivitesi olduğunu belirtmektedir.

Araştırmamızda elde edilen bulguya göre bilgisayar oyunlarının stres atmak için de oynandığı görülmüştür. Benzer olarak İnal ve Çağıltay (2005), bireylerin bilgisayar oyunlarını rahatlatmak, stresten uzaklaşmak ve zaman geçirmek için oynadıklarını ortaya koymuşlardır. Gökkaya ve Deniz (2014), üniversite öğrencilerinin bilgisayar oyunlarını tercih etme nedenlerinin, stres atma, rekabet, sosyal iletişim, düşsel ortamlar, meydan okuma, canlandırıcı etki olduğunu belirtmektedir. Yapılan araştırmaların farklı yaş gruplarını kapsamasına rağmen araştırmamızla benzer sonuçlar verildiği görülmektedir. Aksakallı (2017), kendini huzursuz hisseden bireylerin, oyunları bir rahatlatma aracı olarak kullanabileceğini belirtmektedir. Bilgisayar oyunlarının eğlence ihtiyacına karşılık verdiği

düşünüldüğünde, oyun oynarken eğlenen bireylerin kendini rahatlamış hissettikleri söylenebilir.

Elde ettiğimiz bulgudan farklı olarak Sherry ve diğerleri (2006), üniversite, lise, ortaokul ve ilkokul öğrencileri üzerine yaptıkları kapsamlı araştırmada bireylerin oyun oynama nedenlerini en çoktan aza doğru, meydan okuma, yarışma, eğlence, uyarılma, fantezi/kurgu ve sosyal etkileşim olarak belirlemişlerdir. Bu araştırmada meydan okuma ve rekabetin daha fazla bildirilmesi, araştırmaya katılan bireylerin yarısından fazlasının (720 kişi) üniversite öğrencilerinden oluşması ve bu yaştaki bireylerin oyun türü tercihleriyle açıklanabilir.

Verilen yanıtlardan en dikkat çekici olanının “sebebi yok” olduğu söylenebilir. Bu cevabı veren öğrencilerin soruya detaylı yanıt vermedikleri ya da amaçsızca bilgisayar oyunlarının başında vakit geçirdikleri söylenebilir. Bu öğrencilerin, oyun oynama nedenlerine dair farkındalık çalışmaları yapılabilir.

5.1.16. “Ortaokul öğrencileri bilgisayar oyunu oynarken hangi duyguları hissetmektedir?” alt problemine dair sonuç ve tartışma

Elde edilen bulgulara göre, ortaokul öğrencileri bilgisayar oyunu oynarken en fazla mutlu, en az da dışlanmış, dış dünyadan yalıtılmış, özgür, acımasız, enerjik ve özgüvenli hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin hissettikleri diğer duygular ise sinirli, heyecanlı, hiçbir şey, eğlenmiş, hırslı, gergin, huzurlu, sakin, sıkılgan, pişman, yalnız, yorgun, kendini kaybetmiş, korkmuş, başarılı, soğukkanlıdır.

Bu bulguya göre öğrencilerin oyun oynarken en fazla mutluluk duygusunu bildirmeleri, oyun oynama sebebiyle ilişkilendirilebilir. Araştırmamızda öğrenciler en fazla eğlence amacıyla oyun oynadıklarını bildirmişlerdir. Eğlenceli vakit geçiren bireylerin kendilerini duygusal anlamda mutlu hissettikleri söylenebilir.

Literatürde bilgisayar oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde bilgisayar oyunu kullanıcılarının duygularına dair bir veriye rastlanmadığı söylenebilir. Ancak birkaç araştırmanın, bireyler tarafından en fazla mutluluk duygusunun bildirilmesini destekleyebileceği düşünülmektedir. Bu araştırmalardan birinde Hull (2009), bilgisayar oyunlarının duygusal problemler yaşayan çocukların daha iyi hissetmelerinde bir oyun

terapisi aracı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir. Benzer şekilde orta düzeyde video oyunu oynamanın bireylerin duyguları üzerinde olumlu etki oluşturduğunu ortaya koyan araştırmalara da rastlanmıştır (Allahverdipour ve diğerleri, 2010; Ryan, Scott Rigby ve Przybylski, 2006). Dolayısıyla, bilgisayar oyunlarının bireylerin daha iyi hissetmelerini sağlaması, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunlarını oynarken kendilerini mutlu hissetmelerini ve bulguda elde edilen diğer olumlu duyguları açıklayabilir.

Elde edilen bulguya göre öğrencilerin olumsuz duygular da belirttikleri görülmektedir. Ve öğrenciler kendilerini kötü hissetmelerine rağmen oyun oynamaya devam ettikleri söylenebilir. Bu durumu anlamak için öğrencilerin verdikleri cevaplar incelenmiştir. Bu cevaplardan bazılarına yer verecek olursak; kendini sinirli hisseden öğrenciler, bu durumun oyunu kaybettikleri ya da oyunda öldükleri için olduğunu belirtmiştir. Gergin hisseden öğrenciler, bu duyguyu oyunun verdiği heyecana bağlamıştır. Sıkılan olduklarını belirten öğrenciler, oyun oynama dışında başka bir şey yapmadıklarını belirtmiştir. Kendilerini pişman hisseden öğrenciler, ödev yapmak ya da ders çalışmak yerine oyun oynadıkları için böyle hissettiklerini bildirmiştir. Kendilerini yalnız hisseden bireyler dışarıda oynayacak arkadaşlarının olmamasından, dışlandıklarından, arkadaşlarının uzak oluşundan dolayı böyle hissettiklerini belirtmiştir. Korktuğunu bildiren öğrencilerin oynadıkları oyunlara bakılmış ve korku içerikli oyunlar oynadıkları görülmüştür. Belirtilen gerekçelere bakıldığında her duygunun kendi içinde anlamlı olduğu söylenebilir. Ancak bu olumsuz duygulara rağmen öğrencilerin oynamaya devam etmesi bağımlılık riskini akla getirebilir.

Alanyazında yer alan Kirby, Jones ve Copello (2014) tarafından yapılan çalışma, bilgisayar oyunlarının oynanma süresi ve psikolojik iyi oluş arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışma, öğrencilerin bildirdikleri negatif duygular için destekleyici bir çalışma olabilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Bilgisayar oyun bağımlısı bireylere, iletişimlerini iyileştirmeye ve BOB düzeyini azaltmaya yönelik iletişim becerileri eğitimi verilebilir.

- Saldırgan çocuk ya da ergenlerin BOB riski taşıdıkları gözetilerek önleme çalışmaları yapılabilir.
- Çocuk ya da ergenlere kazandırılacak iletişim becerileriyle kişilerarası ilişkilerini daha sağlıklı yürütmelerine katkı sağlayabilir.
- Çocuk ya da ergenlerin oynadıkları oyunların çoğunun aksiyon-macera türünde olması, içerikleri açısından öğrencilerin yaşlarına yaşa uygun olup olmadıklarını akla getirmektedir. Öğrencilerin oynadıkları oyunların yaş ve içerik bakımından uygunluğu, derecelendirme sisteminden (PEGI) faydalanılarak kontrol edilebilir.
- Çocuk ya da ergenlerin kaliteli vakit geçirebilmeleri için bilgisayar oyunları dışında, yine teknolojiyle iç içe olacakları eğitim ya da faaliyetlere yönlendirilebilir.
- Uzun süre bilgisayar oyunu oynayan çocuk ya da ergenlerin duygudurumları üzerine konuşularak psikolojik ihtiyaçları tespit edilmeye çalışılabilir.
- Ergenlik ya da erinlik dönemindeki bireylere psikolojik destek sunularak bilgisayar oyun bağımlılıklarının önüne geçilebilir.
- Oyun bağımlısı olan ya da risk taşıyan erkekler, motor beceriye dayalı faaliyetlere yönlendirilebilir.
- Okullarda görev yapan okul psikolojik danışmanlarının önderliğinde öğrencilere, ebeveynlere ve öğretmenlere yönelik yapılacak bilinçlendirme çalışmaları, öğrencilerin sınıf düzeyleriyle doğru orantıda her geçen yıl artırılarak yapılabilir.
- Genel olarak düşük SED grubunda öğrencilerin bulunduğu okullarda bilgisayar oyun bağımlılığına dair yapılacak önleme ve iyileştirme çalışmalarına ağırlık verilebilir.
- Çalışan annelerin, isteyken çocuklarının bilgisayar oyunu oynamalarına dair tutumları öğrenilebilir ve çocuklarının bilgisayar oyunları dışında ilgilenebilecekleri faaliyetler hakkında bilgilendirme çalışmaları yapılabilir.
- Çocuk ya da ergenlerin ebeveyn dışında birlikte kaldıkları kişiler de BOB hakkında bilinçlendirilebilir ya da geliştirilebilecek bir takip sistemiyle oyun süreleri ebeveynler tarafından uzakta olduğunda da kontrol edilebilir.
- Çocuk ya da ergenlerin internet kafelerin kullanımına dair yasal yaş sınırları ve internet kafelerde karşılaşılabilecek riskler üzerine bilgilendirmeler yapılabilir.
- Ebeveynler, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanları tarafından, çocuk ya da ergenlere zaman yönetimi becerisi kazandırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir.

- Çocuk ya da ergenlerin gece oyun oynamalarını önlemek adına taşınabilir bilgisayarlar yerine masa üstü bilgisayarlar tercih edilebilir ve ortak kullanım alanında bulundurulabilir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

- Sonraki araştırmalarda iletişim becerileri eğitiminin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerindeki etkisinin incelenmesi, araştırma bulgularını daha net hale getirebilir ve alanyazına katkıda bulunulabilir.
- Bilgisayar oyun bağımlısı saldırgan bireylerin sportif ve sosyal faaliyetlere yönlendirilmesinin BOB düzeylerine etkisi araştırmacılar tarafından incelenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinde iletişim becerileri eğitiminin saldırganlık düzeylerine etkisi araştırma konusu olabilir.
- Ebeveynlerin ve çocuk ya da ergenlerin oynanan oyun türlerine dair bilgi düzeyleri ve düşünceleri; oyun türleri ve etik ilkeler üzerine yapılacak bilgilendirme çalışmalarının çocuk ya da ergenlerin oyun seçimine etkisi üzerine araştırmalarda bulunulabilir.
- Bilgisayar oyun bağımlısı olan ya da risk taşıyan çocuk ya da ergenlere verilen kodlama eğitiminin bilgisayar oyun bağımlılıklarına etkisi incelenebilir.
- Çocuk ya da ergenlerin duygudurumları ve oyun bağımlılıkları arasındaki ilişkiye dair çalışmalar yapılabilir.
- Ergenlik ya da erişkinlik dönemindeki bireylerde pozitif psikoterapi odaklı bireysel ya da grupta çalışmaların, bilgisayar oyun bağımlılığına etkisi üzerine araştırmalar yürütülebilir.
- Erkek öğrencilerin geleneksel oyunlara dair tutumları üzerine araştırmalar yapılabilir.
- Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri üzerine yapılacak boylamsal araştırmalar sınıf düzeyinin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerine etkisini daha açık şekilde ortaya koyabilir.
- SED ve bilgisayar oyun bağımlılığı üzerine yapılan araştırma sonuçları çeşitlilik göstermektedir. Bu ilişki üzerine yapılacak çalışmalar konuyu daha da aydınlatılabilir.

- Anne çalışma durumu ve BOB üzerine yapılacak başka araştırmalar iki değişken arasındaki ilişkiyi daha net hale getirebilir.
- Çocuk ya da ergenlerin ebeveyn olmadan, yalnız ya da başka kişilerle evde kaldıklarında BOB düzeylerinin neden arttığını açıklamaya yönelik çalışmalarda bulunulabilir.
- Ortaokul öğrencilerinin özdenetim ve BOB düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir.
- Ortaokul öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ve BOB düzeyleri üzerine yapılacak araştırmalar alanyazına katkı sağlayabilir.
- Ortaokul öğrencilerinde kronotip ve BOB düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik araştırmalarda bulunulabilir.

5.2.3. Psikolojik danışmanlara yönelik öneriler

- Bilgisayar oyun bağımlısı olduğu düşünölen ya da risk taşıyan çocuk ya da ergenlerle yürütölecek iletişim becerileri psikoeğitim programı, söz konusu bireylerin kişilerarası ilişkilerinin gelişmesine katkı sağlayarak bilgisayar oyunlarına yönelimlerini azaltabilir.
- Çocuk ya da ergenlerin saldırgan tutumlarının temelinde iletişim becerilerinin yetersiz olabileceği gözetilerek bireyi tanıma hizmetleri yürütölebilir ve bu bireylerin iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik iyileştirici çalışmalarda bulunulabilir.
- Sıklıkla saldırgan tutum sergileyen çocuk ya da ergenlerin bilgisayar oyun bağımlısı olma riski gözetilerek, yönlendirme çalışmaları kapsamında spor ve spordışı faaliyetlere katılımları sağlanabilir.
- Çocuk ya da ergenleri bilgisayar oyun bağımlılığına karşı korumak adına yaşadıkları problemlerle etkili başa çıkma becerilerini kazandırmaya yönelik çalışmalar yürütölebilir.
- Hem iletişimde aile faktörünün önemli olması hem de iletişim becerilerinin saldırganlıkta ve bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde etkili olması açısından ailelere de iletişim becerilerine dair bilgilendirme çalışmaları yapılabilir ve çocuk ya da ergenlerin kişilerarası uyumunu sağlamada veya bilgisayar oyun bağımlılığını önlemede ailelerle işbirliğine gidilebilir.

- Aksiyon macera oyunlarının çok fazla tercih edilmesinin altında herhangi bir psikolojik ihtiyacın olup olmadığı incelenebilir.
- Çocuk ya da ergenlerin ekran sürelerinin planlanmasında kendilerine ve ailelere rehberlik edilebilir.
- Bilgisayar oyun bağımlısı olduğu düşünülen çocuk ya da ergenlerin anne ve babanın çalışıp çalışmadığının gözetilmesi durumu anlamada yardımcı olabilir.
- Özellikle hem anne hem de babanın çalıştığı ebeveynler başta olmak üzere tüm ebeveynlere çocuk/ergenlerde özdenetim becerisinin önemi konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılabilir. Ayrıca çocuklarına öz-denetim becerisi kazandırmalarında ebeveynlere rehberlik edilerek otorite olmadığına da çocuklarının bilgisayar oyun sürelerini kontrol edebilmelerine katkı sağlanabilir; bilgisayar oyun bağımlılığının önüne geçilebilir.
- Çalışmayan annelerin çocuklarında bilgisayar oyun bağımlılığını önlemek adına, annelerin kendilerine ayıracakları özel zamanları gözeterek çocuklarıyla vakit geçirebilecekleri zaman planlamalarında ve çocuklarıyla verimli vakit geçirmelerinde annelere destek verilebilir.
- Ergenlerde görülen bilgisayar oyun bağımlılığı belirtileri, bireylerin ergenlik dönemini ne derecede sağlıklı geçirdiklerine ve öznel iyi oluş düzeylerine dair bir işaret niteliğinde görülebilir.

KAYNAKLAR

- Abay, E. ve Tuğlu, C. (2000). Şiddet ve agresyonun nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri*, 3(21), 21-26. Erişim adresi: https://www.journalagent.com/kpd/pdfs/KPD_3_1_21_26.pdf
- Adriaenssens, P., Eggermont, E., Pyck, K., Boeckx, W.ve Gilles, B. (1988). The video invasion of rehabilitation. *Burns*, 14(5). 417-419. doi:10.1016/0305-4179(88)90015-0
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB). (2017, Ekim). Dijital oyunlar için çocuk ve aile rehberliği çalıştay: Sonuç raporu. Erişim adresi: <https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/2496/dijital-oyunlar-icin-cocuk-ve-aile-rehberligi-calistayi-raporu.pdf>
- Akçay, D. ve Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71. doi:10.5222/j.child.2012.066
- Akçayır, G. (2013). Dijital oyunların sağlığa olumsuz etkisi. Ocak M. A. (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama*.(s. 69-104). Ankara: Pegem Akademi.
- Akkuru, Ö. (2019). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığının şiddete yönelik tutum ve iletişim becerileri ile ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 588792).
- Aksakallı, G. (2017, 11 Ağustos). Dijital oyunların çocuklar ve gençler üzerindeki etkileri. <https://www.guvenliweb.org.tr/blog-detay/dijital-oyunlarin-cocuklar-ve-gencler-uzerindeki-etkileri> adresinden erişilmiştir.
- Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 yas grubu çocuk ve gençlerin interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4). Erişim adresi: <https://search.proquest.com/openview/2fe65d5bc75bb6d89f47820829c81408/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1576361>
- Allahverdipour, H., Bazargan, M., Farhadinasab, A. ve Moeini, B. (2010). Correlates of video games playing among adolescents in an Islamic country. *BMC public health*, 10(1), 286. Erişim adresi: <https://bmcpublikealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-10-286>

- Alisinanoğlu, F. ve Köksal, A. (2000). Gençlerin ben durumları (ego state) ve empatik becerilerin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 11-16. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1052-published.pdf>
- Anderson, C. A. ve Bushman, B. J. (2001). Effects of violent video games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological science*, 12(5), 353-359. doi:10.1111%2F1467-9280.00366
- Anderson, C. A., Gentile, D. A. ve Buckley, K. E. (2007). *Violent video game effects on children and adolescents: Theory, research, and public policy*. New York: Oxford University Press.
- Arslan, A. ve Bardakçı, S. (2020). Üniversite öğrencilerinin dijital bağımlılık düzeylerinin iletişim becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 8(20), 36-70. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/genclikarastirmalari/issue/55138/669994>
- Aspegren, K. (1999). Teaching and learning communication skills in medicine-a review with quality grading of articles. *Medical Teacher*, 21(6), 565-570. Erişim adresi: <https://www.bemecollaboration.org/downloads/1168/BEME02.pdf>
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8(3), 206-214. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Sezer_Ayan/publication/286332097_Aggressiveness_tendencies_of_the_children_exposed_to_domestic_violence/links/579892e408aec89db7bb4cff/Aggressiveness-tendencies-of-the-children-exposed-to-domestic-violence.pdf
- Ayas, T. (2012). The relationship between Internet and computer game addiction level and shyness among high school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(2), 632-636. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ981809.pdf>
- Aydın, E. (2012). *Üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirmeleri ile sosyal uyum ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 321907).

- Aydoğdu Karaaslan, İ. (2015). Dijital oyunlar ve dijital şiddet farkındalığı: ebeveyn ve çocuklar üzerinde yapılan karřılařtırılmalđ bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 806-818. Erişim adresi: <https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13079581&AN=101535045&h=6mAxWvoTptGAvhdT49ftf5M%2ba%2byHGIqc5XrkW9R%2bGeQ245ItaMeMywETKS5j0QGbRKtZTu1ysNRmsJ7qaMMF8A%3d%3d&crI=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d13079581%26AN%3d101535045>
- Balcı, M. ve Beldađ, A. (2019, Ekim) *Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık algılarının çeşitli değişkenler ačíından incelenmesi*. 3. Uluslar arası Eđitim ve Deđerler Sempozyumu-ISOEVA, .İstanbul
- Baron, R. A. (1977). *Human aggression*. New York: Plenum Press.
- Baron, R. M. ve Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182. Erişim adresi: <http://webcom.upmf-grenoble.fr/LIP/Perso/DMuller/GSERM/Articles/Journal%20of%20Personality%20and%20Social%20Psychology%201986%20Baron.pdf>
- Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu (BAAK), (1998). Aile içinde ve toplumsal alanda şiddet. *Bilim Serisi*, 113, 45-48.
- Bağımlılık Tanı ve Tedavi Merkezi (BATEM) (16.06.2020). Bağımlılık Tedavileri Programları. <http://www.batem34.com/tedavi.asp> adresinden erişilmiştir.
- Baymur, F. (1990). Çağımızda insan ilişkilerinin artan önemi ve bu hususun eğitimde dikkate alınması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 1(1), 16-26. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/199989>
- Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 188716).
- Bilgin, H. C. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 423226).

- Bilir, Ş ve Dabanlı, D. (1991). Ailelerde boşanma vakaları sonucu çocukların geliştirdikleri tepkiler ve bu tepkileri doğuran faktörler. B. Dikeçligil ve A. Çiğdem (Ed.) *Aile Yazıları 3* (s. 137-150). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ eğitim fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12). 75-80. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1267-published.pdf>
- Bostan, G ve Kılıçgil, E. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisi olan ve olmayan Ankara üniversitesi öğrencilerinin saldırganlık boyutları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(3), 133-140. Erişim adresi: <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/66019/Sald%C4%B1rganl%C4%B1k.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bozkurt, Ö. F. (2013). Eğitsel dijital oyun örnekleri. Ocak M. A. (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama*.(s. 69-104). Ankara: Pegem Akademi.
- Koç, B. ve Büyükgöze Kavas, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin saldırganlık, kişilerarası problem çözme becerileri, kişilerarası ilişki tarzları ve iletişim beceri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 4(2).783-799. doi: 10.7884/teke.491
- Björkqvist, K. (1994). Sex differences in physical, verbal, and indirect aggression: A review of recent research. *Sex roles*, 30(3-4), 177-188. doi: 10.1007/BF01420988
- Bugay, A. Ve Korkut Owen, F. (2016). İletişim Becerilerinin Yordayıcıları: Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Kullanımı, Benlik Saygısı, Dışa Dönüklük ve Cinsiyet. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 12(2).543-554. doi: 10.17860/efd.26005
- Bulut, I. (1991). Parçalanmış aileden gelen çocukların davranış özellikleri hakkında bir araştırma. B. Dikeçligil ve A. Çiğdem (Ed.) *Aile Yazıları 3* (s. 385-390). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Büyükfiliş, B. (2016). *18-25 yaş arası genç yetişkinlerde problemlili internet kullanımı ve iletişim becerileri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi).). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 441610).
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (25. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.,

- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canan, F. (2010). *Üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı, disosiyatif belirtiler ve sosyodemografik özellikler arasındaki ilişki*. (Tıpta Uzmanlık Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 271905).
- Canbek, G ve Sağiroğlu Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1). 33-39. doi: 10.2339/2007.10.1.33-39
- Cebiroğlu, R. ve Yurtbay, T. (1991). Değişen Türk toplumunda aile koşullarının çocuk davranışlarına etkisi. B. Dikeçligil ve A. Çiğdem (Ed.) *Aile Yazıları 3* (s. 22-27). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Cengiz, S. (1998). Çocuk oyunlarının sınıflandırılması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 38(1-2), 287-300. Erişim adresi: <http://dtcfdergisi.ankara.edu.tr/index.php/dtcf/article/view/2758/1927>
- Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(2), 153-167. Erişim adresi: http://www.ebuline.com/pdfs/4sayi/ebu4_3.pdf
- Cesarone, B. (1994, Ocak). Video Games and Children. *ERIC Digest*. <https://eric.ed.gov/?id=ED365477> adresinden erişilmiştir.
- Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of Turkish university students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 34(4), 367-380. Erişim adresi: <https://www.ingentaconnect.com/content/sbp/sbp/2006/00000034/00000004/art00003>
- Charlton, J. P. ve Danforth, I. D. (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing. *Computers in human behavior*, 23(3), 1531-1548. doi:10.1016/j.chb.2005.07.002
- Chiu, S. I., Lee, J. Z. ve Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & behavior*, 7(5), 571-581. doi: 10.1089/cpb.2004.7.571
- Choi, N. Y. ve Han, E. G. (2006). Predictors of children's and adolescents' game addiction: Impulsivity, communication with parents and expectation about the internet

games. *Journal of Korean Home Management Association*, 24(2), 209-219. Erişim adresi: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO200622219650064.page>

Chou, C. ve Tsai, M. J. (2007). Gender differences in Taiwan high school students' computer game playing. *Computers in Human Behavior*, 23(1), 812-824. doi:10.1016/j.chb.2004.11.011

Colwell, J., Grady, C. ve Rhaiti, S. (1995). Computer games, self-esteem and gratification of needs in adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 5(3), 195-206. doi: 10.1002/casp.2450050308

Cooper, J. ve Mackie, D. (1986). Video Games and aggression in children. *Journal Of Applied Social Psychology*, 16(8), 726-744. doi: 10.1111/j.1559-1816.1986.tb01755.

x

Cüceloğlu, D. (2001). *İçimizdeki çocuk*. (51. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde akran zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 81-92. Erişim adresi: <http://www.acarindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423935375.pdf>

Çankaya, G. ve Ergin, H. (2015). Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2). 283-297. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/88865>

Çavuş, S. ve Ayhan, B. (2014, Temmuz). *Computer Game Addiction: A Field Study on Adolescents*. 12. International Symposium Communication in the Millennium. Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.

Çavuş, S., Ayhan, B. ve Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (43).265-289. Erişim adresi: <https://iletisimdergisi.hacibayram.edu.tr/index.php/IKAD/article/view/287>

Çelik, S. ve Ulusoy, B. (2018, Kasım). *Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyi ile bilgisayar oyun bağımlılığına etki eden etkenlere ve bilgisayar oyunlarına ilişkin veli ve öğretmen görüşleri*. 9. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu: Antalya.

- Çelik, S. ve Ulusoy, B. (2019). Bilgisayar oyunlarının ortaokul öğrencilerinin sosyal yaşamına etkisi. *The Journal of Social Science*, 3(5), 46-60. doi: 10.30520/tjsosci.522570
- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(2), 209-221. Erişim adresi: <http://kuey.net/index.php/kuey/article/view/639>
- Çetinkaya, Ö. ve Alparslan, M. (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377. Erişim adresi: https://abs.mehmetakif.edu.tr/upload/0421_126_dosya.pdf
- Çoban, M. (2018). Ortaokul öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Kilis ili örneği (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 497465).
- Dağlı, Z. (2020). An Analysis of the Role of Intelligence Games in Policies Aimed at Fighting Gaming Addiction. *Turkish Journal on Addictions*, 7(2), 129-137. Erişim adresi: <https://www.addicta.com.tr/Content/files/sayilar/21/19084.pdf>
- Dalkılıç, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin sportif faaliyetlere katılım düzeyi ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 320258).
- Daşci, A. (2019). Ortaokul öğrencilerinin, sosyal becerilerle iletişim becerileri düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 546833).
- Davaslıgil, Ü. (1989). Yaratıcılık ve oyun. *Eğitim ve Bilim*, 13(71), 24-32. Erişim adresi: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/5813/1937>
- Desai, R. A., Krishnan-Sarin, S., Cavallo, D. ve Potenza, M. N. (2010). Video-gaming among high school students: health correlates, gender differences, and problematic gaming. *Pediatrics*, 126(6), 1414-1424. Erişim adresi: <https://pediatrics.aappublications.org/content/pediatrics/126/6/e1414.full.pdf>
- Demirtaş Madran, H. A. ve Ferligül Çakılcı, E. (2014). Çok oyunculu çevrimiçi video oyunu oynayan bireylerde video oyunu bağımlılığı ve saldırganlık. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(2). Erişim adresi:

https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&auth_type=crawler&jrnl=13026631&AN=119104483&h=JG%2bC18KYCH2FJi3SOACZgta17in2LdZo2zDxhcujRmlepAq%2fW5UXJf4Ob7xbV%2b2f9kNmUrmvWJ3PHiTpVht%2fZg%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlnotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d13026631%26AN%3d119104483

Deniz, İ. (2003). *İletişim becerileri eğitiminin ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin iletişim becerisi düzeylerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 133989).

Dervent, F. (2007). *Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 205210).

Dill, K. E. ve Dill, J. C. (1998). Video game violence: A review of the empirical literature. *Aggression and violent behavior*, 3(4), 407-428. doi:10.1016/S1359-1789(97)00001-3

Dumas, J. E., Blechman, E. A. ve Prinz, R. J. (1994). Aggressive children and effective communication. *Aggressive Behavior*, 20(5), 347-358. Erişim adresi: [https://doi.org/10.1002/1098-2337\(1994\)20:5%3C347::AID-AB2480200502%3E3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/1098-2337(1994)20:5%3C347::AID-AB2480200502%3E3.0.CO;2-T)

Doğusoy, B. VE İnal, Y. (2006). *Çok kullanıcıli bilgisayar oyunları ile öğrenme*. Sözel bildiri, VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Gazi Üniversitesi: Ankara.

Donati, M. A., Chiesi, F., Ammannato, G., ve Primi, C. (2015). Versatility and addiction in gaming: The number of video-game genres played is associated with pathological gaming in male adolescents. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 18(2), 129-132. doi: 10.1089/cyber.2014.0342

Dykeman, B. F. (1995). The social cognitive treatment of anger and aggression in four adolescents with conduct disorder. *Journal of Instructional Psychology*. 22(2). 194-203. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/openview/fa07cd097a5b4206deec228d67769b03/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2029838>

- Egemen, A., Yılmaz, Ö., ve Akil, İ. (2004). Oyun, oyuncak ve çocuk. *ADÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 39-42. Erişim adresi: <http://adudspace.adu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11607/2200/39-42.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Emre, O. (2020). Effect of game addiction on reactive-proactive aggression in adolescents. *Annals of Medical Research*, 27(1), 85-91. doi: 10.5455/annalsmedres.2019.12.799
- Erdemir, F. D. (2018). *Yetişkinlikte Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlığının Romantik İlişkiler Üzerine Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 529108).
- Erdoğan, M. Y. ve Oto, R. (2004). Sokakta çalışan ve çalışmayan çocukların atılganlık ve saldırganlık davranışları açısından karşılaştırılmaları. *Kriz Dergisi*, 12(13), 11-23. Erişim adresi: <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/63820/826.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ersanlı, K. ve Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolog Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(10), 7-12. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/iletisim-becerileri-envanteri-toad.pdf>
- Eroğlu, S. E. (2009). *Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235272).
- Erözkan, A. (2005). Üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 22, 135-150. Erişim adresi: <http://dspace.marmara.edu.tr/bitstream/handle/11424/1207/1368-2423-1-SM.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Evans, J. D. (1996). *Straightforward statistics for the behavioral sciences*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing.
- Evcin, S. ve Erzi, S. (2019). Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Ergenlerin Saldırganlık Eğilimine Etkisi. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 181-202. doi:10.20304/humanitas.512579

- Ferguson, C. J. (2007). The good, the bad and the ugly: A meta-analytic review of positive and negative effects of violent video games. *Psychiatric quarterly*, 78(4), 309-316. doi:10.1007/s11126-007-9056-9
- Festl, R., Scharkow, M. ve Quandt, T. (2013). Problematic computer game use among adolescents, younger and older adults. *Addiction*, 108(3), 592-599. doi:10.1111/add.12016
- Fleeson, W., Malanos, A. B., & Achille, N. M. (2002). An intraindividual process approach to the relationship between extraversion and positive affect: Is acting extraverted as "good" as being extraverted? *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(6), 1409–1422. doi:10.1037/0022-3514.83.6.1409
- Garris, R., Ahlers, R. ve Driskell, J. E. (2002). Games, motivation, and learning: A research and practice model. *Simulation & gaming*, 33(4), 441-467. doi:10.1177/1046878102238607
- Gelibolu, M. F. (2013). Eğitsel dijital oyunların teknolojisi, türleri, sınıflandırılması, derecelendirilmesi ve eğitimde kullanılabilme potansiyeli. Ocak M. A. (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama*.(s. 69-104). Ankara: Pegem Akademi.
- Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological science*, 20(5), 594-602. doi: 10.1111/1467-9280.2009.02340.x
- Gergen, K. J. ve Gergen, M. M. (1986). *Social psychology*. (2. Baskı) New York: Springer Verlag
- Gökçearsan, Ş. ve Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 419-435. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Sahin_Goekcearslan/publication/281592916_ORTAOKUL_OGRENCILERININ_BILGISAYAR_OYUNU_BAGIMLILIK_DUZEYLERINI_N_CESITLI_DEGISKENLERE_An_Analysis_of_Video_Game_Addiction_Levels_Among_Secondary_School_Students_According_to_Several_Variables/links/55ef389a08ae199d47c0050b.pdf

- Gökkaya, Z., ve Deniz, L.(2014). Üniversite öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri: Marmara üniversitesi örneği. *Akademik Sosyal araştırmalar dergisi*, 2(6). 58-73. doi: 10.16992/asos.332
- Graybill, D., Kirsch, J. R. ve Esselman, E. D. (1985). Effects of playing violent versus nonviolent video games on the aggressive ideation of aggressive and nonaggressive children. *Child Study Journal*, 15(3), 199–205. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/1986-08845-001>
- Griffiths, M. D. (2000). Does Internet and computer" addiction" exist? Some case study evidence. *CyberPsychology and Behavior*, 3(2), 211-218. doi: 10.1089/109493100316067
- Griffiths, M. D. (2008). Internet and video-game addiction. In C. Essau (Ed.), *Adolescent addiction: Epidemiology, assessment and treatment* (pp. 231–267). San Diego, CA: Elsevier.
- Griffiths, M. D. (2015). Gaming addiction and internet gaming disorder. In R. Kowert & T. Quandt (Ed), *The video game debate: Unravelling the physical, social, and psychological effects of video games* (pp. 74-93). New York: Routledge.
- Griffiths, M. D. ve Dancaster, I. (1995). The effect of Type A personality on physiological arousal while playing computer games. *Addictive behaviors*, 20(4), 543-548. doi:10.1016/0306-4603(95)00001-S
- Griffiths, M. D., Davies, M. N. ve Chappell, D. (2004). Online computer gaming: a comparison of adolescent and adult gamers. *Journal of adolescence*, 27(1), 87-96. doi:10.1016/j.adolescence.2003.10.007
- Griffiths, M. D. ve Hunt, N. (1998). Dependence on computer games by adolescents. *Psychological reports*, 82(2), 475-480. doi: 10.2466%2Fpr0.1998.82.2.475
- Griffiths, M. ve Wood, R. T. (2000). Risk factors in adolescence: The case of gambling, videogame playing, and the Internet. *Journal of gambling studies*, 16(2-3), 199-225. doi:10.1023/A:1009433014881
- Grotper, J. K ve Crick, N, R. (1996). Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 67(5), 2328-2338. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01860.x>

- Grüsser, S. M., Thalemann, R., Albrecht, U. ve Thalemann, C. N. (2005). Excessive computer usage in adolescents—a psychometric evaluation. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 117(5-6), 188-195. doi:10.1007/s00508-005-0339-6
- Grüsser, S. M., Thalemann, R. ve Griffiths, M. D. (2007). Excessive computer game playing: Evidence for addiction and aggression?. *Cyberpsychology & behavior*, 10(2), 290-292. doi: 10.1089/cpb.2006.9956
- Güllü, M., Arslan, C., DüNDAR, A., ve Murathan, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının incelenmesi. *Journal of Social Sciences/Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9). Erişim adresi: <https://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13089196&asa=Y&AN=90572366&h=hCxNhKL0odlxTNhT%2bmhSjOy7Tk9NBmXsibg3Nd5addfvr%2bm mLav%2fQ0vKE5suutHAjTHt3LH7GoV%2bZOgRvizGxQ%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d13089196%26asa%3dY%26AN%3d90572366>
- Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 234347).
- 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. doi: 10.26466/opus.547092
- Hankins, G. ve Hankins, C. (2000). *Prescription for anger: coping with angry feelings and angry people*. USA: Barclay Press.
- Hartmann, T. ve Klimmt, C. (2006). Gender and computer games: Exploring females' dislikes. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(4), 910-931. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.2006.00301.x>
- Hasta, D. ve Güler, M. E. (2013). Saldırganlık: Kişilerarası ilişki tarzları ve empati açısından bir inceleme. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü Dergisi*, 4(1), 64-104. doi:10.1501/sbeder_00000000051
- Hauge, M. R. ve Gentile, D. A. (2003, Nisan). *Video game addiction among adolescents: Associations with academic performance and aggression*. In Society for Research in

Child Development Conference. <https://drdouglas.org/drddpdfs/SRCD%20Video%20Game%20Addiction.pdf> adresinden erişilmiştir.

- Hazar, Z., Tekkurşun, Demir G. ve Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190. doi: 10.1501/Sporm_00000000334
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68. Erişim adresi: <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/268/238>
- Horzum, M. B., Ayas, T. ve Balta, Ö. Ç. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/cocuklar-icin-bilgisayar-oyun-bagimlilik-olcegi-toad.pdf>
- Horzum, M. B., Güngören, Ö. C. ve Demir Kaymak, Z. (2018). Oyun bağımlılığı. Ayas, T. ve Horzum, M. B.(Ed.), *Teknolojinin olumsuz etkileri*. (ss. 85-106). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Hubbard, J. A., McAuliffe, M. D., Morrow, M. T. ve Romano, L. J. (2010). Reactive and proactive aggression in childhood and adolescence: Precursors, outcomes, processes, experiences, and measurement. *Journal of personality*, 78(1), 95-118. doi: 10.1111/j.1467-6494.2009.00610.x
- Hull, K. B. (2009, Kasım). Computer/videogames as a play therapy tool in reducing emotional disturbances in children. https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/263/?REMOTE_ADDR=66.249.74.121& adresinden erişilmiştir.
- Ioannidou, F. ve Konstantikaki, V. (2008). Empathy and emotional intelligence: What is it really about?. *International Journal of caring sciences*, 1(3), 118-123. Erişim adresi: http://emotionalliteracyfoundation.org/research/Vol1_Issue3_03_Ioannidou.pdf
- İnal, Y. ve Çağıltay, K. (2005). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihlerini etkileyen faktörler. *Eğitimde Yeni Yönelimler II. Eğitimde Oyun Sempozyumu, Özel Tevfik Fikret Okulları*: Ankara.

- İliş, A. (2018). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin sosyal medya bağımlılığı ile iletişim becerileri arasındaki ilişkinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 524487).
- Jeong, E. J., Kim, D. J., Lee, D. M. ve Lee, H. R. (2016, Ocak). *A study of digital game addiction from aggression, loneliness and depression perspectives*. 49. Hawaii International Conference On System Sciences (HICSS), Koloa.
- Jöreskog, K. G. ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: Structural equation modeling with the simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International, Inc.
- Jung, Y. J. ve Lee, S. (2001). Computer-game activities, addiction and aggression of middle school boys. *Journal of the Korean Home Economics Association*, 39(8), 67-80. Erişim adresi: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO200111921062738.page>
- Kahya, V. ve Ceylan, E.(2017, Nisan). *Sosyal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma*. 2. International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences (IBAD-2017), İstanbul.
- Karaca, S., Gök C., Kalay, E., Başbuğ, M., Hekim, M., Onan N. ve Ünsal Barlas, G. (2016). Ortaokul öğrencilerinde Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ve Sosyal Anksiyetenin İncelenmesi. *Clinical and Experimental Health Sciences*, 6(1), 9-14. doi:10.5152/clinexphealthsci.2016.053
- Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 537956).
- Karatekin, K., Sönmez, Ö. F., ve Kuş, Z. (2012).İlköğretim öğrencilerinin iletişim becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 7(3), 1695-1708. Erişim adresi: <http://openaccess.ahievran.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12513/513#sthash.lyMF30mq.jHZn8pFz.dpbs>
- Kasatura, İ. (1998). *Gençlik ve bağımlılık*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kauderer, S. ve Randler, C. (2013). Differences in time use among chronotypes in adolescents. *Biological Rhythm Research*, 44(4), 601-608. doi:10.1080/09291016.2012.721687

- Keepers, G. A. (1990). Pathological preoccupation with video games. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 29(1), 49-50. doi:10.1097/00004583-199001000-00009
- Kellner, M. H. ve Bry, B. H. (1999). The effects of anger management groups in a day school for emotionally disturbed adolescents. *Adolescence*, 34(136), 645-645. Erişim adresi: <https://go.gale.com/ps/anonymous?id=GALE%7CA59810222&sid=googleScholar&v=2.1&it=r&linkaccess=abs&issn=00018449&p=AONE&sw=w>
- Kestenbaum, G. I. ve Weinstein, L. (1985). Personality, psychopathology, and developmental issues in male adolescent video game use. *Journal of the American academy of child psychiatry*, 24(3), 329-333. doi: 10.1016/S0002-7138(09)61094-3
- Khoubani, M., Zadehmohammadi, A. ve Jarareh, J. (2014). Effectiveness of psychodrama training on communication skills and aggression of aggressive girls. *Quarterly Journal Of Applied Psychology*, 7(4), 27– 44. Erişim adresi: <https://www.sid.ir/en/journal/ViewPaper.aspx?ID=387889>
- Kıldırın, Y. (2019). *Lise öğrencilerinin zorbalıkla baş etme düzeyleri ve zorbalık eğilimi düzeyleri ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 555110).
- Kınay, B. (2019). *Ergenlerde oyun bağımlılığının sosyal kaygı, saldırganlık ve sosyal dışlanma ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 542943).
- Kim, C. N. ve Kwon, Y. H. (2004). The relationship between computer game addiction and the impulsiveness, aggression, and emotional intelligence of elementary school students. *Journal of Korean Academy of Community Health Nursing*, 15(3), 460-470. Erişim adresi: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO200422219497596.page>
- King, D., Delfabbro, P. ve Griffiths, M. (2009). The psychological study of video game players: Methodological challenges and practical advice. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7(4), 555-562. doi: 10.1007/s11469-009-9198-0
- Kirby, A., Jones, C. ve Copello, A. (2014). The impact of massively multiplayer online role playing games (MMORPGs) on psychological wellbeing and the role of play motivations and problematic use. *International journal of mental health and*

addiction, 12(1), 36-51. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1007%2F52Fs11469-013-9467-9>

Kirriemuir, J. (2002). Video gaming, education and digital learning technologies. *D-lib Magazine*, 8(2), 1-12. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/John_Kirriemuir/publication/220273571_Video_Gaming_Education_and_Digital_Learning_Technologies/links/58fdc86fa6fdccae60a20ec9/Video-Gaming-Education-and-Digital-Learning-Technologies.pdf

Klein, M. H. (1984). The bite of Pac-Man. *The Journal of Psychohistory*. 11(3). 395-401. Erişim adresi: <https://search.proquest.com/openview/bb780c43e7bc656842a3d4691397496e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1816657>

Kocacık, F. ve Çağlayandereli, M. (2009). Ailede kadına yönelik şiddet: Denizli ili örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 25-43. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Mustafa_Caglayandereli2/publication/285724439_Ailede_Kadina_Yonelik_Siddet_Denizli_Ili_Ornegi/links/5a33be5baca2727144b77c17/Ailede-Kadina-Yoenelik-Siddet-Denizli-Ili-Oernegi.pdf

Koç, B., ve Büyükgöze Kavas, A. (2015). Üniversite öğrencilerinin saldırganlık, kişilerarası problem çözme becerileri, kişilerarası ilişki tarzları ve iletişim beceri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(2). 783-799. Erişim adresi: <http://acikerisim.omu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12712/6471>

Koç, B., Terzi, Y. ve Gül, A. (2015). Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri İle Kişilerarası Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1).369-390. Erişim adresi: <http://acikerisim.omu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12712/6500?show=full>

Kolko, D. J. ve Rickard-Figueroa, J. L. (1985). Effects of video games on the adverse corollaries of chemotherapy in pediatric oncology patients: A single-case analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53(2). 223-228. doi: 10.1037/0022-006X.53.2.223

Koçak, H. ve Köse, Z. (2014). Ergenlerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve sosyalleşme süreçleri üzerine bir araştırma: Kütahya ili örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Özel Sayısı*, 21-32. Erişim adresi:

http://194.27.234.108/xmlui/bitstream/handle/20.500.12438/1480/kocak_husey%c4%b1n_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/31587>

Kocaman, V. (2006). *Çocuklarda iletişim becerilerini artırma yöntemleri*. (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 274324).

Koop, C. E. (1982). Surgeon general sees danger in video games. *New York Times*, 10. Erişim adresi: <https://www.nytimes.com/1982/11/10/us/around-the-nation-surgeon-general-sees-danger-in-video-games.html>

Korkmaz, Ö. ve Korkmaz, Ö. (2019). Ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılık düzeyleri, oyun alışkanlıkları ve tercihleri. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 20(3). Erişim adresi: <https://web.b.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=13002899&AN=142526716&h=YeZAoZqO%2fdR1T%2btTKBX6MhEADWbLoUXEKUftcj5sv7jXW4XeZwPi0qGoBSdtdx%2bwmK2CYAOdCUddaRGVI8qH%2fw%3d%3d&crl=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crlhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d13002899%26AN%3d142526716>

Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 143-149. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/782-published.pdf>

Korkut, F. (1996). İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirmelerine etkisi. *3P Dergisi*, 4(3), 191-198. Erişim adresi: <http://psikiyatridizini.net/viewarticle.aspx?articleid=23909>

Korkut Owen F. (1996). İletişim becerilerini değerlendirme ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(7), 18-23. Erişim adresi: <https://toad.halileksi.net/sites/default/files/pdf/iletisim-becerileri-envanteri-toad.pdf>

Kowert, R., Domahidi, E. ve Quandt, T. (2014). The relationship between online video game involvement and gaming-related friendships among emotionally sensitive

individuals. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(7), 447-453.
doi:10.1089/cyber.2013.0656

Köksal, F. (1991). *Denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 14511).

Köse, Z. (2013). *13-14 yaş grubu ergenlerin bilgisayar oyunlarını oynama alışkanlıklarının ve sosyalleşme durumlarının araştırılması (Kütahya İli Örneği)* (Yüksek lisans tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 345435).

Kukul, V. (2013). Oyunla ilgili tarihsel gelişim ve yaklaşımlar. Ocak M. A. (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar: Kuram, tasarım ve uygulama*.(s. 19-32). Ankara: Pegem Akademi.

Kurtyılmaz, Y. (2005). *Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler:(Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma)*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 187984).

Küçükali, A. (2015). Çocukların oyun oynama hakkı ve değişen oyun kültürü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(1). 1-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/68588>

Küçük Kurt, M. (1991). Televizyon ve çocuk. B. Dikeçligil ve A. Çiğdem (Ed.) *Aile Yazıları 3* (s. 385-390). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.

Küçükturan, G. (2018). Teknoloji ve çocuk. Ayas, T. Ve Horzum, M. B.(Ed.), *Tknolojinin olumsuz etkileri*. (ss. 3-9). Ankara: Vizetek Yayıncılık.

Kwon, J. H. (2010). The mediation model verification of interpersonal skills on impulsivity, aggression and game addiction: comparative analysis on school levels. *Journal of the Korea Society of Computer and Information*, 15(10), 87-98.
doi: 10.1089/cyber.2013.0656

Lee, M. J. (2009). Communication pattern and problem-solving ability of the internet game addicts in college students. *The Journal of the Korea Contents Association*, 9(11), 108-119. Erişim adresi: <https://www.koreascience.or.kr/article/JAKO200909659867913.page>

Lemmens, J. S., Bushman, B. J. ve Konijn, E. A. (2006). The appeal of violent video games to lower educated aggressive adolescent boys from two

countries. *CyberPsychology & Behavior*, 9(5), 638-641. doi: 10.1089/cpb.2006.9.6

38

Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. ve Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media psychology*, 12(1), 77-95. doi:10.1080/15213260802669458

Loudin, J. L., Loukas, A. ve Robinson, S. (2003). Relational aggression in college students: Examining the roles of social anxiety and empathy. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, 29(5), 430-439. doi:10.1002/ab.10039

Marsh, H.W., Balla, J. R., ve McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, 103, 391-410. doi:10.1037/0033-2909.103.3.391

McWhirter, J. Ve Voltan Acar, N. (2000). *Ergen ve çocukla iletişim*. Ankara: Us-A Yayıncılık.

Meyers, L. S., Gamst, G. ve Guarino, A. J. (2006). *Applied multivariate research: design and interpretation*. London: SAGE Publications.

Miller, P. A. ve Eisenberg, N. (1988). The relation of empathy to aggressive and externalizing/antisocial behavior. *Psychological Bulletin*, 103(3), 324-344. doi:10.1037/0033-2909.103.3.324

Moeller, T. G. (2001). *Youth aggression and violence: A psychological approach*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Muslu, G. K. ve Aygun, O. (2020). An analysis of computer game addiction in primary school children and its affecting factors. *Journal of Addictions Nursing*, 31(1), 30-38. doi: 10.1097/JAN.0000000000000322

Odacı, H. ve Berber Çelik, Ç. (2017). Kendilik algısı ve saldırganlık arasındaki ilişki: yalnızlığın aracı rolü. *Journal of Mood Disorders*, 7(4), 219-25. doi: 10.5455/jmood.20171101063228

Olds, T., Ridley, K. ve Dollman, J. (2006). Screenieboppers and extreme screenies: the place of screen time in the time budgets of 10-13 year-old Australian children. *Australian and New Zealand journal of public health*, 30(2), 137-142. doi:10.1111/j.1467-842X.2006.tb00106.x

- Onay, P.D.; Tüfekçi A. ve Çağıltay, K. (2005, Eylül). *Türkiye’deki öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri: ODTÜ ve Gazi Üniversitesi öğrencileri arası karşılaştırmalı bir çalışma*, Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı, Ankara. <http://simge.metu.edu.tr/conferences/btie-pinar-asli-kursat.pdf> adresinden erişilmiştir.
- O' Rourke, K. ve Worzybyt, J. C. (1996). *Support groups for children*. USA : Brunner-Routledge.
- Ögel, K. (2002). *Bağımlılığı önleme anne babalar öğretmenler için kılavuz*. (2. Baskı).İstanbul: IQ kültürsanat yayıncılık.
- Özdemir N. ve Abakay, U. (2017). Kadın voleybol ve futbolcularda iletişim becerileri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 41-52. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/gaunjss/issue/28492/295473>
- Özer, A., Gürkan, A. C. ve Ramazanoğlu, M. O. (2006). Oyunun çocuk gelişimi üzerine etkileri. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları*, 5(6), 54-57. Erişim adresi: http://www.academia.edu/download/40813456/12_Oyunun_Cocuk_Gelisimi_Uzerine_Etkileri_Ozer_vd.-odendi-4_SYF--54-57.doc
- Özmen, A. (2004). *Seçim kuramına ve gerçeklik terapisine dayalı öfkeyle başa çıkma eğitim programının ve etkileşim grubu uygulamasının üniversite öğrencilerinin öfkeyle başa çıkma becerileri üzerindeki etkisi*.(Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 205146).
- Piaget, J. (2013). *Play, dreams and imitation in childhood*. UK: Routledge.
- Pollard, A. ve diğerleri (Ed.) (1997). *Children and Their Curriculum: The Perspectives of Primary and Elementary School Children*. London: The Falmer Press.
- Poyraz, H. (2003). *Okul öncesi dönemde oyun ve oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. ve Dere Çiftçi H. (2011). *Okulöncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Randler, C. (2016). Chronotype in children and adolescents. *Somnologie*, 20(3), 166-171. doi:10.1007/s11818-016-0073-5

- Raykov, T. ve Marcoulides, G. A. (2006). *A first course in structural equation modeling*. (2. Baskı). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ricci, K. E., Salas, E. ve Cannon-Bowers, J. A. (1996). Do computer-based games facilitate knowledge acquisition and retention?. *Military psychology*, 8(4), 295-307. doi:10.1207/s15327876mp0804_3
- Robinson, T. N. (1999). Reducing children's television viewing to prevent obesity: a randomized controlled trial. *Jama*, 282(16), 1561-1567. doi: 10.1001/jama.282.16.1561
- Ryan, R. M., Scott Rigby, C. ve Przybylski, A. (2006). The motivational pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and emotion*, 30(4), 344-360.
- Sarıkaya, M. (2008). Selim Sırrı Tarcan ve gürbüz Türk çocuğu. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 24(70), 113-126. doi: 10.1007/s11031-006-9051-8
- Sallayıcı, Z. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ile davranış problemleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 552036).
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. ve Muller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8, 23-74. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.509.4258&rep=rep1&type=pdf>
- Seay, A. F. ve Kraut, R. E. (2007, Nisan). Project massive: Self-regulation and problematic use of online gaming. In Proceedings of the SIGCHI conference on Human factors in computing systems, Montreal.
- Selçuk, K. (2019). *Oyunun çocuk gelişimi üzerindeki önemi ve açık parkların tasarım kriterleri bakımından incelenmesi*. (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 548121).
- Setzer, V. W. ve Duckett, G. E. (1994). The risks to children using electronic games. <https://www.ime.usp.br/~vwsetzer/video-g-risks.html> adresinden erişilmiştir.
- Schumacker, R. E. ve Lomaks, R. G. (2010). *A beginner's guide to structural equation modeling third edition*. (3. Baskı). New York: Taylor & Francis Group.

- Sherry, J. L., Lucas, K., Greenberg, B. S., ve Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. *Playing video games: Motives, responses, and consequences*, 24(1), 213-224. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/John_Sherry/publication/259583577_Video_game_uses_and_gratifications_as_predictors_of_use_and_game_preference/links/54dc196b0cf28d3de65e9fed.pdf
- Solak, M. ř. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu tutumları ile saldırganlık ve yalnızlık eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 319479).
- şahin, D. (2018). *Okul dönemi 3, 4 ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ile davranış problemleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 533142).
- şahin, F. (2018). *İnternet kullanımı ve bilgisayar oyun bağımlılığının üstün zekalı ve yetenekli çocukların okul sosyal davranışlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 530273).
- şahin, H. (2006). Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 47-61. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200000>
- şahin, R. (1999). *The effect of the communication skills training program on children's loneliness and assertiveness level*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 82228).
- şahin, S. (2016). Afganistan Türkmenlerinin kültüründe çocuk oyunları. *SUTAD*, (40), 261-271. doi: 10.21563/sutad.270330
- şahin, C. ve Tuğrul, V. M. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 115-130. Erişim adresi: http://www.dieweltdertuerken.org/index.php/ZfWT/article/view/338/sahin_tugrul
- şekertekin, M. A. (2003). Spor eğitimi alan ve almayan üniversite bayan öğrencilerinin uyum düzeyleri, saldırganlık ve kişilerarası ilişki tarzlarının karşılaştırılması. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(2), 9-14. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/297247>

- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş:(temel ilkeler ve LISREL uygulamaları)*. Ankara: Ekinoks.
- Şimşek, F., Ulukol, B., Berberoğlu, M., Gülnar, S. B., Adıyaman, P.ve Öcal, G. (2005). Ankara’da bir ilköğretim okulu ve lisede obezite sıklığı. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 58, 163-166. doi: 10.1501/Tipfak_00000000166
- Talan, T. ve Kalınkara, Y. (2020) Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimlerinin ve bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi: Malatya ili örneği. *Öğretim Teknolojileri ve Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 9(1), 1-13. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1170248>
- Tarhan, N. ve Nurmedov, S. (2017). *Bağımlılık: Sanal veya gerçek*. (5. baskı). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taş, İ. ve Güneş, Z. (2019). 8-12 yaş arası çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı, aleksitimi, sosyal anksiyete, yaş ve cinsiyetin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 22(1), 83-92. Erişim adresi: <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/4ZE28.pdf>
- Tavris, C. (1989). *Anger, the misunderstood emotion*. United States of America: Simon and Schuster.
- Taylan, H. H., Kara, H. Z. ve Durgun, A. (2017). Ortaokul ve lise öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihleri üzerine bir araştırma. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 78-87. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/448246>
- Teber, M. (2015). *Çocuk Merkezli Oyun Terapisinin Çocuklarda Görülen Davranış Sorunlarının Çözümüne Etkisi*. (Yüksek lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 458794).
- Tejeiro Salguero, R. A. ve Morán, R. M. B. (2002). Measuring problem video game playing in adolescents. *Addiction*, 97(12), 1601-1606. doi: 10.1046/j.1360-0443.2002.00218.x
- Tutgun Ünal, A., İnan, F., Tuğrul Kaya, M., Fırat, M., Güzelbaba, Z., & Bahadır, A. (2013). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları, Amaçları ve Oyun Tercihlerinin İncelenmesi: Maltepe Üniversitesi Örneği. *AJIT-e: Online*

Academic Journal of Information Technology, 4(12). 29-52. doi: 10.5824/1309-1581.2013.3.003.x

- Tuzgöl, M. (2000). Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(14), 39-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/199979>
- Tüfekçi, N. ve Tüfekçi, K. (2006). Bankacılık sektöründe farklı olma üstünlüğünün ve müşteri sadakatinin yarattığı değer: Isparta ilinde bir uygulama. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 170-18. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/215644>
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2020). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişilmiştir. (12.03.2020).
- Türkiye İstatistik Kurumu, (TÜİK). (2013). <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866> adresinden erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu, (TÜİK). (2019). http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1615 adresinden erişilmiştir.
- Uluyol, Ç., Demiralay, R., Şahin, S. ve Eryılmaz, S. (2014). Öğretmen adaylarının oyun tercihleri ve bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının incelenmesi: Gazi üniversitesi örneği. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 3(2), 1-7. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Selami_Eryilmaz/publication/316351312_Ogretmen_Adaylarinin_Oyun_Tercihleri_ve_Bilgisayar_Oyunu_Oynama_Aliskanliklarinin_Incelenmesi_Gazi_Universitesi_Ornegi/links/58fb26844585152eded0b7ca/Oegretmen-Adaylarinin-Oyun-Tercihleri-ve-Bilgisayar-Oyunu-Oynama-Aliskanliklarinin-Incelenmesi-Gazi-Ueniversitesi-Oernegi.pdf
- Ünal, C. (1991). Cinsiyete bağlı psikolojik farklar ve Türk çocukları üzerinde bir karşılaştırma. B. Dikeçligil ve A. Çiğdem (Ed.) *Aile Yazıları* 3 (s. 40-61). Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Üstünel, G. (2011). *Etkili iletişim becerileri ve beden dili*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 297731).

- Van den Bulck, J. (2003). Text messaging as a cause of sleep interruption in adolescents, evidence from a cross-sectional study. *Journal of Sleep Research*, 12(3), 263–263. doi:10.1046/j.1365-2869.2003.00362.x
- Van den Bulck, J. (2004). Television viewing, computer game playing, and Internet use and self-reported time to bed and time out of bed in secondary-school children. *Sleep*, 27(1), 101-104. doi. 10.1093/sleep/27.1.101
- Van Rooij, A. J., Schoenmakers, T. M., Van de Eijnden, R. J. ve Van de Mheen, D. (2010). Compulsive internet use: the role of online gaming and other internet applications. *Journal of Adolescent Health*, 47(1), 51-57. doi: 10.1016/j.jadohealth.2009.12.021
- Vollmer, C., Randler, C., Horzum, M. B., & Ayas, T. (2014). Computer game addiction in adolescents and its relationship to chronotype and personality. *Sage Open*, 4(1), 1-9. doi:10.1177/2158244013518054
- Watson, D. ve Clark, L. A. (1997). Extraversion and its positive emotional core. R. Hogan, J. Johnson ve S. Briggs (Ed.) *Handbook of personality psychology* (767-793). USA: Academic Press.
- Weinstein, A. M. (2010). Computer and video game addiction—a comparison between game users and non-game users. *The American journal of drug and alcohol abuse*, 36(5), 268-276. doi: 10.3109/00952990.2010.491879
- White, B. Y. (1984). Designing computer games to help physics students understand Newton's laws of motion. *Cognition and instruction*, 1(1), 69-108. doi:10.1207/s1532690xci0101_4
- Wiegman, O. ve Van Schie, E. G. (1998). Video game playing and its relations with aggressive and prosocial behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 37(3), 367-378. doi:10.1111/j.2044-8309.1998.tb01177.x
- Wittgenstein, L. (1958). *Philosophical Investigations*. (Çev. Anscombe, G. E. M.). United Kingdom: Basil Blackwell
- Wolf, M. J. P. (2008). A brief timeline of video game history. Wolf, M. J. P. (Ed.), *The Video Game Explosion: A History from PONG to Playstation and Beyond*. London: Greenwood Press.

- Wood, R. T. (2008a). A response to Blaszczynski, Griffiths and Turners' comments on the paper "problems with the concept of video game 'addiction': Some case study examples"(this issue). *International Journal of Mental Health and Addiction*, 6(2), 191-193. doi:10.1007/s11469-008-9147-3
- Wood, R. T. (2008b). Problems with the concept of video game "addiction": Some case study examples. *International journal of mental health and addiction*, 6(2), 169-178. doi:10.1007/s11469-007-9118-0
- Wood, R. T., Griffiths, M. D. ve Parke, A. (2007). Experiences of time loss among videogame players: An empirical study. *Cyberpsychology & behavior*, 10(1), 38-44. doi:10.1089/cpb.2006.9994
- Yalçın Irmak, A ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2). 128-137. doi: 10.5080/u13407
- Yamakoğlu, C. (2001). Türkiye'de çocuk oyunları. *Erdem Dergisi, Türk Halk Kültürü Özel Sayısı*, 13(39), S. 543-549. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/683403>
- Yazıcı Ersoy, H. (2010). Başkurt çocuk oyunları. *Milli Folklor*, 22(86). 75-86. Erişim adresi: <http://www.millifolklor.com/PdfViewer.aspx?Sayi=86&Sayfa=72>
- Yeşilay. (2020). Teknoloji Bağımlılığı. Erişim adresi: <https://www.yesilay.org.tr/tr/bagimlilik/teknoloji-bagimliliği>
- Yıldırım, A. ve Abakay, U. (2015). Hokeycilerin iletişim becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 17-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/inubesy/issue/8690/108580>
- Yılmaz, S. (2019). *Çocukluk çağında görülen psikolojik sorunların oyun terapisi ile sağaltımı / Treatment of psychological problems in childhood with play therapy*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 600064).
- Yılmaz, E ve Çağıltay, K. (2004). *Elektronik oyunlar ve Türkiye*. TBD 21. Ulusal Bilişim Kurultayı, Ankara

- Yiğit, Z. (2015). *13-18 yaş aralığındaki ergenlerde, problemli internet kullanımı, öz anlayış ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 414502).
- Young, K., Pistner, M., O'Mara, J. ve Buchanan, J. (1999). Cyber disorders: The mental health concern for the new millennium. *Cyberpsychology & behavior*, 2(5), 475-479. doi: 10.1089/cpb.1999.2.475
- Yücel, M. T. (2002). Şiddet ve saldırganlık. Erişim adresi: www.kriminoloji.com
- Yüksel Şahin, F (1997). *Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 063180).
- Yüksel Şahin, F. (1999). Grupla iletişim becerileri eğitiminin üniversite öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110). 12-19. Erişim adresi: <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/5351/1507>
- Yüksel Şahin, F. (2011). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *İnsan İlişkileri Ve İletişim*.(13. baskı). Ankara:Pegem Akademi.

EKLER

Ek 1. Uygulama Ölçeği

Acıklama: Bu çalışmanın amacı ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Vereceğiniz cevaplar araştırmada kullanılacağından aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyup, ifadenin karşısındaki seçeneklerden **birine (X)** işareti koyarak belirtiniz ve **boş madde bırakmayınız**. İşaretleme yapılarak; olmayı istediğiniz veya doğru olduğuna inandığınız ideal durumları değil, genel yaşam biçiminizi dikkate alınız.

Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Rana Demircioğlu

SAÜ Eğitimde Psikolojik Hizmetler Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Yaş:
2. Cinsiyet: K () E ()
3. Sınıf Düzeyi: 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf ()
4. Algılanan Sosyoekonomik Düzey: Düşük () Orta () Yüksek ()
5. Anne çalışıyor mu? Evet () Hayır ()
6. Anne-Baba İşteyken Evde Kiminle Kalıyorsunuz? Yalnız () Büyükanne/Büyükbaba () Kardeş () Akraba () Komşu () Bakıcı ()
7. Hangi Bilgisayar Oyunlarını Oynuyorsunuz?
8. Bilgisayar Oyunlarını Nerede Oynuyorsunuz? Ev () İnternet Cafe ()
9. Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Süreniz: 0-1 saat () 1-3 saat () 3-5 saat () 5 ve daha üstü saatte ()
10. Hangi saat aralığında bilgisayar oyunu oynuyorsunuz? Sabah () Öğlen () İkinci () Akşam () Gece ()
11. Bilgisayarda Oyun Oynamanızla İlgili Ne Sıklıkla Uyarı Alırsınız? Hiçbir zaman () Ara sıra () Bazen () Sık Sık () Her Zaman ()
12. Sizi Kim Uyarır? Anne () Baba () Abi/Abla () Büyükanne/Büyükbaba () Diğer.....

13. Bilgisayar oyunu oynama nedeniniz nedir?

.....

14. Oyun oynarken kendinizi duygusal anlamda nasıl hissediyorsunuz?

.....

Maddeler	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Bilgisayarda oynadığım oyunu bitirmek için yemek yemeyi geciktiririm.					
2. Bilgisayar oyunu oynarken biri beni engellediğinde sinirlenirim.					
3. Bilgisayar oyunu oynama zamanının gelmesini dört gözle beklerim.					
4. Çoğu zaman bilgisayar oyunu oynamayı bırakmak istememe rağmen bırakamam.					
5. Bilgisayar oyunu oynamaya başladığımda bana verilen süreden daha uzun süre oyun oynarım.					
6. Ne kadar çok bilgisayar oyunu oynasam da, bilgisayar oyunu oynamaya doyamam.					
7. Bilgisayarda oynadığım bir oyunu kazanmak için tekrar oyun oynama ihtiyacı duyarım.					
8. Bilgisayarda oyun oynamama izin vermedikleri için aileme kızarım.					
9. Bilgisayar oyunu oynadığım zaman kendimi yalnız hissetmem.					

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
10. Bilgisayar oyunu oynarken kendimi, çoğu zaman kendi kendime bir şeyler söylerken bulurum.					
11. Arkadaşlarımın beni kabul etmesi için bende onların oynadığı bilgisayar oyunlarını oynarım.					
12. Bilgisayar oyunu oynamadığım zamanlarda oyun oynayacağım zamanı hayal ederim.					
13. Bilgisayar oyunu bittikten sonra oyun esnasında yapmış olduğum hataları düşünürüm.					
14. Gerçek hayatta bilgisayardaki oyun karakterlerimin özelliklerini gösteririm.					
15. Bilgisayarda oyun oynamak için ödevimi aksattığım olur.					
16. Bilgisayarda oyun oynamak için okula geç kaldığım olur.					
17. Okul dışındaki vaktimin çoğunu bilgisayar oyunu oynayarak geçiririm.					
18. Bilgisayarda oyun oynamayı dışarıda vakit geçirmeye tercih ederim.					
19. Bilgisayarda oyun oynamak arkadaşlarımla birlikte olmaktan daha eğlencelidir.					
20. Bilgisayar oyunu oynadığım süre hakkında yanlış bilgi verdiğim olur.					
21. Bilgisayarda oyun oynamayı diğer aktivitelere (spor yapma, tv izleme vb.) tercih ederim.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Sorunlarımı dinlediğim insanlar benim yanımdan rahatlayarak ayrılırlar.					
2. Başkalarını bir kasıt aramadan dinlerim.					
3. Sosyal ilişkide bulunduğum insanları oldukları gibi kabul edebilirim.					
4. İnsanların önemli ve değerli olduklarını düşünürüm.					
5. Birisiyle ilgili bir karara ulaşmadan önce onunla ilgili gözlemlerimi gözden geçiririm.					
6. İlişkide bulunduğum kişilerin anlatmak istediklerini dinlemek için onlara zaman ayırırım.					
7. İnsanlara karşı sıcak bir ilgi duyarım.					
8. İnsanlara gerektiğinde yardım etmekten hoşlanırım.					
9. Olaylara değişik açılardan bakabilirim.					
10. Düşüncelerimle yaptıklarım birbirleriyle tutarlıdır.					
11. İlişkilerimin daha iyiye gitmesi için bana düşenleri yapmaya özen gösteririm.					
12. Kendime ve başkalarına zarar vermeden içimden geldiği gibi davranabilirim.					
13. Arkadaşlarımla beraberken kendimi rahat hissederim.					
14. Yaşadığım olaylardaki coşkuyu her halimle başkalarına iletebilirim.					
15. İlişkilerim nasıl geliştiğini ve nereye gittiğini anlamak için düşünmeye zaman ayırırım.					
16. Karşımdakini dinlerken anlamadığım bir ayrıntı olduğunda konunun açığa kavuşması için sorular sorarım.					

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Her Zaman
17. Benimle özel olarak konuşmak isteyen bir arkadaşım olduğunda konuyu ayaküstü konuşmamaya özen gösteririm.					
18. Birisini anlamaya çalışırken kesin bir ses tonuyla konuşurum.					
19. İlişkilerimi zenginleştiren eğlenceli, keyifli bir yanım var.					
20. Birisine bir öneride bulunurken, onun öneri vermemi isteyip istemediğine dikkat ederim.					
21. Birini dinlerken ne karşılık vereceğimden çok onun ne demek istediğini anlamaya çalışırım					
22. İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
23. Bir yakınımınla sorunum olduğunda bunu onunla suçlayıcı olmayan bir dille konuşmak için girişimde bulunurum.					

Maddeler	Hiçbir Zaman	Bazen	Her zaman
1. Arkadaşlarım kavga ederken ben de kolaylıkla kavgaya karışıyorum.			
2. İnsanlara hak ettikleri için dayak atarım.			
3. Küçük sınıflardaki öğrencileri şaka olsun diye korkutmak hoşuma gider.			
4. Benden büyükler bana vurduğunda öfkemi çıkarmak için ben de küçüklerle vururum.			
5. Benimle alay edildiğinde karşımdakinin canını mutlaka acıtırım.			
6. Sokakta gördüğüm kedi ya da köpeği tekmeler ya da ona taş atarım.			
7. Televizyonda izlediğim dövüş hareketlerini arkadaşlarıma uygularım.			
8. Kantin ya da yemek sırasında küçük sınıftaki öğrencileri itip önlere geçerim.			
9. Arkadaşlarımın kızacağı ve kavga çıkaracağı şeyleri yapmaktan zevk alırım.			
10. Okul bahçesinde oynarken canları acısın diye arkadaşlarımı yaraladığım olur.			
11. Bana vuran birine ben daha sert vururum.			
12. Beni kızdırdıklarında arkadaşlarıma vuramadıysam, tükürürüm.			
13. Oyun olsun diye benden küçüklerin toplarını ya da eşyalarını alır ve ağlatıncaya kadar vermem.			
14. El şakaları yaparak arkadaşlarımı kızdırırım.			
15. Canları çok acıyacak şekilde arkadaşlarımla saçını çekerim.			

Ek 2. Uygulama İçin Valilik Onayı

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.25512733
Konu: Anket Uygulaması
Rana DEMİRCİOĞLU

23/12/2019

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri EABD Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi Rana DEMİRCİOĞLU'nun tez araştırması kapsamında "*Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı, Saldırganlık Düzeyleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yapısal Eşitlik Modellemesi*" konulu anket uygulama talebi, adı geçen Üniversitenin 18.11.2019 tarihli ve 14477 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, Serdivan İlçemiz okullarında eğitim görmekte olan öğrencilere, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2019-2020 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü anket sorularının kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Naci DOYUK
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
23/12/2019
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmî Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL Memur
Tel : (0 264) 251 36 14-15-16 Dahili,1231
Faks: (0 264) 251 36 114

Bu e-imza güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evm.ksgs.meb.gov.tr> adresinden 27B1-1B37-3F06-82C6-B6C3 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Uygulama İçin Valilik Onayı

Ek 3. Etik Kurul Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/10/2019-E.12486





T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı :61923333/050.99/
Konu :16/07 Rana DEMİRCİOĞLU

Sayın Rana DEMİRCİOĞLU

İlgi : Rana DEMİRCİOĞLU 26/09/2019 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 02.10.2019 tarihli ve 16 sayılı toplantısında alınan "07" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

7. Rana DEMİRCİOĞLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı, Saldırganlık Düzeyleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yapısal Eşitlik Modellemesi " başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.
Yapılan görüşmeler sonunda Rana DEMİRCİOĞLU'nun "Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı, Saldırganlık Düzeyleri ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yapısal Eşitlik Modellemesi " başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=8E38B598J>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauiversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 51
E-posta: ortalamlam@hs01.kep.tr E-posta: ortalamlam@hs01.kep.tr

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

Adı ve Soyadı: Rana DEMİRCİOĞLU

E-postası: rnademircioglu@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

Yüksek Lisans: Sakarya Üniversitesi/ Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

Lisans: Sakarya Üniversitesi / Eğitim Fakültesi/ Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

GÖREVLER:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
PIKTES Psikolojik Danışmanı	Haşim İşcan İlkokulu	2018-2019
PIKTES Psikolojik Danışmanı	Hacı Emine Oba İlk/Ortaokulu	2019
PIKTES Psikolojik Danışmanı	Serdivan Farabi M.T.A.L	2019-....

ESERLER:

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

Koç, M., Demircioğlu, R., Kabağaç, M. ve Coşkun, A. (2018, Haziran). *Affetme esnekliği ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. ERPA 2018 International Congresses on Education. İstanbul Üniversitesi, İstanbul.