

**BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞININ
AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER VE
KİŞİSEL ÖZELLİKLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ
(BURSA İLİ ÖRNEKLEMİ)**

Seval ARAS

Yüksek Lisans Tezi

Dr. Öğr. Üyesi Mücahit GÜLTEKİN

Haziran, 2019

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞININ AİLEDEKİ
KORUYUCU ETKENLER VE KİŞİSEL ÖZELLİKLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ
(BURSA İLİ ÖRNEKLEMİ)

Hazırlayan
Seval ARAS

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mücahit GÜLTEKİN

AFYONKARAHİSAR 2019

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Bilgisayar Oyun Bağımlılığının Ailedeki Koruyucu Etkenler ve Kişisel Özellikler Açısından İncelenmesi (Bursa İli Örnekleme)” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça 'da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Seval ARAS

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Mucahit GÜLTEKİN
Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Coşkun ARSLAN
: Prof. Dr. Gürbüz OCAK

İmza



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Seval ARAS' ın "**Bilgisayar Oyun Bağımlılığının Ailedeki Koruyucu Etkenler ve Kişisel Özellikler Açısından İncelenmesi (Bursa İli Örnekleme)**" başlıklı tezi, 13.06.2019 günü saat 09:30' da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

ÖZET

BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞININ AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER VE KİŞİSEL ÖZELLİKLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (BURSA İLİ ÖRNEKLEMİ)

Seval ARAS

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Haziran 2019

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mücahit GÜLTEKİN

Bu araştırmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelemektir. Çalışmada betimsel araştırma modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Bursa il merkezinde yer alan resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise belirtilen evren içerisinde seçilen 945 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği” (Horzum,2008) ve “Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği”(Danışman ve Köksal, 2011) kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde betimsel istatistikler (frekans, yüzde, ortalama), Kruskal Wallis H- Testi, Mann Whitney U-Testi, Kolmogorov- Smirnov Testi ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni

açısından erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere göre bilgisayar oyun bağımlılığı yüksek bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde, anne-baba durumlarına (birlikte-ayrı-üvey), bilgisayar oynama sıklığı, tercih ettikleri oyun türüne göre anlamlı farklılıklar bulunmazken; sınıf düzeyi, anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik durum, günlük bilgisayar kullanım süresi, bilgisayar kullanımlarının ebeveynleri tarafından kontrol edilip edilmemesi, evlerinde internetin olup olmaması ve oyun oynama aracı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği toplam puanı arasında [$r=-.12^{**}$] negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Öğrencileri, Bilgisayar Oyun Bağımlılığı, Ailedeki Koruyucu Etmenler.

ABSTRACT

EXAMINATION OF COMPUTER GAME ADDICTION IN TERMS OF FAMILY PROTECTIVE FACTORS AND DEMOGRAPHIC VARIABLES (BURSA PROVINCE CASE)

Seval ARAS

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF SOCIOLOGY**

June 2019

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mücahit GÜLTEKİN

The aim of this study is to examine the computer game addiction level of the secondary school students in terms of family protective and demographic factors. In the study, survey method, one of the qualitative methods, was used. The study population consists of the students studying at the secondary schools in the city center of Bursa. The sample of the study consisted of 945 students selected from the determined population. In the study, “The Computer Game Addiction Scale for Children” (Horzum, 2008) and, “The Family Protective Measures Scale” (Danışman and Koksall, 2011) were used as data collection tools. Kolmogorov-Smirnov test was used to determine whether the data distribution was normal. Descriptive statistics (frequency, percentage, mean), Kruskal Wallis H-Test, Mann Whitney U-Test, and Pearson correlation analysis were used to analyze the data. As a result of the study, it was seen that students' computer game addiction was at low level. In terms of gender variable, male students were found to be more addictive than female students. In addition, there were no significant differences in computer game addiction level of the students in terms of parental status (together-divorced-step), frequency of

computer playing, and the type of games they preferred. On the contrary, significant differences were determined according to the educational level of parents, socioeconomic status, daily computer usage period, whether computer use is controlled by the parents, whether students have computers in their homes, and game tool. Moreover, significant negative relationships ($r = -.12^{**}$) were found between the level of computer game addiction and the total score of the family protective factors.

Keywords: Secondary School Students, Computer Game Addiction, Family Protective Factors.

ÖNSÖZ

Bu çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri çeşitli demografik özellikler açısından incelenmiş olup bağımlılık düzeyleri ile ailedeki koruyucu etmenler arasındaki ilişki ortaya konulmuştur.

Öncelikle tez yazma sürecinde yardımlarını esirgemeyen ve akademik kimlik kazanma sürecimde bana yol gösteren danışman hocam Sayın Dr. Öğr. Üyesi Mücahit GÜLTEKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders aldığım Sayın Prof. Dr. Mustafa ERGÜN'e, yardımlarını esirgemeyen; tecrübesi ve bilgi birikimiyle ufkumu genişleten, deneyimlerini her zaman paylaşan Sayın Prof. Dr. Gürbüz OCAK'a yetişmeme olan katkılarından dolayı teşekkür ediyorum. Bu süreçte bana yardımcı olan, emeği geçen tüm herkese sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Son olarak hayatım boyunca, beni destekleyen ve bu günlere getiren çok kıymetli anneme ve babama, evlatlarıma olan ilgisiyle hayatımı kolaylaştıran sevgili anneannem Şenel AKYILDIZ'a sevgi ve saygılarımı sunuyorum. Çalışmam boyunca bana destek olan yardımlarını esirgemeyen hayat arkadaşım Cüneyt Arif ARAS'a da teşekkürlerimi sunarım.

Seval ARAS

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ	iii
TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI....Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR DİZİNİ	xv

GİRİŞ	1
PROBLEM DURUMU	1
ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	3
PROBLEM CÜMLESİ	4
SAYILTIAR	5
SINIRLILIKLAR	6
TANIMLAR.....	6

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
1.1. OYUN KAVRAMI	7
1.1.1. Oyunun Tarihsel Gelişimi	9
1.1.2. Oyun Türleri.....	12
1.1.2.1. Parten (1993)' in Oyun Sınıflandırması.....	13
1.1.2.2. Piaget (1962)' in Oyun Sınıflandırması	14
1.1.2.3. Avedon ve Smith'in Oyun Sınıflandırması	16
1.1.2.4. Smilansky'nin Oyun Sınıflandırması.....	16
1.1.3. Çocuğun Oyununu Etkileyen Etmenler	18
1.2. BİLGİSAYAR OYUNLARI.....	19
1.2.1. Bilgisayar Oyunlarının Tarihi	21
1.2.2. Bilgisayar Oyun Türleri	25
1.2.2.1. Aksiyon/ Macera oyunları.....	26
1.2.2.2. Spor oyunları.....	26
1.2.2.3. Bilim-Kurgu oyunları.....	27
1.2.2.4. Simülasyon oyunları.....	27
1.2.2.5. Strateji Oyunları	27
1.2.2.6. Rol yapma oyunları	27
1.2.2.7. Eğitsel bilgisayar oyunları.....	28
1.2.2.8. Co-op Mode oyunları	28

1.2.2.9. MMORPG oyunlar.....	28
1.3.BAĞIMLILIĞIN TANIMI.....	29
1.3.1.Griffiths'e Göre Bağımlı Davranış Ölçütleri.....	30
1.3.2.Bilgisayar Oyunları Bağımlılığı.....	31
1.4. AİLE TANIMI.....	33
1.4.1.Aile Türleri.....	35
1.4.2.Ailenin İşlevleri.....	39
1.4.3. Ailedeki Koruyucu Etmenler.....	41
2.KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	42
2.1. BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	42
2.1.1.Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	42
2.1.2 Yurt Dışı Çalışmalar.....	48
2.2.AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLERLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	51
2.2.1.Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	51
2.2.2.Yurtdışı Çalışmalar.....	53
İKİNCİ BÖLÜM	
YÖNTEM	
1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	54
2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	54
3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	58
3.1.ÇOCUKLAR İÇİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ.....	58
3.2. AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER ÖLÇEĞİ.....	59
4.VERİLERİN ANALİZİ.....	60
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR	
1.ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	62
2.ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	63
2.1.ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN CİNSİYET DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	64
2.2. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN SINIF DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	65
2.3. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	66
2.4. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	67

2.5. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN SOSYOEKONOMİK DÜZEYİ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	69
2.6. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AİLE DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	70
2.7. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYNAMA SÜRESİ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	71
2.8. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN EVDE İNTERNET BULUNMASI DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	73
2.9. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN EBEVEYNLERİN BİLGİSAYAR KULLANIMINI KONTROL ETME DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	74
2.10. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYNAMA SIKLIĞI DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	75
2.11. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN OYUN TÜRÜ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	76
2.12. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN BİLGİSAYAR OYUNU OYNAMA ARACI DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	78
2.13. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI PUANLARI İLE AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER ÖLÇEĞİ PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERE İLİŞKİN BULGULAR	79
2.14. AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER VE DİĞER DEĞİŞKENLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI ÜZERİNDEKİ ORTAK ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR.....	80

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

1.SONUÇ VE TARTIŞMA.....	81
2.ÖNERİLER	91
KAYNAKÇA	93
EKLER DİZİNİ.....	107

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Bilgisayar Oyunu Türleri	25
Tablo 2. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler	55
Tablo 3. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler	56
Tablo 4. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler	57
Tablo 5. Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği Seçenekleri ile Puan Aralıkları	60
Tablo 6. Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği Seçenekleri ile Puan Aralıkları	60
Tablo 7. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları	62
Tablo 8. Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Faktörlerine İlişkin Normallik Testi Sonuçları	63
Tablo 9. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları	64
Tablo 10. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları.....	65
Tablo 11. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	66
Tablo 12. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	68
Tablo 13. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	69
Tablo 14. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Aile Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları...	70
Tablo 15. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oynama Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	71
Tablo 16. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Evde İnternet Bulunması Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları.....	73
Tablo 17. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Ebeveynlerin Bilgisayar Kullanımını Kontrol Etme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları	74
Tablo 18. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oynama Sıklığı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	75
Tablo 19. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Oyun Türü Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları...	77

Tablo 20. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oyun Oynama Aracı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	78
Tablo 21. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Puanları ile Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilere İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	79
Tablo 22. Ailedeki Koruyucu Etkenler ve Diğer Değişkenlerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Üzerindeki Ortak Etkisi	80

KISALTMALAR DİZİNİ

- ANOVA** : Analysis of Variance (Varyans Analizi)
akt. : Aktaran
f : Frekans
N : Soru/ örnek sayısı
P : Probability (iki grup arasındaki farkın şans eseri oluşma olasılığı)
r : Korelasyon katsayısı
SS : Standart sapma
s.o.: Sıra ortalaması
sd : Serbestlik derecesi
sh : Standart hata
TDK : Türk Dil Kurumu
TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu
vd : ve diğerleri
X: Aritmetik ortalama
% : Yüzde

GİRİŞ

PROBLEM DURUMU

Oyun, çocuğun eğitim ve gelişimindeki önemli katkılarından dolayı daima psikoloji ve eğitimin yakından ilgilendiği kavramlardan biri olmuştur (Gehlbach, 1991). Oyunlar çocukların sosyokültürel, zihinsel, psikolojik ve biyolojik yönden gelişiminde oldukça büyük bir yere sahiptir. Birlikte oynanan oyunlarda çocukların sosyal ilişkiler kurulması; kendini ifade etmesi, iletişim ve dil becerisi geliştirmesi; paylaşmayı öğrenmesi sosyokültürel ve psikolojik açıdan önemli kazanımlardır. Çocuğun; oyunda karşılaştığı problemleri çözerek problem çözme becerisi kazanması, karar vermesi, merakını gidermesi, etrafını tanıması ise oyun oynarken zihinsel açıdan elde ettiği kazanımlardandır. Oyun esnasında enerji harcanması ve kaslarını farklı şekillerde çalıştırması da çocukların biyolojik açıdan gelişimini sağlamaktadır.

Geçmişte oyunlar arkadaşlarla birlikte oyun parklarında ve sokaklarda gerçekleştirilen etkinliklerken, günümüzde evlerde ya da internet kafelerde bilgisayar başında gerçekleştirilen etkinlikler haline gelmiştir (Horzum, Ayas ve Balta, 2011).

Çocukların bilgisayar okuryazarlığı becerisinin gelişmesi için bilgisayar oyunları oldukça etkilidir. Bununla birlikte bilgisayar oyunlarının, şekillerin nedenlerini açıklayabilme, hayal etme, uzamsal yetenekleri geliştirme, uzaydaki şekillerin bütünleşmesini sağlama, fizik ve kimyayla ilgili nesnelere zihinde canlandırabilme gibi faydaları da bulunmaktadır (Cesarone, 1994).

Bilgisayar oyunların belirtilen olumlu yönleriyle birlikte biyolojik ve psikolojik açıdan bazı olumsuz etkileri de bulunmaktadır (Setzer ve Duckett, 1994; Hauge ve Gentile, 2003; Chiu, Lee ve Huang, 2004; Wan ve Chiou, 2006):

- **Biyolojik Yönden:** Hiperaktivite, çocukların erken olgunlaşması; ellerde, dirseklerde, omuzlarda etkinlik ve hareket eksikliğinden kaynaklanan kas-iskelet bozuklukları, sinir sıkışması ve psikomotor beceri bozuklukları; kilo kaybı ya da şişmanlık, baş ağrısı, görme problemleri, sürekli yorgun ve uykulu olma, kişisel temizliğe dikkat etmemekten kaynaklanan problemler vb.

- Psikolojik Yönden: Asosyal davranışlar geliştirme, kişilik değişimleri, obsesif ve agresif davranışlar gösterme, şiddet eğilimi, artan kaygı düzeyi, gerçeklerden ve hayattan kaçınma, sıkılma, duygu ve hislerin azalması, oyuncularda makineleşme, özgür düşünce ve istek kaybı, , hayal ve gerçek arasında karmaşa yaşama vb. Özellikle çevrim içi oyunlar büyük gruplara seslenen oldukça popüler araçlar olarak tanımlanmıştır (Doğusoy ve İnal, 2006). Her yaş grubundan insanın eğlence, boş zamanını değerlendirmek ve stres atmak amacıyla oynadığı bilgisayar oyunları, sanal ortamlarda aynı anda binlerce insanın etkileşime girmesi olgusunu ortaya çıkarmıştır. Oyunlar kişilerin sanal ortamlardaki etkileşimlerini giderek artırmasına karşılık, gerçek hayatta onları birbirinden uzaklaştırmaktadır. Sıcak, yüz yüze, samimi ilişkilerin yerini artık sosyal kimlikten bağımsız ortamın yarattığı ilişki şekilleri almaktadır ve bu durumların asosyal davranışlarla ilişkisi bulunmaktadır (Kıran, 2013).

Alan yazın incelendiğinde bu olumsuz etkilerin temelinde memnuniyetin artışı ile birlikte aşırı oynama isteği ve bunun sonucunda ortaya çıkan bilgisayar oyun bağımlılığı görülmektedir (Horzum, Ayas ve Balta, 2008). Bilgisayar oyun bağımlılığı, oyuncunun bir oyunu bırakamaması, sürekli olarak oyunu düşünmesi, çevrim içi oyunlarla kendilerine benzeyen kişilerle bağlantı kurmaktan, paylaşım yapmaktan hoşlanması ve sürekli oyunla ilgilenmesi olarak tanımlanabilir (Tisseron, 2009). Ailelerin bu olumsuz etkileri ve yaşamın getirdiği zorlukları karşılamada kendilerine yardımcı olacak güçlü yanlar geliştirip, bunları harekete geçirebilme becerisi (ailenin dayanıklılığı) edinebilme çabası ailedeki koruyucu etkenler kavramını ortaya çıkarmıştır. Aile içi koruyucu etkenler, ailenin güçlü yanlarını sürekli olarak geliştirmesi yoluyla, aile bireylerinin bir değişim, çatışma ya da zorluk karşısında hazırlıklı olmalarıyla ilişkilidir. Koruyucu etkenler ailelere, uyum ve esneklik gücü getirmektedir (Matthews, 2000). Bu nedenle ailedeki koruyucu etkenlerin araştırılıp oyun bağımlılığı ile ilgisinin tespiti büyük önem taşımaktadır.

İnternet kullanımı ve çevrimiçi oyun bağımlılığı çocuklar ve gençler üzerindeki etkisi Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) tarafından da önemli görülmüştür ve 2012 yılında bir meclis araştırma komisyonu kurulmuştur. Meclis araştırma komisyonu tarafından (TBMM,2018: 70) yayımlanan raporda internet

bağımlılığının, kimyasal bağımlılıklardan farklı olarak aileler ve toplum tarafından daha az zararlı görüldüğü belirtilmiş ve şu bilgilere yer verilmiştir: “Aileler kimyasal bağımlılıkları ciddi bir sorun olarak görüp hastalık olarak kabul ederken ve tedavisi yönünde bağımlı aile üyesine ciddi baskı yapıp hatta maddi ve manevi desteği kesme noktasına gelirken; internet bağımlılığında problemi çoğu zaman bağımlılıktan ziyade kötü alışkanlık olarak değerlendirmekte, kendi kendine geçeceğini, hayatta belli bazı dönemlerin (evlenme, askerlik, sınavların bitmesi vs.) doğal süreci olarak bağımlılığın düzeleceği düşünülmektedir. Bu sebeple aileler tedaviyle ilgili acil, ciddi ve dikkatli bir sürece girmemektedirler. Hatta sorunu basitleştirerek ya da dışarıya karşı kapatarak dolaylı da olsa bağımlının bağımlılığını desteklemektedirler. Sadece aileler değil toplumların da teknoloji ve internet bağımlılığını diğer kimyasal bağımlılıklardan farklı değerlendirmeleri bağımlılığının yaygınlaşmasını artırmaktadır.” Dünya Sağlık Örgütü’nün Ocak 2018’de, oyun bağımlılığını Uluslararası Hastalık Sınıflandırmasına dâhil ettiğinin hatırlatıldığı raporda, konuyla ilgili izlenecek yolun belirlenerek gerekli önleme, tedavi ve iyileştirme çalışmalarının hızla hayata geçirilmesinin gerekli olduğu ifade edilmiştir. Konunun öneminin vurgulandığı bu verilerden yola çıkarak; çalışmada bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ailedeki koruyucu etmenler ve kişisel özellikler dikkate alınarak incelenmiştir.

ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini ailedeki koruyucu etmenler ve kişisel özellikler açısından incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri çeşitli demografik özellikler açısından incelenmiş olup bağımlılık düzeyleri ile ailedeki koruyucu etmenler arasındaki ilişki ortaya konulmuştur.

ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bilgisayar oyunları, günlük yaşamda çocukların en önemli eğlence araçları haline gelmiştir. Oyunların olumlu olduğu kadar olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Özellikle oyun bağımlılığa dönüştüğünde olumsuz etki daha da artmaktadır. Birçok aile ve öğretmen çocukların ders çalışma, ödev yapmadaki isteksizliğine ve bilgisayar oyunları ile geçirilen vakitteki istekliliğine yönelik şikâyetle bulunmaktadır. Bu durum bilgisayar oyunlarının çocukların ilgilerini çekme ve onları

motive etme açısından oldukça etkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Böylece oyunu tekrar tekrar oynama hissini beraberinde getirmektedir. Bu açıdan bakıldığında birey, oyunla kendini bütünleştirir ve gerçek hayatta da onu yaşamaya başlar. En önemli göstergesi çocukların oyunlardaki karakterlerle kendilerini aşırı ilişkilendirmeleri ve gerçek hayatta da onun gibi tepkiler vermeye başlamalarıdır. Bu sebeple bilgisayar oyunlarının ve bağımlılığının araştırılması oldukça önemli görülmektedir. Özellikle gençler ve çocuklar arasında yaygın olarak kullanılan internetin; bilgisayar, cep telefonu gibi teknolojik aletlerin gençlerin ve çocukların yaşamlarını olumsuz etkilemesi son yıllarda bu konu üzerinde yapılan araştırmaların sayısında artışa neden olmuştur. Bu araştırmaların ortak sonucu ise bilgisayar oyun bağımlılığının giderek çocukların yaşantısında olumsuz etkiler oluşturduğudur. Var olan bu durum tespit edilerek çözüm yolları bulunmalı ve gerekli önlemler alınmalıdır. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelemeyi ve bu doğrultuda öneriler geliştirmeyi amaçlayan bu çalışma, literatürde az bulunan bir çalışma örneği olması bakımından önemlidir.

PROBLEM CÜMLESİ

Araştırmada “Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” sorusu problem cümlesi olarak belirlenmiştir.

Alt Problemler

Araştırmada şu alt problemlere yer verilmiştir:

1. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı durumları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin sınıf düzeylerine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?

5. Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin algılanan sosyoekonomik durumuna göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğrencilerin anne-baba durumuna (birlikte-ayrı-üvey) göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama sıklığına göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğrencilerin günlük bilgisayar kullanım süresine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğrencilerin bilgisayar kullanımlarının ebeveyn tarafından kontrol edilip edilmemesine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Öğrencilerin evlerinde internete bağlı bilgisayar olup olmamasına göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Öğrencilerin tercih ettikleri oyun türlerine göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Öğrencilerin tercih ettikleri oyun oynama aracına(bilgisayar, konsol, cep telefonu, internet kafe) göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı puanları ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği ve ölçek alt boyutlarından (stres faktörlerinin azlığı, uyuma yönelik değerlendirme ve telafi edici yaşantılar, sosyal destek) aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
15. Ailedeki koruyucu etkenler ve diğer değişkenlerin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde ortak etkisi var mıdır?

SAYILTILAR

Araştırmaya katılan öğrenciler veri toplama araçlarındaki sorulara samimi ve nesnel olarak cevap vermişlerdir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın örneklemini 2018 – 2019 eğitim- öğretim yılı içerisinde Bursa ilinde seçilen 7 okulda öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma araştırmaya katılan öğrenciler ve ölçeklerde yer alan maddeler ile sınırlıdır.

TANIMLAR

Bağımlılık: Bağımlılık, kişinin kendisine ve çevresine zarar veren sonuçlar yaratmasına rağmen bir maddeyi kullanması ya da bir davranışa sürekli olarak devam etmesi ve bunları kontrol edememesi olarak tanımlanmaktadır (Koroğlu, 2005).

Bilgisayar oyunu bağımlılığı: Oyuncunun bir oyunu bırakamaması, sürekli olarak oyunu düşünmesi ve sürekli oyunla ilgilenmesi olarak tanımlanabilir (Horzum, Ayas ve Balta, 2008).

Aile içi koruyucu etkenler: Ailenin güçlü yanlarını sürekli olarak geliştirmesi yoluyla, aile bireylerinin bir değişim, zorluk ya da çatışma karşısında hazırlıklı olabilme durumlarıdır (Danışman ve Köksal,2011).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. OYUN KAVRAMI

Oyun kavramı birçok farklı şekilde tanımlanmaktadır; çünkü oyunlar her bireyin fiziksel, sosyal ve psikolojik gelişimine farklı etki etmektedir. Birçok kuramcı tarafından oyun, yaşamın doğal parçası olarak kabul edilmekte ve genellikle çocuklarla ilişkilendirilerek çeşitli şekillerde ifade edildiği görülmektedir (Donmuş, 2012). Türk Dil Kurumu (TDK), Güncel Türkçe Sözlükte, oyun; “belli kuralları olan, yetenek ve zekâ geliştirici, iyi zaman geçirmeye yarayan eğlence” olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.org.tr, Erişim Tarihi: 03.10.2018).

Shiller, oyunu birikmiş enerjinin harcanması değil, duyguların özgürlüğü, yetilerin uygunluğu ve eğilimlerin uyumu şeklinde tanımlamıştır (akt. Karabacak, 1996).

Lazarus (1883) oyunun kendiliğinden ortaya çıkan, mutluluk getiren ve hedefi olmayan serbest bir aktivite olduğunu belirtmektedir (akt. Özdoğan, 2000).

Özhan' a göre (1990), oyun bir ya da birden fazla kişinin belli kurallar içinde zihni, bedeni ve ahlaki güçlerini geliştirmek amacı ile yaptıkları eğlence türü hareketlerdir.

John'a göre (akt. Karabacak, 1996), oyun çocuğun yaşamını belirleyen çekirdektir.

Coillois'e göre (1958), oyun serbestçe kabul edilmiş fakat bağlayıcı kurallara göre belli bir yer ve zaman içinde sürdürülen, eğlence ve gerilim duygularını içeren, gerçek hayattan farklı olduğu bilinci ile yapılan, gönüllü faaliyet ya da hareketlerdir (akt. Poyraz, 2003:6).

Spencer, oyunu, enerji fazlalığının ortaya çıkardığı bir durum; Hull, insan ilerlemesinin ve gelişiminin bir özeti; Erikson, çocukların psikososyal gelişimlerinin aynası; Freud, çocuğun duygusal gelişimi ve duygusal problemleri hakkında bilgi edinmemizi sağlayan bir olgu; Piaget, çocuğun tüm zihinsel gelişiminin bir parçası özümleme ve uyum süreci; Brunner, yetişkinlik dönemine hazırlık ve mükemmelleştirme çabası; Adler, çocukların kendilerinin ifade ettiği bir araç; olarak açıklamıştır (akt. Karabacak,1996).

Özdoğan'a göre (2000), oyun karmaşık bir insan davranışdır. Dinamik bir süreçtir, ilgi, kendiliğindenlik ve eğlence içermektedir. Bütün bu karmaşa, küçük çocukların sağlıklı gelişimi ihtiyacına çözüm getirme sorunu nedeniyle açıklanmaya gereksinim duyar. Oyunun mantıklı ve bilimsel temellere dayalı açıklaması topluma bedensel ve zihinsel açıdan sağlıklı bireylerin katılımına olanak sağlayacaktır. Bu nedenle, oyunun yapısını ve doğasını anlama ihtiyacındayız. Yetişkinler gözü ile oyun, çocuğun eğlenmesine, oyalanmasına yarayan amaçsız bir uğraştır. Yetişkinler oyunu işin karşıtı olarak görürler. Oyunun ne olduğu konusunda çok eski zamanlardan beri değişik görüşler ileri sürülmüştür. Bu görüşleri incelemek gerekli ve yararlıdır.

Oyun çocuk gelişiminde doğal bir araç ya da yetenektir. Oyun çocukların bilişsel, sosyal ve fiziksel alanlarda hüner ve yeterlik kazanmalarına olanak tanır. Oyun çocuğun fiziksel, zihinsel ve sosyal kapasitelerinin gelişmesine fırsat vererek toplum içindeki sosyal rolünün, özdeşiminin ve kendini diğer bireylerden ayıran özelliklerinin farkına varmasını sağlar. Çocuk oyun sırasında kendini ve çevresindekileri ifade etme olanağı bulur. Çocuğun gelişiminde yaşamsal bir önem taşımakta olan oyun, onun gelişimini yansıtmaktadır. Günümüzde bir çocuğun bedensel ve ruhsal yönden sağlıklı gelişimi ve eğitimi için oyun beslenme ve uyku kadar önemli bir ihtiyaç ve sevgiden sonra gelen en önemli ruhsal besin olduğu kabul edilmektedir (Pembecioğlu, 2006).

Oyun gündelik hayatın dışında yer alan, kurgusal bir etkinlik olduğu bilinir. Bununla birlikte oyuncuyu da tamamen içine çeken, gönüllü, özgür bir eylemdir. Oyunlar; her türlü maddi çıkardan uzak, verili kurallara göre, belli bir düzende, sınırları belirlenmiş yer ve zaman içinde gerçekleşir. Oyuncu ve kimi zamanda seyirci kendinden

geçer, coşar. Bu şekilde tanımlanan oyun, tarih boyunca, hayatın her alanında kültürün temel ögesi olarak varlığını sürdürmüştür (Huizinga, 1938).

Oyun insanoğlunun var olduğu her çağ ve yerde varlığını eğitim ve gelişim açısından sürdürmüş önemli bir etkinliktir. Çocukların doğdukları andan itibaren başlayan oyun aktiviteleri onların bıkmadan ve usanmadan yaptıkları belli becerileri geliştirici ve pekiştirici bir araç niteliğine dönüşmektedir. Çocuğun oyun yoluyla geliştirdiği beceriler; 1) Temel becerileri pratik etmek, 2) Nesnelere ve insanlar hakkında bilgi edinmek, 3) Bilişsel gelişime katkıda bulunmak, 4) Rol yapma yoluyla sosyal rolleri öğrenmek, 5) İmgelem gücünü ve sembolleştirme işlemlerini geliştirmek ve 6) Duygusal gelişime katkıda bulunmak biçiminde sıralanabilir (Pehlivan, 2005).

Yukarıda verilen tanımlar oyunun, ilk çocukluk yıllarından itibaren bireyin iç ve dış dünyası arasında bağlantıyı sağlayan bir köprü kurduğu söylenebilir ve bu tanımların çoğunda oyunun çocukların dünyasındaki yeri ve önemi de vurgulanmaktadır.

1.1.1. Oyunun Tarihsel Gelişimi

Oyun, insanlık tarihi kadar eskidir ve çağdaş medeniyet oyunun önemini anlama ve bu etkinliği değerlendirme çabasıdadır (Poyraz, 2003). Geçmişte, oyunlar dini ritüellerin bir parçası olmuş ve bu yolla geliştirilmiştir. Birçok oyunun, mistik bir geçmişinin olduğu bilinir. Örneğin, Eskimolardaki ip oyunları olarak bilinen oyunlarda; denizin, havanın, yazın, kışın, tabiat olaylarının ve mevsimlerin kutsal üstünlükleri olduğu varsayılmaktadır. Pasifik'te kaygan direkler ve uçurtmalar göklerin sahibi olma mitlerine bağlıdır; futbolun kökeni olan Maori top oyunlarında hedef-top güneşi simgeler. İngiliz araştırmacı Lady Alice B. Gömme iki ciltlik kitabında çocuk oyunlarının önceki yazında büyü, inanç kültürünü incelemek için en iyi kaynak olduğunu ilk defa ortaya koymuştur. Ona göre çocuklar, büyüklere benzemeye çalıştıkları için onlardan gördüklerini yüzyıllar boyunca yaratıcı, saklayıcı, tutucu güçleri ile günümüze kadar getirmişlerdir. Bu görüşleri daha derinlemesine Fransız folklorcu R. Caillois de incelemiştir (Poyraz, 1999). Birçok eğitimci ve araştırmacı oyunun tarihsel gelişim evrelerine bakarak oyunun çocuğun eğitimindeki önemini belirtmişler ve eğitim ortamına aktarılmasını vurgulamışlardır.

Antik Yunan filozofu Platon (M.Ö. 427-347) çocukların fiziksel ve psikolojik olarak eğitilmesini önemsemektedir. Özellikle kendi eğitim basamaklarına göre 3-7 yaş çocukların oyun ve masal evresine geçiş olarak belirtmektedir. Öğrencisi Aristoteles de çocuğun beş yaşına kadar oyun ve diğer etkinliklere (masal, taklit oyunları, hikâye vb.) önem verilmesi gerektiğini savunmuştur. Çiçero (M.Ö. 106-43) ve Quintilianus (M.S. 35-96) çocukluk döneminde başlaması gereken eğitimin, çocukları iyiye yöneltme oyunları üzerinde durmasını vurgularlar. M.F. Quintilianus (M.S. 35-96) göre eğitim yedi yaşından önce, oyun içinde çocuğun ilgi ve istekleri dikkate alınarak verilmesini savunmuştur (Poyraz ve Dere, 2003). Eski Yunan düşünürü Eflatun (M.Ö. 427-347) "Devlet" ve "Protogaras" adlı eserlerinde çocukların eğitimi için anne ve babaların eğitilmeleri gerektiğini belirtir. Çocuğun eğitiminde beden eğitimi ile ruh eğitiminin beraber yapılmasını önermiş ve çocuğun oyunla büyütülmesi gerektiğini savunmuştur (akt. Akandere, 2003). Russell'a göre (akt. Halıçınarlı,1988), çocukluktaki asıl içgüdüsel güdü cinsellik değil, yetişkin ve güçlü olma isteğidir. Fakat güçlü olma isteği çocuk oyununun tek kaynağı değildir ve yaptıklarının rol olduğunu bilen çocuk kendini güvende hisseder. Çocuğun yaşamında önemli olan her istek oyunda karşılığını bulmaktadır. Russell eğitimle ilgili şu iki soruyu ortaya koymuştur:

1. Oyunların yaşamsal bir gereksinim olarak eğitici yönünü ortaya çıkarmak için anne-babalar ne yapabilir?
2. Oyunların eğitici yararını arttırmak için neler yapılabilir?

Alanında çok tanınmış bir İslam eğitimcisi olan Ebu Hamit Gazali oyunu, öğrencinin eski dinçliğini kazanması, çalışmalardan bıkmaması ve belleğini tazelemek suretiyle enerjisini yenilemesi olarak tanımlamıştır (akt. Karabacak,1996). Gazali'ye göre oyun, çocuğun zihnini tazeler, dinlendirir ve öğrenme gücünü artırır. Fransız yazar Montaigne, oyunu eğitimden uzak tutan; onu çocuğu oyalayan, hedefi olmayan, yararsız bir uğraş olarak gören; sadece eğlence aracı olarak tanımlayan kişilere karşı çıkararak "Çocukların oyunu oyun değil, onların en ciddi uğraşdır" demiştir (akt. Poyraz, 2003). İsveç'li eğitimci Y. H. Pestalozzi eğitim alanının en büyük öncülerindendir. Rousseau'nun etkisinde kalmıştır ve eğitim anlayışını elin, kafanın ve kalbin eğitimi üzerine şekillendirmiştir. Pestalozzi, çocuğun içinde onu

harekete yönelten, etkinliğe iten bir gücün bulunduğunu, bu itici güçle çocuğun yerinde durmadığını ve durmadan kıpırdadığını belirtir. Çocuğun bu hareket ve oyunlarının eklem alıştırmaları olduğuna karar vererek oluşan etkinlikleri "elementar jimnastik" olarak nitelendirmiştir. Bu sistemde kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene basamaklama ilkesi geliştirmiştir. W. Fröbel, Pestalozzi'nin öğrencisidir ve ondan büyük ölçüde etkilenmiştir. Yeniçağda çocuk eğitiminde oyundan yararlanma düşüncesi ve uygulamasını gerçekleştirmiştir. Fröbel'e göre, yetişkinler için iş, çocuklar için ise oyun önemlidir. Bu nedenle, oyun Fröbel'in eğitim anlayışının temelini oluşturur (akt. Onur, 2011) ve çocuğun en içten, en gerçek davranış ve kendini anlatma biçimi olarak kabul edilir. Bu felsefeden hareketle, Fröbel 1837 yılında Blonkenburg kentinde bir "çocuk bahçesi " (kindergarden) açmış ve orada çocukları hayat, hareket ve neşe içinde çalıştırmıştır. Fröbel'in çocuk bahçelerindeki etkinlikler çocukları meşgul etmekten çok, onları yaratıcılığa götüren eğitsel bir nitelik taşımaktaydı. İtalyan eğitimci M. Montessori (1870-1952) eğitimin doğumdan itibaren başladığını, yaşamın ilk yıllarının bedensel, zihinsel ve kişilik gelişimi yönünden çok önemli olduğunu belirterek yaşamın ilk altı yılını duyarlılık dönemi olarak adlandırmış ve çok iyi değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. M. Montessori 1906 yılında Roma'da çocukların eğitimi için kurduğu okulda bir "çocuk evi" yaratmıştır (akt. Erboy,2010). Montessori'nin geliştirdiği sistem küçük çocukların duyu organlarının ve kaslarının gelişmesine çok elverişli bir nitelik taşımaktadır. Bu sistemde;

1. 10 m'ten 1 cm'e kadar çeşitli büyüklükte ve renkte küpler.
2. Göz yardımı ile şekilleri algılamaya yönelik göz alıştırmaları: tahtaları oyulmuş yerlere yerleştirme çalışmaları gibi.
3. Sesin nereden geldiğini algılamaya yarayan kutular.
4. Kas eğitimi için yürüme, koşma, giyinme, soyunma, ayakkabı bağlama v.b.
5. Çizgiler üzerinde ipe atlayarak yürümek
6. Hiçbir yere dokunmadan merdivenleri çıkma çalışması.
7. Türlü şeyleri birbirine bağlama ve çözme alıştırmaları

8. Beden temizliği, oda düzeltme, sofraya hizmet etme alıştırmaları ön plana çıkarılmıştır.

Bu çocuk evinde, öğretmenlerin görevleri şöyle belirlenmiştir:

1. Çocuğun işine fazla karışmadan çocuğa çevreyi tanıtmak.
2. Gerekli olan araçları seçmesine yardımcı olmak.
3. Kullanılan araç-gereci tekrar yerine koymayı öğretmek.
4. Başkalarının çalışmasına saygı göstermeyi öğretmek.
5. Çocukların kendi kendine eğitim almalarına yardımcı olmaktır (Doğanay, 2005).

1.1.2.Oyun Türleri

Oyunların sınıflandırılmasında kullanılan çeşitli yaklaşımlar olduğu görülmektedir. Bu sınıflandırmada genel olarak bireysel ve sosyal olmak üzere iki temel çerçevenin ön planda tutulduğu görülmektedir (Sormaz, 2010). Bu sınıflamalar içerisinde kullanılan temel bir yaklaşım, oyunları eğilimlerine göre ya da oyunları içeriğine göre sınıflandırmaktadır. Bu sınıflandırmayı ilk ortaya koyan kişi ise K. Groos olmuştur. Bununla birlikte oyunlar duygusal oyunlar (düdük, trampet ile oynanan oyunlar), fiziksel oyunlar (top oynama, koşma gibi), zihinsel oyunlar (merak ve yaratıcılık gerektiren oyunlar), duygusal oyunlar ve kararlılık gerektiren egzersizler (mümkün olduğu kadar uzun süre boyunca belirli bir güçlük durumunda dayanıklılık gösterme gibi) ve deneyimsel oyunlar olarak sınıflandırılmaktadır. İkinci kategoride ise dövüşme, kovalama, sosyal ve aile oyunları, taklit içeren oyunlar gibi belirli işlevleri olan oyunlar yer almaktadır. Querat ise oyunları kalıtımsal oyunlar (dövüş, avlanma ve yakalama gibi), taklit içeren oyunlar (yapmacık silah kullanma gibi) ve yaratıcı oyunlar (masalların dramatize edilmesi, oyuncakların hayali olarak kullanımı gibi), olmak üzere üç grupta sınıflandırmıştır (Piaget, 2013). Görüldüğu üzere oyunlara ilişkin çeşitli sınıflamalar mevcuttur. Bu sınıflamalar içerisinde en yaygın olanları ise aşağıda yer almaktadır.

1.1.2.1. Parten (1993)' in Oyun Sınıflandırması

Parten (1993) çocukların yaşına bağlı olarak okul öncesi çocukların sosyal katılımlarının arttığı bulgusunu elde etmiştir. Çocukların sosyal katılım yapılarını başıboş davranış, yalnız davranış, dışarıdan gözlemci olan davranış, paralel oyun, birlikte oyun ve kooperatif oyun olmak üzere altı grupta ele almıştır. Parten'in yaptığı bu modele göre çocukların iki buçuk ve üç buçuk yaş aralığı paralel oyun dönemini içerirken üç buçuk ve dört buçuk yaş aralıkları birlikte oyun dönemini içermektedir (Rubin, 2001). Belirtilen bu oyun türleri aşağıda detaylı olarak ele alınmıştır.

Başboş Oyun (Unoccupied Game): Bu oyun türünde çocuk görünüşte aslında diğerleriyle oynamamakta ve oyuna katılım göstermemektedir. Çocukların amaçsız olarak rastgele hareketlerle sabit durabildiği görülmektedir. Bu eylemler daha çok bebeklerde görülmektedir ve sıfır iki yaş aralığını kapsamaktadır. Bu süreç ise çocukların ileriki dönemlerde kuracakları oyunları önemli ölçüde etkilemektedir. Bununla birlikte çocuk bu dönemde aslında oyun oynamıyordur. İlgisini çeken herhangi bir şeyi izlemektedir. Çocuk bu dönemde bedeniyle oynayabilir, etrafta dolanabilir, belirli bir yerde kalabilir ya da bir bireyi izleyebilir (Tomlin, 2008).

Tek Başına Oyun: Bu oyun sürecinde, çocuklar genellikle diğer çocukların oyuncaklarından farklı olan oyuncaklarla oynamaktadır. Daha çok iki ve üç yaş aralığındaki çocukların tek başına oyun oynadıkları görülmektedir. Buna karşın her yaş aralığındaki çocukların zaman zaman tek başına oyun oynamayı tercih ettikleri söylenebilir. Çocuklar bu yaş aralığında bilişsel, duyuşsal ve fiziksel becerileri tam olarak kazanamadıkları için tek başına oyun oynamayı tercih ederler (Parten, 1932). Çocuklar bu dönemde kendi kendilerine ve diğer bireylerle rahat bir şekilde iletişim kurmayarak oyun oynamaktadır. Bu dönemde çocukların seçtikleri oyuncaklarla oynayabildiği, buna karşın uzak mesafede durarak diğer çocuklarla çok az bir iletişim kurdukları gözlenir (Tomlin, 2008). Bu oyunda çocuklar diğer çocuklarla iletişim kurmak için herhangi bir çaba göstermezler. Ayrıca, çocukların etraflarında yer alan diğer çocukların davranışlarından etkilenmediği görülür (Russell ve Jarvis, 2003).

Oyunu İzleme: Bu oyun türünde çocuklar diğer çocukların oyunlarını izler ve herhangi bir oyuna katılmaz. Bununla birlikte çocukların oynadıkları oyunla ilgili bilgi sahibi olmak için sorular sorarak diğer çocuklarla sosyal etkileşim kurmaktadır. Bu oyun türünün iki buçuk ve üç buçuk yaş aralığında daha çok görülmekle birlikte herhangi bir yaş döneminde de görülebildiği belirtilir (Parten, 1932).

Paralel Oyun: Paralel oyun dönemi genellikle iki buçuk ve üç buçuk yaş aralıklarını kapsamaktadır. Bu dönemde çocuklar oyun içerisinde aktif katılım gösterirken birbirleriyle oynamamaktadır. Bu oyun türünde çocuklar doğrudan birbirlerinin yanında oyun oynamaktadır ancak kendi oyuncakları yer almaktadır. Birbirleriyle oyuncaklarını paylaşmamakta ve genellikle kendi küçük dünyalarında oyun oynamaktadır (Whitman, 2018).

Birlikte Oyun: Bu oyun türü genellikle üç dört yaş dönemine gelmektedir. Bu dönemde çocuklar; diğer çocukların neler yaptıkları ve neyle oynadıklarıyla ilgilenmeye başlamaktadır. Çocukların bu dönemde genellikle birbirlerini taklit ettikleri görülür. Örneğin, bir çocuk bloklarla kule yapıyorsa diğer çocuk da farklı bloklarla oynamaya başlayacak ve arkadaşının yaptığına benzer şekilde bir kule yapacaktır. Bu süreçte çocuklar arasında belirli derecede iletişim kurulabilir ama temelde çocuklar kendi başlarına oynamaktadır (Tomlin, 2008).

Kooperatif Oyun: Dört yaş civarında birlikte oyunlar kooperatif (işbirlikli) oyunlara dönüşür. Çocuklar diğer çocukların ne yaptıkları ile daha fazla ilgilenmeye başladıklarında, birlikte oyun oynamaya başlarlar. Bu süreç genellikle dört altı yaş arasını kapsar. Bu süreçte çocuklar oyuncaklarını birbirleriyle paylaşır, isteklerini, ihtiyaçlarını ve düşüncelerini birbirlerine iletmek için iletişim kurarlar. Birlikte oyun kurarlar. Bu dönemde çocuklar arasında gerçek bir ilişkinin kurulduğu ve işbirliği oluşmaya başladığı görülür. Ayrıca bu dönemde çocuklar kendi duygularının ve başkalarının duygularının daha fazla farkında olur (Whitman, 2018).

1.1.2.2. Piaget (1962)' in Oyun Sınıflandırması

Çocukların oyun davranışlarına ilişkin bir diğer bilgi kaynağı ise Piaget'in (1962) yaptığı sınıflandırmayı içermektedir. Piaget'in yaptığı bu sınıflandırma üç temel aşamadan oluşmakla birlikte duyu-motor davranışlarını kapsamaktadır.

Alıştırımalı Oyun (İşlevsel oyun-Duyu/Sensomotor dönem): Sensorimotor dönemindeki bir çocuk çevreye duyuşsal ve motor becerilerini uygulayarak oyun oynamaktadır. Sensorimotor döneminin alt kategorileri Piaget'in belirttiği bilişsel özelliklere uygun olarak gelişmektedir. Sensorimotor döneminin sonuna doğru oyun davranışları sembolik düşünceye dönüşmektedir. Düşüncenin bu şekilde içselleştirilmesi oyun davranışlarının ritüelleşmesiyle başlar. Örneğin, on iki aylık bir çocuğun banyodayken eli suya çarptığında ses çıkardığını fark etmiştir. Çocuk bu hareketi tekrarlamaya başlamıştır ve elini suya farklı şekillerde vurarak ses çıkartmıştır. Piaget'e göre çocuğun bu davranışı da bir oyundur. Bu durumda çocuk ritüel haline getirdiği eylemlerle sembolik oyun dönemine hazırlanır (Lillard, 2015).

Sembolik Oyun (Taklit simgesel oyun): Bu oyun türü iki ve on iki yaş aralığını kapsamaktadır. Bu dönemde çocukların, çevresindeki olayları, kişileri, nesnelere ve hayvanları taklit etmeye başladığı görülmektedir. Örneğin, çocuk gerçek bir model olmaksızın bir bardaktan yalancıkta su içebilir ya da bir at gibi davranabilir (akt. Brain ve Mukherji, 2005, s.134).

Sembolik oyun türünde çocukların nesnelere, kişilere, eylemlere ve hatta olaylara yeni anlamlar yüklemesi söz konusudur. Bu şekilde çocuklar sembolik olarak nesnelere başka şeyler olarak kullanılır, taklide dayalı oyunlar üretirler. Çeşitli zorluk derecesi olan farklı sembolik oyunlar vardır. Bu oyunlar arasında eylemlerin taklit edilmesi, nesnelere taklit edilmesi, nesnelere başka nesnelere yerine kullanımı, gerçekte olmayan nesnelere varmış gibi kullanılması, rol yapma ya da sosyodramatik oyunlar bu oyun türü içerisinde yer almaktadır (Bulgarelli ve Bianquin, 2017).

Piaget, sembolik oyunun gelişmeye yardımcı olduğunu belirtmiştir ve oyunun çocukların normal zihinsel ve sosyal gelişimi için hayati bir unsur olduğunu vurgulamıştır. Piaget; ayrıca sembolik oyunun öğrencilerin hayal gücünü, yaratıcılıkları ortaya çıkardığını belirtmiştir. Sembolik oyunun işlevi egoist bir yapıdadır. Çocuklar gerçeğe uyum sağlamayarak gerçek durumu kendi isteklerine göre değiştirmektedir. Daha fazla güce sahip olmak isteyen bir çocuk kendisini bir kral ya da kraliçe olarak görebilir (Lillard, 2015).

Kurallı Oyun: Bu oyun türünde çocukların oyunlarda daha mantıklı davranışları görülmektedir. Oyunlar belirli kurallara bağlı olarak oynanmaktadır.

Çocuklar kesin ve bazen de karmaşık kuralları içeren oyunlar oynamaktadır. Sek sek, saklambaç veya organize spor oyunları gibi beceri gerektiren oyunlar ve dama, satranç gibi zekâ oyunları bu oyun grubu içerisinde yer alan en popüler oyunlar arasındadır (akt. Brain ve Mukherji, 2005, s.134).

Piaget'e göre bu oyun türü, işlem öncesi dönemde görülmeye başlamakla birlikte baskın olarak somut işlemler döneminde görülmektedir. Satranç, kart oyunları ve spor oyunları kurallı oyunlar içerisinde yer almaktadır. Kurallı oyunlar genellikle yarışmalarla ve oluşturulmuş düzenlemelerle kategorize edilir. Oyun kuralları sosyal sözleşmelere ilişkin bağlamlarda yer alan sembollerden ortaya çıkmıştır. Bu sosyal sözleşmelerin bazıları tarihsel süreç içerisinde yer almaktadır. Örneğin, tenisteki puanlama yöntemi (Lillard, 2015).

1.1.2.3. Avedon ve Smith'in Oyun Sınıflandırması

Avedon ve Smith ise oyunu fiziksel beceri oyunları, strateji oyunları ve şans oyunları olmak üzere üç grupta ele almışlardır.

Fiziksel Beceri Oyunları: Bu oyun türü, fiziksel yeteneklerin kullanılmasına dayanmaktadır ve fiziksel gelişime yardımcı olmaktadır (akt. Akandere, 2012). Bununla birlikte oyun içerisindeki değişimler, hızlı ve doğru karar verebilme faktörleri oyunun sonucunu etkileyebilmektedir. Koşu oyunları ve bayrak yarışı oyunları bu oyun grubuna örnek oluşturmaktadır (Pehlivan, 2005).

Strateji Oyunları: Strateji oyunlarında zihinsel güç etkili olarak kullanılmaktadır. Oyunun sonucu ise büyük ölçüde oyuncunun oyun içindeki becerisine, zekâ gücüne ve doğru karar vermesine bağlıdır. Satranç, dama gibi oyunlar bu gruba örnek verilebilir (Akandere, 2003).

Şans Oyunları: Şans oyunlarında eğlenme ve zevk ön planda olmakla birlikte oyunun sonucu şansa bağlıdır. Oyuncuların ise herhangi bir çabası yoktur (akt. Akandere, 2012:19). Tombala, rulet gibi oyunlar ise bu oyun grubu içerisinde yer almaktadır (Pehlivan, 2005).

1.1.2.4. Smilansky'nin Oyun Sınıflandırması

Smilansky (1968) oyunları dört farklı grupta sınıflandırmıştır. Bu sınıflamaya göre oyunlar fonksiyonel, yapıcı, dramatik ve kurallı oyunlar şeklindedir.

Fonksiyonel Oyun: Fonksiyonel oyunda çocuklar bir nesne ile ya da nesne olmadan tekrarlanan, basit fiziksel eylemlerde bulunmaktadır (Geolman ve Jacobs, 1994). Bu oyun türünde çocuk, eylemlerini tekrar eder ve bu şekilde kendini taklit eder, yeni eylemler dener, bu yeni eylemleri taklit eder, tekrarlar ve bu döngü bu şekilde devam eder. Bu dönemde çocuk kendisi sesler çıkarır, bu sesleri taklit eder, tekrarlar ve bu şekilde dilsel açıdan bir döngü oluşturur. Oyuncakları ve oyun nesnelerini değiştirerek etrafındaki çevreyi öğrenmek için kendisine yardımcı olan deneyimler kazanır. Fonksiyonel oyunlar bu şekilde fiziksel kapasitelerini öğrenme ve pratik etme imkânı sağlar, yakın çevresini keşfetmesine ve deneyimlemesine yardımcı olur (Takhvar ve Smith, 1990). Bununla birlikte fonksiyonel oyunda davranış sonunda ortaya çıkan performanstan zevk almak için genellikle tek başına oynamayı tercih etmektedir (Göncü ve Klein, 2001).

Yapıcı Oyun: Bu oyun türünde çocuklar yaratıcı eylemler üretir ve bu şekilde oynadıkları oyundan zevk alır. Oyun materyallerinin çeşitli kullanımları olduğunu fark eder, fonksiyonel aktiviteden yaratıcılıkla sonuçlanan eylemlere doğru ilerler. Bu şekilde çocuk oyununu düzenleyerek belirli bir tema etrafında daha uzun süre oyun oynayabilir. Bu dönemdeki çocuk oyunsal amaçlar kurabilir ve belirli bir derecede başkaları için de oyunsal amaçlar oluşturabilir. Örneğin, kum veya tuğla kullanarak oyun oynama, materyallerden yeni bir şeyler oluşturma, kumdan hayvan figürü yapma, yap-boz yapma, bloklardan bina yapma gibi oyunlar bu oyun türündedir (Christie ve Johnsen, 1987).

Dramatik Oyun: Oyun gelişimindeki diğer dönem ise sembolik oyundur. Bu oyunlar ise çocukların dramatik oyunları içerisinde yer alır. Bu oyun türü ile çocuklar özgür bir şekilde gösteri yapabilir, yaratıcılık becerisini kullanabilir. Oynadığı oyunlarla yetişkinlerin dünyasına ilişkin bağlantılar kurarak mutlu olur. Dramatik oyunlar çocukların sosyal yönelimlerinin gelişimleri açısından oldukça önemlidir. Bu şekilde çocuklar aynı anda gözlemci ve aktörü katılımcı olabilir (Takhvar ve Smith, 1990).

Kurallı Oyunlar: Bu oyun türü oyun gelişimi açısından en üst seviyede yer almaktadır. Çocuklar bu dönemde önceden belirlenen kuralları kabul eder ve kendilerini bu kurallara göre ayarlar. Daha da önemlisi, çocuklar davranışlarını,

eylemlerini, tepkilerini verilen süre içerisinde kontrol etmeyi öğrenirler (Takhvar ve Smith, 1990). Dolayısıyla kurallı oyun türünde önceden belirlenen kurallar, çocuklar arasında bir iş bölümü ve belirlenen kurallara uyma söz konusudur (Göncü ve Klein, 2001).

1.1.3. Çocuğun Oyununu Etkileyen Etmenler

Çocukların oyun tercihleri, çeşitli faktörlere bağlı olarak değişmektedir. Öncelikle, çocukların oyun oynama ortamlarının yetişkinlerden çok farklı olduğu görülmektedir. Çocuklar, oyun oynamak istediklerinde çevrelerini bir oyun alanına dönüştürebilir. Bundan dolayı, çocukların oyun oynamak için bir çocuk parkına ihtiyacı yoktur. Ayrıca, yapılan çalışmalarda çocukların evlerine yakın alanlarda oyun oynamayı tercih ettikleri, sosyoekonomik düzeyleri farklı olsa da bütün çocukların arkadaşları ve akranları ile oyun oynamayı istediği, kız çocuklarının oyun ihtiyaçlarının ve oyuna ilişkin algılarının erkek çocuklardan farklı olduğu, farklı sosyoekonomik düzeydeki çocukların oyun tercihlerinin oyun yapılarının birbirinden farklı olduğu ve daha düşük gelirli ailelerden gelen çocukların oyun oynama fırsatlarının daha yüksek gelirli ailelerdeki çocuklara kıyasla daha fazla olduğu bulguları elde edilmiştir (Ahmed, 2011).

Yapılan çalışmalar, çocukların oyun tercihlerinin cinsiyete göre değiştiğini göstermiştir. Video oyunları daha çok erkek çocuklar tarafından tercih edilmektedir. Şiddet içerikli oyunlar daha çok erkek çocuklar tarafından oynanırken, kız çocukları daha çok şiddet içeriği olmayan oyunları tercih etmektedir (Kinzie ve Joseph, 2008). Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann (2006) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, kadın öğrencilerin daha çok mantık ve beceri gerektiren oyunlar oynamayı tercih ederken, erkek öğrencilerin aksiyon ya da simülasyon türü oyunları tercih ettikleri bulgusunu elde etmişlerdir. Çünkü bilgisayarlar son yıllarda gelişen teknolojilerle birlikte günlük hayatın ayrılmaz bir parçası haline gelmiş ve bilgisayar oyunları her yaşta her kesime hitap eden bağlatıcı bir sanal oyun ve eğlence ortamının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Bilgisayarlar vasıtasıyla çocuklar sanal gerçeklik ortamında bir takım becerileri sınıma ve bu becerilerde ustalık kazanma şansı bulmaktadır (Pehlivan, 2005).

Dolayısıyla gelişen teknolojilerle birlikte bilgisayarların yaşamın içerisinde yoğun bir şekilde kullanılması, oyunların çocuğun gelişimde ve eğitiminde önemli bir rol oynaması sonucunda bilgisayar oyunları kavramının oluştuğu ve önem kazandığı söylenebilir.

1.2.BİLGİSAYAR OYUNLARI

Bilgi ve teknoloji alanında gerçekleşen gelişmelerin bir sentezi olarak ortaya çıkan bilgisayar oyunları, 50 yıllık bir gelişim süreci göstermiş ve bu süreçte bilgisayar oyunlarına olan ilgi artmıştır. Genel olarak bakıldığında bilgisayar oyunları, oyuncuların sanal ortamda birbirleriyle özel diyaloglar kurmalarına, sanal uzamda duygusal ve davranışsal tepkilerini sergileyerek interaktif iletişim kurmalarına olanak tanıyan çok boyutlu dijital bir medya formudur. Ayrıca, özellikle internetin yaygınlaşmasıyla birlikte ortaya çıkan çevrimiçi bilgisayar oyunları oyunculara farklı kültürden bireylere, oluşturdukları sanal avatarlar (bilgisayar oyunlarında geliştirilen karakter) yoluyla aynı sanal ortamda kendilerini ifade edebilme fırsatı vermektedir. Bilgisayar oyunlarının sunduğu bu olanaklar ise dönemimizde çocukların ve gençlerin kendi kişiliklerini sanal ortamda sunabilmesini veya yeni kişilik özellikleri geliştirme olanağı sağlamaktadır (Güney, 2011). Bilgisayar oyunları, oyun konsolu, telefon ya da bilgisayar gibi elektronik ortamlarda oynanabilen dijital oyunların bir alt türü olarak tanımlanmaktadır (Thai, Lowenstein, Ching ve Rejeski, 2009, akt., Malta, 2010). Bir başka ifadeyle bilgisayar oyunları teknolojinin hayatımızda yer açtığı yaygın kullanımlardan biridir. Doğusoy ve İnal (2006) bilgisayar oyunlarını; gerçek dünyadan bağımsız, belirli kuralları olan, istenildiği zaman oynanan ve kişinin eğlenmesini sağlayan eğlence ortamı olarak tanımlamışlardır. Oxland (2004) ise bilgisayar oyunlarını kuralları, sınırları, zorlukları, geribildirimleri, amaçları ve keşifleri içeren ortamlar olarak da tanımlamaktadır.

Bir oyunun bilgisayar oyunu olarak kabul edilebilmesi için sahip olması gereken bazı özellikler yer almaktadır. Malone (1980) bilgisayar oyunlarının temel özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:

- Bilgisayar oyunları belirlenen kurallar çerçevesinde hedeflere ulaşmayı amaçlar.

- Oyunların düzeyleri giderek zorlaşınca oyuncunun mücadele ruhu artar ve oyun monotonluktan kurtulur.
- Bilgisayar oyunlarında oyunun içeriğine uygun görsel efektler ve ses kullanılır.
- Şans faktörü, bu oyunları etkiler.
- Oyunun kurgusu, senaryosu ve amacı bellidir.
- Oyunlar bireysel olarak oynanabildiği gibi grupla da oynanabilir ve grup oyunlarında gruplar arası rekabet ortamı oluşturulabilir.
- Puanlama, oyuncuların bireysel tepki süresine göre yapılabilir.

Prensky'ye (2001) ise bilgisayar oyunların ilgi çekici olması için gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir:

- Oyunlar eğlence formatındadır ve bireyin zevk duymasını sağlar.
- Oyun ve yarışma formatındadır; hırs ve heyecanı ortaya çıkarır.
- Belli kuralları vardır. Bundan dolayı oyunda planlama yapmanız gerekir.
- Oyunların belirli hedefleri vardır ve oyunlar bireylerle istek uyandırır.
- Oyunlar etkileşime dayanır ve bireyin bir şeyler yapmasını gerektirir.
- Oyunlar farklılıklara göre uyarlanabildiği için akışı sağlar.
- Çıktılara ve dönütlere sahiptir. Bireyin öğrenmesini sağlarlar.
- Kazanma durumuna sahiptir. Ego tatminine olanak sağlarlar.
- Oyunda, yarış, çekişme ve zıtlık gibi durumların olması bireyleri heyecanlandırır.
- Oyun sürecinde problemlerin çözümü süreci yer alır ve bu durum yaratıcılığı artırır.
- Etkileşimlidir. Sosyal gruplar oluşturulabilmesine fırsat vererek bireylerin sosyalleşmesine yardımcı olur.

- Oyunlarda çeşitli sunumlar ve hikâyelerin olması; oyunu oynarken oyunun hissedilmesini sağlar.

Görüldüğü üzere oyunların çeşitli özellikleri yer almaktadır. Bununla birlikte bilgisayar oyunları da geleneksel çocuk oyunlarında olduğu gibi tarihsel süreç içerisinde değişiklik göstermiştir. Bilgisayar oyunlarının tarihsel gelişim süreci aşağıdaki bölümde detaylandırılmıştır.

1.2.1. Bilgisayar Oyunlarının Tarihi

Bilgisayar oyunlarının gelişim sürecinin teknolojik ve ekonomik gelişmelere paralel olarak gelişim kaydettiği görülmektedir. Bu bağlamda ekonomik ve teknolojik gelişmelerle birlikte yeni yazılımlar sonucunda bilgisayar oyunlarının yaşamın içerisinde yoğun bir şekilde yer almaya başladığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde bilgisayar oyunlarının gelişmesi sürecinde yer alan bazı kilometre taşlarının olduğu görülmektedir. Belirtilen bu kilometre taşları aşağıda kronolojik sırasıyla verilmiştir:

Birinci Dönem (1950-1959)

İlk bilgisayar oyununun, Alexendar Daugles tarafınsan 1952 yılında oluşturulan OXO isimli oyun olduğu bilinmektedir. Bu oyun Daugles'ın tezi için yazdığı "tic-tac-toe" oyununun bir sürümüdür (Kirriemuir, 2006). Buna karşın araştırmacılar tarafından ilk bilgisayar oyunu olarak kabul edilen bir diğer oyun da 1958 yılında nükleer fizikçi William Higginbotham tarafından Brookhaven Ulusal Laboratuvarını ziyaret eden bireyler için geliştirdiği *Tennis for Two* (iki kişilik tenis) oyunu olmuştur (Yılmaz ve Çağiltay, 2004). Bu oyunda oyuncular yer çekiminin etkileri ile ilgili yönergeler almıştır. Elbette, bilgisayar oyunları ile ilgili yapılan bu ilk gelişmeler oyunların potansiyelini ortaya çıkarmamıştır. Bunun bir nedeni ise bu oyunların çok miktarda araç ve gerece ihtiyaç duymasıdır (Overmars, 2012).

İkinci Dönem (1960-1969)

Bununla birlikte bilgisayar oyunları ile ilgili çalışmaların 1960'lı yıllarda Amerika'daki bazı üniversitelerde yapılmaya başlandığı görülmektedir. 1959 yılında Massachusetts Teknoloji Enstitüsü'nde (Massachusetts Institute of Technology-MIT) öğrenci olan Steve Russell PDP1 bilgisayarı üzerinde bir oyun geliştirmiştir (Doğu

2006, Çetinkaya 2008). Bu dönemin ikinci yarısında ise birçok kişi ve şirketler bilgisayar oyunlarının ticari boyutu ile ilgilenmeye başlamışlardır (Overmars, 2012). İlk etkileşimsel bilgisayar oyunu olarak kabul edilen Spacewar (Uzay Savaşı), ise 1962 yılında Steve Russell ve arkadaşları tarafından üretilmiştir (Yılmaz ve Çağıltay, 2005). 1966 yılında Sega bir atari oyunu olan Periscope'u piyasaya sürmüştür. Bu oyun gerçek bir bilgisayar oyunu olmamakla birlikte, atari oyun makinelerinin olabirliğini göstermiştir (Overmars, 2012).

Üçüncü Dönem (1970-1979)

Bu dönem genellikle salon bilgisayar oyunlarının altın dönemi olarak görülmektedir. Bilgisayar oyunların ilk kez ticari anlamda kullanılması atari makineleri ile olmuştur. İlk atari bilgisayar oyunu olan Computer Space 1971 yılında ortaya çıkmış, ancak ticari açıdan bir başarı getirmemiştir. Oyunu geliştirmekten vazgeçmemişlerdir. Bu bağlamda 1972 yılında büyük bir ticari başarı olan Pong oyunu üretilmiştir (Ayanoglu 2006).

Atari oyunlarından kısa süre sonra, çeşitli şirketler yeni ve ilgi çekici oyunlar yaratmışlardır. 1976 yılında Mattel firması tarafından LED teknolojisine dayanan ilk el konsolları üretilmiştir. Bu konsollar bilgisayar oyunlarının ortamdandan bağımsız olarak oynanmasına olanak sağladığı için önemli görülmüştür (Uysal, 2005). 1977 yılında 20 Atari firması aynı donanımda farklı oyunların oynanabildiği Video Computer System (VCS)'i piyasaya sürmüştür (Akkemik, 2007, akt., Günay, 2011). 1978 yılında Midway şirketi tarafından Space Invaders oyunu üretilmiştir. Vektörlerin grafik olarak kullanıldığı bu oyunun yeni yaklaşımlara yol gösterdiği ve üç boyutlu oyunlara zemin hazırladığı görülmektedir. 1979 yılında Asteroids oyunu yaratılmıştır (Overmars, 2012).

Dördüncü Dönem (1980-1989)

Bu dönemde oyunların sayısının arttığı görülmektedir. Bu dönemde ortaya çıkan popüler oyunlar ise şu şekildedir: Zork (1980), Donkey Kong (1981), Pole Position (1982), Pitfall (1982), Mario Bros. (1983), Dragon's Lair (1983), King'Quest (1984), Elite (1984), The Legend of Zelda (1986), Metroid (1986), Mega Man (1987), Final Fantasy (1987), Metal Gear (1987), Popoulos (1989) and Prince of

Persia (1989). Bununla birlikte Atari firması gibi şirketlerin başarısı doğrultusunda Mattel firması 1980 yılında IntelliVision oyununu tanıtmıştır (Overmars, 2012).

Bu gelişmelere paralel olarak Japonya’da yer alan Nintendo oyun yazılım şirketi, Fomicom (Family Computer)’u piyasaya sürmüş ve 1983 yılında daha sonraları şirketle özdeşleşecek olan Mario karakterini tasarladığı görülmüştür. Nintendo oyun yazılım şirketini, 1980’lerin ortalarına kadar bilgisayar oyun endüstrisinde yadsınamaz bir üstünlüğe sahip olmuştur (Kirriemuir, 2006). 1985 yılında Sovyet matematikçi Alexey Pajitnov, Tetris adlı oyunu geliştirmiştir. Bu oyunun geliştirilmesi ile bilgisayar oyunları dünyasında yeni bir akımın oluştuğu görülmektedir. Basit görsel tasarımına rağmen Tetris isimli oyunda oyuncunun zihinsel ve motor becerilerini birlikte kullanması gerekmektedir. Bu oyunun oyuncularında zamanı etkili kullanma ve hızlı karar verme becerilerini geliştirdiği söylenebilir (Uysal, 2005). 1989 yılında ise Japonya’ da görsel tasarımcı Yoshiki Okamoto, oyun tarihine damgasını vuran ve uzun süre konsol oyunları içerisinde liderliğini koruyan Final Fight ve Street Fighter II isimli oyunlarını piyasaya sürmüştür.

Beşinci Dönem (1990-1999)

Bu dönemde oyun konsollarında büyük bir artış olmuştur. Atari oyunların yönelik ilgi azalmıştır. Sega firması yeni devasa sürücüleri tanıtmıştır. 1994-1996 yılları arasında yeni nesil oyun konsolları ortaya çıkmıştır. Sega firması 1994 yılında Saturn oyununu, 1996 yılında ise Nintendo N64 oyununu tanıtmıştır. Sony markasının 1994 yılında Play Station’ı piyasaya tanıtması ise önemli bir gelişme olarak görülmüştür (Overmars, 2012).

Nintendo 64 için üretilen Super Mario 64 (üç boyutlu platform oyunu) ve Golden Eye ve Zeldas: Ocarina of Time dönemin en çok tercih edilen oyunları olarak ele alınmıştır (Kirriemuir, 2006). 1993 yılında ise ID Software, bilgisayar oyunlarını günümüze kadar biçimlendiren bir oyun türü geliştirmiştir. Oyun ortamının, oyun karakteri tarafından izlendiği ve FPS (First-Person Shooters) olarak adlandırılan oyunların popüler olmasında; Wolfenstein 3D’ nin (II. Dünya Savaşı’nda esir düşen Amerikan askerinin hapisaneden kaçması temalı oyun) (Carnagey ve Anderson, 2004) önemli rol oynadığı söylenebilir.

Bununla birlikte bu dönemde bilgisayar oyunları konsol oyunlarına göre daha fazla gelişim göstermiştir. Çünkü bilgisayar oyunlarının konsol oyunlarına kıyasla daha avantajlı olduğu görülmüştür. Ayrıca bilgisayar oyunların daha güçlü, grafiksel çözülmenin daha iyi olduğu, hafızasının daha fazla olduğu, oyun verisini depolamak için hard disklerinin olduğu ve daha hızlı olduğu ortaya konulmuştur. Bu bağlamda Lemmings, Sim City, Civilization, Popoulos Tomb Raider, Quake, Half-life ve Grand Theft Auto gibi popüler oyunlar ortaya çıkmıştır (Overmars, 2012). Bu gelişmelerle birlikte senaryoların ve oyun karakterlerinin gelişmesi ve oyunların oyuncular tarafından ekrandan izlenmesi süreçleri günümüzdeki modern oyun çağının başlamasını sağlamıştır (Uysal, 2005).

Altıncı Dönem (2000'li yıllar)

2000 yılından sonra bilgisayar oyunlarının başka bir boyut kazandığı görülmektedir. Bu dönem, konsol oyunları açısından yeni bir dönemi işaret etmektedir. Özellikle Microsoft'un pazara girmesi bu gelişmelerde etkili olmuştur. Özellikle 2010'dan sonra mobil oyunlar popüler hale gelmiştir. Bu alandaki en büyük başarı belki de Angry Birds oyunu olmuştur. Bu oyun 100 milyon kez indirilmiştir. iPhone'nun başarısı ise diğer şirketler tarafından kopyalanmıştır. Android telefonlar pazara girmiştir. 2012 yılında Windows 8'in telefonların, tabletlerin; notebookla ve masa üstü bilgisayarlarla entegre olacak şekilde ortaya çıkması beklenmiştir. Bu dönemdeki bir diğer gelişme Apple iPas tarafından yürütülen tabletlerin gelişimidir. Bunun sonrasında iPad 2 piyasada yer almıştır. Daha sonra ise 3D oyunlar ortaya çıkmıştır (Overmars, 2012).

Günümüzde ise en çok tercih edilen bilgisayar oyunları; Counter-Strike: Global Offensive (CSGO), Rainbow Six: Siege veya Rainbow 6: Siege Fortnite, Grand Theft Auto: Vice City, Grand Theft Auto: San Andreas, League of Legends (LOL), Minecraft, Playerunknown's Battlegrounds (PUBG), World of Warcraft Overwatch olarak sıralanmaktadır (<https://www.boxerdersisi.com.tr/e-dergi>, Erişim Tarihi: 19.04.2019).

Bu bilgiler doğrultusunda teknolojik gelişmelerle birlikte bilgisayar oyunlarının büyük bir gelişim gösterdiği, farklı oyun türlerinin ortaya çıktığı ve bu oyun türlerinin sayısında önemli bir artış olduğu görülmektedir.

1.2.2. Bilgisayar Oyun Türleri

Geçmişten günümüze kadar bilgisayar oyunlarının tarihsel gelişim süreci incelendiğinde bilgisayar oyunlarına karşı artan yoğun istekle birlikte bilgisayar oyunlarının çeşitlilik gösterdiği ve çoğaldığı görülmektedir. Bununla birlikte bilgisayar oyunlarının çeşitli biçimlerde sınıflandırılabilmesi ifade edilmektedir. Bu sınıflandırmada kullanılacak üç yöntem ise Tablo 1’de özetlenmiştir (Joseph, 2005).

Tablo 1. Bilgisayar Oyunu Türleri

Kafai(1996)	Bunchman and Funk(1996)	Herz(1997)
<ul style="list-style-type: none">• Macera• Eğitsel içerik• Spor/beceri• Simülasyon	<ul style="list-style-type: none">• Genel eğlence• Eğitsel• Hayali şiddet• İnsani şiddet• Şiddet içermeyen sporlar• Şiddet içeren sporlar	<ul style="list-style-type: none">• Aksiyon• Macera• Dövüş• Puzzle• Rol tabanlı oyunlar• Simülasyon• Spor• Strateji

Tablo 1’de görüldüğü üzere Kafai (1996) bilgisayar oyunlarını genel özelliklerine göre dört sınıfta gruplandırmıştır. Bunchman ve Funk (1996) oyunları sınıflandırırken “şiddet” temasını vurgulamışlardır. Herz (1997) ise oyunları daha detaylı olarak sınıflandırmış ve sekiz başlık altında incelemiştir. Ayrıca bu oyunlar, oyuncu katılım sayısına göre tek kişilik ya da çoklu oyuncular olmak üzere iki alt grupta da ele alınabilir (Binark, 2008). Bu anlamda oyunlar yukarıdaki özelliklere göre çoklu olarak sınıflandırılıp bu koşullara göre adlandırılabilir. Oyunda bulunan oyuncu sayılarına göre; tek, iki kişilik (eşli) ve çok kişilik oyunlar olarak adlandırılabilir. Oyuncuların oyuna bakış açılarına bağlı türler; First Person Shooter- FPS (birinci şahıs gözü), Third Person Shooter- TPS (üçüncü şahıs gözü) ve God Mode (tanrı gözü) şeklinde 3 kategoriden oluşmaktadır. FPS oyunlarında oyuncu oyunu kendi penceresinden görür ve adımlarını bu görüntüden yönlendirir. Örneğin; Maze War, Doom, Counter Strike, Call of Duty, Bad Company tarzı oyunlar bu türe örnek verilebilir. Bu tip oyunlarda oyuncu kendini daha iyi oyuna adapte ederek

gerçekçi bir bakış açısıyla oyununu sürdürebilir. TPS oyunlarında ise oyuncu oyunu, oyundaki kamera perspektifinden izler ve yönlendirir. Örneğin; GTA, Tomb Raider, Assasin's Creed, Resident Evil tarzı oyunlar gösterilebilir. Bu tarz oyunlarda oyuncu görüş açısının daha geniş olması nedeniyle olayları kontrol etmede daha başarılıdır. GOD Mode (Tanrı gözünden) oyunlar oyuncuya oyunda yenilmezlik, ölümsüzlük gibi özelliklerin sunulduğu oyun çeşididir. Örneğin; Super Mario, Super Star tarzı oyunlar.

Bu gruplandırmalardan başka bilgisayar oyunları; oynandıkları alana (gameboy, PC, oyun konsolları, , mobil telefon), oynanma şekillerine (tek oyunculu, çok oyunculu, ağ tabanlı), oyun kural ve amaçlarına (aksiyon/macera oyunları, yarış oyunları,), anlatımsal görüntü yapısına (yüksek fantezi, bilim kurgu) göre de sınıflandırıldığı söylenebilir (Burn ve Carr, 2006).

Bu çalışmada bilgisayar oyunlarının tematik, içerik ve anlatı yapılarına göre sınıflandırılmaları göz önünde bulundurulmuştur. Bu durumda bilgisayar oyunları; aksiyon/macera oyunları, spor oyunları, bilim-kurgu oyunları, simülasyon oyunları, strateji oyunları, rol yapma oyunları (Role-Playing Game), eğitsel bilgisayar oyunları, Co-op Mode oyunları ve MMORPG oyunlar başlıkları altında incelenmiştir (Rapeepisarn, Wong, Fung ve Khine, 2008).

1.2.2.1.Aksiyon/ Macera oyunları

Aksiyon ve macera öğelerini bir araya getiren bu oyun türünde, oyuncular belirlenmiş bir senaryoda karşılaştıkları engelleri aşar ve gerekli öğeleri keşfeder. Bu oyun türünde genel olarak ses ve görsel efektlerin oldukça fazla kullanıldığı, gerçekle bütünleştirilmiş bir zaman kavramının olduğu görülmektedir (Crawford 1982; Ayanoğlu 2006, s. 23). Bu durum oyuncuda oyunun içindeymiş hissini verdiği söylenebilir. Bu oyunlarda oyuncu oyunda bulunan gizemleri çözmeye çalışır. Örneğin; Lucas Arts, Tomb Raider, Call of Duty gibi oyunlar gösterilebilir.

1.2.2.2.Spor oyunları

Oyuncu spor oyunlarında günlük hayatta gerçekleştirmek istediği sporları bilgisayar aracılığıyla, zamana bağlı reflekslerle gerçekleştirmektedir. Diğer bir ifadeyle spor oyunlarının, geleneksel fiziksel sporlarının taklidi niteliğinde olduğu söylenir (Üçgül, 2006). Bu tür oyunlarda oyuncuların dikkat seviyelerinin yüksek

olması gerekmektedir. Motor becerileri oyun içi performansı belirlemektedir. Araba yarışlarını ve geleneksel spor dallarını (futbol, basketbol, voleybol, golf, boks vb.) içine alan bu türdeki oyunlarda oyuncunun hedefi, spor dalındaki yapılması gereken davranışları belirli bir sürede bitirmektir. Örneğin; Fifa, Football Manager, NBA 2K16, Need for Speed gibi oyunlar gösterilebilir.

1.2.2.3.Bilim-Kurgu oyunları

Teknolojik uygulamalarla zenginleştirilmiş, geleceğe yönelik hedeflerin olduğu oyun türüdür. Oyuncular hedeflerini gerçekleştirmek için kurgusal düzen pratiklerini kullanırlar. Örneğin; X-com, Doom, Fallout gibi oyunlar gösterilebilir.

1.2.2.4.Simülasyon oyunları

Bu tür oyunlar gerçek yaşam şartlarının taklit edilmesiyle oluşturulan oyunlardır. Bu oyunlarda belli bir anlatım yoktur ve oyuncular mevcut materyallerle yeni oluşumlar kurar. Oyun devam ederken, oyuncu oyunu biçimlendirir. Doğa kanunları dikkate alınarak hazırlanan simülasyon oyunları, oyuncuların gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri en aza düşürmeyi amaçlamaktadır (Crawford, 1982). Örnek olarak; Forza, LFS, MS Flight Simulator gibi oyunlar gösterilebilir.

1.2.2.5.Strateji Oyunları

Strateji oyunları oyuncunun rakibini yenmeyi amaçladığı oyunlardır. Bu oyun türünde oyuncuların belli bir durumu istenildiği gibi yapabilmek için taktik geliştirip, geliştirdiği taktikle rakibini yenmek için hamleler yaptığı görülmektedir.

Bu tür oyunların amacı; anlatı üzerine dikkatli düşündürmektir. Oyunda oyuncunun önceden belirlenen senaryoda ilerlediği ve sanal karaktere liderlik yaptığı belirtilmektedir (Crawford, 1982). Örnek olarak Age of Empires, Command & Conquer, X com verilebilir.

1.2.2.6.Rol yapma oyunları

Bu tür oyunlarda oyuncular çeşitli roller üstlenirler. Oyuncular kendi tercihlerine göre cinsiyetini, yaşını, ırkını ve fiziksel görünüşünü belirledikleri karakterle oyuna katılabilmektedir (Tingöy ve Bostan, 2007). Örneğin; Knight Online, World of Warcraft, Black Isle gibi oyunlar gösterilebilir.

1.2.2.7. Eğitsel bilgisayar oyunları

Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilerin akademik başarılarını arttırmak ve becerilerini geliştirmek amacıyla konu temelli olarak hazırlanmaktadır. Bu tür oyunlarda öğrencilerin bilgilerini pekiştirdiği ya da eğlenerek öğrendiği görülmektedir. Eğitsel bilgisayar oyunlarının öğrencilere kazandırdığı bilginin yanında derse olan ilgilerini arttırmada da etkili olduğu belirtilmektedir (Yağız, 2007).

1.2.2.8. Co-op Mode oyunları

İki ya da daha fazla oyuncunun gerek çevrimiçi gerek çevrimdışı olarak oynadıkları oyun türüdür. Bu tür oyunların en önemli özelliği ekip oyunu olmalarıdır. Oyunun gerçekleştirilmesi gereken hedefleri için oyunu oynayan kişilerle işbirliği yapılır. Bu anlamda eğlenceli ve kolektif bir yapıdadır. Diablo, Left 4 Dead 2, Payday gibi oyunlar bu türe örnek verilebilir.

1.2.2.9. MMORPG oyunlar

Oyun dilinde açılımı Massively Multiplayer Online Role Play Game olarak adlandırılan bu türde, yukarıda bahsedilen türlerin çeşitli şekillerde kullanımı mevcuttur. Türkçeye Devasa Çok Oyunculu Çevrimiçi Rol Yapma Oyunları olarak çevrilen bu türde, MMO kısaltması Massively Multiplayer Çevrimiçi yani devasa çok oyunculu çevrimiçi oyun anlamındayken RPG önceden de bahsedildiği üzere Role Playing Game yani rol yapma oyunu anlamındadır. Çevrimiçi olarak ve kitleler halinde oynanabilir olması en teknolojik altyapıya sahip oyun türü olarak düşünülmesini sağlayabilir. Çok oyunculu çevrimiçi oyunlar, oyuncuların belirli bir oyun düzenine göre değil, diğer oyuncuların davranışlarına göre hareket etmelerine imkân verilmektedir. Böylece oyuncular arasında etkileşimli bir paralel evren oluşturmaktadır (Tabanlı, 2010). Bu noktada gerçekleştirilmek istenen ortak hedef, aynı oyunu farklı şehirler hatta farklı ülkelerde oynayan tüm oyuncular için etkileşim ve birlik kaynağı olmaktadır. Böylelikle bireyler ortak karar alabilme duygusunu tecrübe etmiş olurlar. Örneğin; Ultima Online, World of Warcraft, Lord of the Rings, Dark Age of Camelot, Everquest gibi oyunlar gösterilebilir. Oyun sektöründe yer alan tüm bu oyun türlerinin sınıflandırılması tek bir özellik üzerinden olmamakla birlikte kendilerine özgü sistem ve yöntemleriyle oyunculara çeşitli seçenekler

sunarak bireylerin dijital dünyaya olan algılarını yükseltmektedir. Tüm dijital oyunların ortak etkisi bireylerin karar alma mekanizmalarına yön vermek, düşünce ve hayal dünyalarını genişletmek olabilmektedir. Bu noktadan hareketle çevrimiçi bilgisayar oyunları oyuncuların gerçek yaşamda birçok kez tekrarlayarak tecrübe edemeyecekleri sosyal hayatlarının küçük bir kesiti ve provası olarak yorumlanabilir (Holmes,2010).

Bilgisayar oyunlarının bu başlıklar altında incelendiği ve her bir oyun türüne çocukların yoğun ilgi gösterdikleri görülmektedir. Günlerinin büyük kısmını bilgisayar oyunları oynayarak geçiren çocuklar, hayatlarında bilgisayar oyunlarına oldukça büyük bir yer ayırmaktadırlar. Bu durum bilgisayar oyunu oynama alışkanlığının çocuklar için bağımlılık düzeyine ulaşabildiğini göstermektedir (Onay,2005). Bilgisayar oyun bağımlılığının henüz standart bir tanımı olmamakla birlikte, bir davranış bağımlılığı biçimi olarak kabul edildiği, bilgisayarın uzun süre kontrol dışı kullanımını ifade eden bir kavram olarak kullanıldığı bildirilmektedir (Grüsser, Thalemann, 2006). Griffiths bilgisayar oyun bağımlılığını “teknoloji bağımlılığı” olarak betimlemektedir. Ancak yazında bilgisayar oyun bağımlılığı genel olarak internet bağımlılığı sınıflaması içerisinde değerlendirilmektedir. Alan yazın incelendiğinde “bilgisayar oyun bağımlılığı”, “oyun bağımlılığı”, “video oyunu bağımlılığı”, “internet oyunu bağımlılığı” gibi kavramların bulunduğu ve bu kavramların bazen birbirlerinin yerine kullanılabilirdiği görülmektedir. Bu durumun standart bir tanı sisteminin olmamasına bağlı olduğu ve tanımlama, değerlendirme sürecinde zorluklara yol açabileceği belirtilmiştir (Sim v. d., 2012). Çalışmamızda “bilgisayar oyun bağımlılığı” terimi kullanılmıştır.

1.3.BAĞIMLILIĞIN TANIMI

Bağımlılık, kelime anlamına bakıldığında “bir kimseye veya şeye maddi veya manevi yönden aşırı bağlı olma durumu” olarak tanımlanmaktadır. TDK’de yer aldığı şekliyle bir terim olarak bakıldığında ise “psikotrop bir maddeyle merkezî sinir sistemi arasındaki etkileşmeden doğan ve maddenin keyif artırıcı psişik etkilerini duyumsamak ve bazen de yokluğunun vereceği huzursuzluktan sakınmak için maddeyi devamlı veya periyodik olarak alma isteği” şeklinde tanımlanır (www.tdk.org.tr, Erişim Tarihi: 18.10.2018).

Çoğu insan için klasik anlamda bağımlılık kavramı esrar, eroin, kokain, alkol gibi kimyasal madde kullanımını içermektedir. Fakat seks, kumar, televizyon izleme, alışveriş, bilgisayar oyunları oynama gibi kimyasal olmayan davranışsal bağımlılıklar da söz konusudur. Davranışsal bağımlılıklar da tıpkı alkol-madde bağımlılıklarında olduğu gibi bağımlılığın ana bileşenleri olan psikolojik ve fiziksel bağımlılık belirtilerini (duygu durum değişkenliği, zihinsel meşguliyet, yoksunluk, tolerans, kişilerarası çatışma ve tekrarlanma) göstermektedir. Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabının Beşinci Basımı (DSM-5) ana bölümünde bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili bir yer olmasa da ek bölümde gelecekte sınıflandırmaya girmesi planlanan internet/bilgisayar oyun bağımlılığı konusu yer almaktadır.

1.3.1.Griffiths'e Göre Bağımlı Davranış Ölçütleri

Dikkat çekme: Belirli bir eylem bireyin yaşamındaki en önemli aktivite haline dönüştüğünde ve bu eylem bireyin düşünmesine, duygularına ve davranışlarına hâkim olduğunda bu durum ortaya çıkmaktadır. Örneğin, kişi aslında davranışla meşgul olmasa bile, bir dahaki sefer o davranışla meşgul olacağını düşünmektedir (Griffiths, 1996). Örneğin, internet kullanıcıları interneti kullanmadıkları zamanlarda internete bağlanacakları zamanı düşünmektedir.

Duygu durum değişikliği: Bu durum, insanların belirli bir faaliyete katılmanın bir sonucu olarak rapor ettiği öznel deneyim anlamına gelir. İlginç olan, bir kişinin kullandığı ilaç veya tercih ettiği etkinliğin, farklı zamanlarda farklı duygu durumların oluşmasını sağlayabilmesidir. Örneğin, bir nikotin bağımlısı, sabahları ilk iş olarak sigara kullanabilir. Günün sonunda uyarıcı nitelikleri için nikotin kullanmıyor olabilir ama aslında nikotini yıkıcı ve rahatlatmanın bir yolu olarak kullanıyor olabilir. Bu durumlarda psikolojinin, beklenti etkileri nedeniyle fizyolojiyi bir ölçüde geçersiz kıldığı söylenebilir (Griffiths, 2005).

Tolerans: Bu durum, daha önceki etkilerin elde edilmesi için belirli bir aktivitenin miktarının artırılmasını gerektiren bir süreçtir. (Örneğin, bir bilgisayar oyun bağımlısı başlangıçta daha az sürede elde ettiği duygu-durumunu tekrar elde edebilmesi için oyunda kaldığı süreyi arttırması).

Yoksunluk: Bunlar hoş olmayan duygu durumları, belirli bir aktivite devam etmediğinde veya aniden azaldığında meydana gelen fiziksel etkilerdir

(karamsarlık, sinirlilik vb.) (Griffiths, 1996). Bu tür yoksunluk etkileri psikolojik (aşırı karamsarlık ve sinirlilik) veya daha fazla fizyolojik (bulantı, terleme, baş ağrıları, uykusuzluk ve diğer strese bağlı reaksiyonlar) şeklinde oluşabilir. Bununla birlikte yoksunluk etkilerinin uyuşturucu bağımlılıklarında daha çok görüldüğü ve patolojik kumar oynama gibi davranışsal bağımlıların yoksunluk davranışlarını sergiledikleri görülmektedir (Griffiths, 2005).

Çatışma: Bağımlı ile etraflarındakilerle (kişilerarası çatışmalar) veya belirli bir faaliyetle ilgilenen bireylerin kendi içsel (iç ruhsal çatışmalar) çatışmalarını ifade eder. Sürekli kısa süreli zevk ve rahatlamanın seçilmesi, olumsuz sonuçların göz ardı edilmesine ve bunun sonucunda uzun vadeli hasarın önlenmesini sağlar (Griffiths, 1996). Bir bağımlının hayatındaki çatışma, (1) kişisel ilişkileri (eş, çocuklar, akrabalar, arkadaşlar vb.), (2) çalışma veya eğitim hayatı (yaşlarına bağlı olarak) ve (3) diğer sosyal ve rekreasyon faaliyetlerine ilişkin anlaşmaya varmasını gerektirebilir. İç ruhsal çatışma, bağımlıların davranışa çok fazla dâhil olduklarını bilmesi ve bu davranışı azaltmak ya da durdurmak istemesi şeklinde de deneyimlenebilir. Ancak bağımlılar bunu yapamadıklarını, öznel bir kontrol kaybı yaşadıklarını ifade etmektedir (Griffiths, 2005).

Nüks: Bu, uzun yıllar süren yoksunluktan veya kontrolden sonra belirli aktivitenin daha önceki kalıplarıyla tekrar oluşması eğilimidir ve bağımlılığın en uç düzeyine dönülmesidir (Griffiths, 1996). Klasik nüksetme davranışı örneği sigara içen bireylerde görülmektedir. Sigarayı bırakanlar belirli bir süre sonra birkaç sigara içtikten sonra yine sigara içmeye başlamaktadır. Ancak nüks davranışı kumar oynama gibi davranışsal bağımlılığı içeren bütün bağımlılık türlerinde görülmektedir (Griffiths, 2005).

1.3.2. Bilgisayar Oyunları Bağımlılığı

Çağımızın gelişen teknolojilerinden biri olan internet, kullanıcılarına sayısız olanaklar sunmakla birlikte, internet kullanımını birtakım kötü sonuçlar da doğurmaktadır. Bazı kişiler zihinsel anlamda internetle aşırı meşgul olmakta, kullanımlarını kontrol etmekte zorlanmakta ve internet yüzünden işlerini ve ilişkilerini tehlikeye sokmaktadırlar. “İnternet bağımlılığı” kavramı, bu teknolojinin kontrol edilemeyen ve zarar verici kullanımını açıklamak için kullanılmıştır (Young,

2009). Aşırı oyun oynama (excessive gaming) ise, internet bağımlılığının özel bir alt türü olarak tanımlanmaktadır (Block, 2008).

Geçtiğimiz 15 yıl boyunca, dijital teknolojilerin kullanımında belirgin bir artış olmuş, bilgisayar ve video oyunları oynayan çocuk ve ergenlerin sayısı gittikçe artmıştır. Patolojik bilgisayar oyunları kullanımı üzerine yapılan ilk çalışmaların belgeleri 1983 yılına dayanmakta olsa da, ilk bilimsel çalışmalar 1990'lı yılların ortalarında yayınlanmaya başlamıştır (Gentile, 2009).

Teknolojinin hızlı ilerlemesiyle birlikte çoğu kişinin hemen hemen her yerde bilgisayar ve internete erişebiliyor olmasının kaçınılmaz bir sonucu olarak, çocukların ve gençlerin bu araçları kullanma sıklığı ve yaygınlığı önemli oranda artış göstermektedir. İnsanların, özellikle de anne, babalar ve eğitimcilerin bilgisayar oyunlarının çocuklar için zararlı olabileceği konusunda endişeleri vardır. Çocuklar için bu oyunların iyi ya da kötü olarak nitelendirilebilmesi henüz bir netlik kazanmamıştır. Çünkü bilgisayar oyunları; oyunun ne zaman ve ne kadar oynandığına; içeriğinin ne olduğuna bağlı olarak hem iyi hem de kötü olabilir. Bu alanda yapılan ve yapılacak olan çalışmalar bireylere karar verme konusunda yol gösterici olacaktır (Kars, 2010). Çocukların bilgisayar oyunu oynama istek ve arzuları, bu oyunlar için ayırdıkları zamanda dikkate değer bir artış olduğu; bu eğilimden dolayı çocukların sosyal ortamlarından koptuğu bildirilmektedir (Vessey, Yim-Chiplis ve Mackenzie, 1998). Arriaga, Esteves, Carneiro ve Monteiro (2006) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarına bakıldığında; şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın, düşmanlık duygularında doğrudan bir artışa neden olduğu görülmektedir.

Griffiths (2005), diğer bağımlılıklar gibi bilgisayar oyun bağımlılığında da biyopsikososyal süreçlerin rol oynadığını bildirmiştir. Bu biyopsikososyal süreci açıklarken davranışın dikkat çekici olması yani bireyin zihnini meşgul edebilmesi, bireylerin bu davranışı duygularını düzenlemek, gerçek yaşam zorluklarından kaçmak ve hoşnutluk hissetmek için kullanması, davranış engellendiğinde kaygı, aşırı tepkinin görülmesi, davranışın sonucunda kişilerarası çatışmaların gelişmesi önemli bileşenler olarak belirtilmiştir (Griffiths, 2010; akt.Horzum, 2011).

Yapılan çalışmalarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilişkilendirilen en önemli 3 risk etkeninin, mizaç özellikleri, oyun oynama motivasyonları ve oyunun yapısal özellikleri olduğu bildirilmiştir. Bilgisayar oyun bağımlılığı açısından nörotik kişilik özellikleri, saldırganlık ve şiddete eğilim, duygusal doyumsuzluk gibi mizaç özelliklerinin önemli olduğu belirtilmiştir (Mehroof ve Griffiths, 2010). Gündelik sıkıntılarla baş etme ve gerçeklerden kaçma, çevrimiçi arkadaşlık gibi motivasyonların, oyunun çevrimiçi ve güçlendirilebilir olmasının, yetişkinlere benzer içerikleri bulundurmasının, nadir bulunan öğeler ve kesme sahneleri (kol-bacak kesme- koparma, kafa kesme-koparma gibi) içermesinin, bireye kendisinin sanal bir karakterden daha iyi olduğunu gösterebilmesinin oyuna olan bağımlılığı arttırmada etkili olduğu vurgulanmıştır (Kıran, 2011).

1.4. AİLE TANIMI

Aile, iki ya da daha fazla bireyin kan bağı, evlilik ya da evlat edinme gibi faktörlere bağlı olarak birbiriyle ilişkilendirildiği bir yapıyı ifade etmektedir (Sharma, 2013). Aile; bireylerin yetişmesini sağlayan bir yer olmakla birlikte, sosyalleşmesini ve kimliğini bulmasını da sağlamaktadır. Bunun yanı sıra aile; toplumun yapısını, kültürünü, değerlerini, beklentilerini ve kurallarını yansıtan bir yapıdır. Bu sayede aile, bireylerinin toplumun bir parçası olmasını sağlamaktadır. İnsanlığın temel ihtiyaçları olan sevgi, barınma, cinsellik, güvenlik sağlama ve nesli sürdürme aile kurumu içerisinde karşılanmaktadır (Yamanlar, 1998). Özgüven'e (1994) göre aile, Türk toplumunda evlilik bağıyla kurulmaktadır. Aile bireyleri arasında akrabalık ve sosyal bağlar yer almaktadır. Ailedeki bireyler aynı ortamda farklı rollere sahiptir ve aile bireyleri her bir bireyin psikolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçlarını karşılamak için birbirlerini etkilemektedir (Akt: Gunindi, Tezel Sahin & Demircioglu, 2012).

Winch aile kavramını grup kategorisinde değerlendirerek kuşak ilişkilerine göre anne-baba ve çocuktan meydana gelen bir grup olarak tanımlarken, Nimkoff ailenin birlik olma özelliğini vurgulayarak aileyi anne, baba ve çocuklardan ya da sadece eşlerden oluşan az ya da çok devamlılık gösteren bir birlik şeklinde tanımlamaktadır. Sumner ve Kelle ise ailenin örgütleyici özelliğini belirterek aileyi en az iki neslin birlikte bulunduğu kan bağı ile ayırt edilen sosyal bir örgüt olarak

ifade etmektedir (akt. Gökçe, 1976). Bell (1975) aile kavramının dört ayrı tanımına vurgu yapmaktadır:

- Aile üyelerinden birinin düşüncelerine dayanarak onun duyguları vasıtasıyla aileyi tanıma durumu söz konusudur.
- Aile çekirdeksel ve geniş tarafıyla bir kurum olarak ele alınan kültürel yaklaşımdır.
- Aile çeşitli parçaların oluşturduğu sosyal bir birimdir.
- Aile toplumun değerleriyle sınırlı bir grup olarak ele alınmaktadır (akt. Bulut, 1993).

Aile; içinde bulunduğu mevcut toplumun yargılarını, kültürünü, gelenek ve göreneklerini yansıtan, kendi içerisinde bir düzeni olan, çevresiyle iletişim halinde olan anne, baba ve çocuklardan oluşan sosyal bir kurumdur (Yenilmez, 2012). Aile sözcüğü Türkçeye Arapçadan geçmiştir. TDK'nin (2018) Güncel Türkçe Sözlüğü aile kavramına şu anlamları vermektedir: (1) Aynı soydan gelen veya aralarında akrabalık ilişkileri bulunan kişiler (2) Evlilik ve kan bağına dayanan karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük birlik (3) Birlikte oturan hısım ve yakınların tümü (4) Aynı gaye üzerinde anlaşılan ve birlikte çalışan kişilerin bütünü (5) Halk ağzında; eş, karı (6) Temel bir niteliği olan dil, hayvan veya bitki topluluğu, familya. Verilen ikinci anlam güncel dilde aile ile kast edilen olguyu dile getirmektedir. Eski Türklerde evlenme ve yuva kurma devletin temeli, aile ise çekirdeğidir. Türklerde aile denilince baba, anne ve çocuklar hatırlanır. Evliliğin sembolü ise evdir. Evin bir başka anlamı da ocaktır. Arapçadan Türkçeye aile kavramının girmesiyle ev ile aile arasındaki fark görülmeye ve ayrıştırılmaya başlanmıştır. Bugün tarihsel ve kültürel yük dolayısıyla evin, aile ile aynı anlama gelen mecazi ve yan anlamları sürse de ev ve aile farklı kavramlar olarak tanımlanmaktadır. Ev ailenin ikamet ettiği yer ya da yaşam ortamı olarak tanımlanmaktadır. Güncel Türkçe Sözlük evin hem bu anlamını hem de mecazi anlamını şu şekilde vermektedir: (1) Bir kimsenin veya ailenin içinde yaşadığı yer, konut (2) Yalnız bir ailenin oturabileceği biçimde yapılmış yapı (3) Mecaz: aile: evine bağlı bir adam ve (4) Eski soy, nesil anlamlarına gelmektedir (www.tdk.org.tr, Erişim Tarihi: 25.10.2018). Aile, topluma hazırlanma sürecinin belli ölçüde ilk ve etkili biçimde meydana geldiği, cinsel ilişkilerin düzenlendiği,

eşler ve anne-baba ile çocuklar arasında samimi, güven verici bağların kurulduğu, içinde bulunulan mevcut toplumsal düzene göre ekonomik faaliyetlerin az veya çok yer aldığı toplumsal bir kurumdur (Ozankaya, 2007). Aile toplumda ortaya çıkabilecek sosyal, psikolojik, ekonomik olan durumlardan fazlasıyla etkilenmekte ve sonucunda aile yapısında bazı değişiklikler meydana gelmekte; bununla birlikte kendine özgü ailenin devamlılığını koruyan özellikleri bulunmaktadır. Bu özellikler;

- Aile toplumu oluşturan diğer sistemlere göre daha yaygın ve evrensel bir kurumdur.
- Aile çeşitli karmaşık duygusal bir temele dayanır.
- Aile, bireylerin kişilik yapısını geliştirir, şekillendirir ve sosyalleştirir.
- Ailenin yapısı ve büyüklüğü sınırlıdır.
- Aile, toplumu oluşturan en küçük sosyal birimdir.
- Aile üyelerinin belirli görevleri ve sorumlulukları vardır.
- Aile sosyal kurallar ile çevrilidir.
- Aile sürekli olarak kendi gibi toplumu oluşturan diğer birimlerle etkileşim halindedir (Genez Muluk, 2004).

1.4.1.Aile Türleri

Aile, içinde barındığı kişilerin sayısına, rollerine, aile içi ilişkilerin kalitesine göre ayrı ayrı özellikler gösterebilmektedir; bu özelliklere göre de değişik biçimlerde sınıflandırılabilir (Onur, 2011).

Geleneksel Aile: Tek bir hanede birden fazla kuşağın veya evli çiftin beraber yaşadığı, birden fazla çekirdek ailenin aynı ortamda yaşama durumunun söz konusu olduğu aile modelidir. Bu ailelerin yapısı içinde büyükanneler, babalar, ebeveynleri ve torunları yer alacak şekilde dikey dağılım sergileyebileceği gibi evli erkek ve kız kardeşleri kapsayacak şekilde yatay bir dağılımda sergileyebilmektedir (Çalışkan ve Aslander, 2014). Geniş aile ya da tarım ailesi kavramlarıyla da tanınmakta olan geleneksel ailede gelenek ve göreneklere bağlılık temel kuraldır. Birçok üyeden oluşan, akrabalık bağları ile varlığını devam ettiren, kan bağına bağlı bir aile tipidir. Geniş aile, sanayi öncesi ve günümüz toplumlarında genellikle geçimini tarımdan elde eden kırsal bölgelerde yaygınlık göstermektedir (Özkalp, 2004). Tarıma dayalı ekonominin ürünü olan geniş ailenin çok çocuklu ve çok bireyli yapısı, tarımsal

ekonominin ihtiyacı olan insan gücüne kaynaklık etmektedir. Geleneksel ailenin ekonomik, koruyuculuk, kültürel, eğitim, inanç, boş zamanları değerlendirme, statü sağlama, çocuk yapma ve manevi doyum gibi temel işlevleri vardır. Birey yaşadığı toplumun kültürünü, mesleki bilgilerini ve temel inançlarını aile içerisinde edinir; ailedeki büyüklerin, küçük çocukların eğitiminde önemli yeri bulunmaktadır. Geleneksel ailelerde deneyimler nesilden nesle aktarılır; aile bu manada bir toplumsallaştırma ortamıdır (Karaca, 2010).

Çekirdek Aile: Anne, baba ve evlenmemiş çocuklardan oluşan ailelere çekirdek aile denir. Birbirlerini özgürce seçen eşler tarafından, ailelerinde bağımsız yeni bir yerde, akrabalarından büyük oranda izole edilmiş olarak kurulan aile türüdür. Geniş ailenin, yerini çekirdek aileye bırakmasına bireyselliğin artması, aileden ayrılarak kendi ayakları üzerinde durmak istemeleri, kendi yaşamlarını kendi belirledikleri çerçevede içerisinde yaşamak istemeleri neden olmaktadır. Çekirdek ailenin özelliklerinden biri kentli veya kent toplumunun ailesi olmasıdır. Geleneksel aileye göre işlevleri sınırlı olan çekirdek aile, modern sanayi toplumunun özelliğidir ve ekonomi, coğrafi gibi pek çok alanda bireylere esneklik sağlamaktadır. Evrensel bir olgu olan çekirdek ailenin birçok işlevi bulursa da Murdock'a göre cinsel ilişkileri düzenleme, ekonomik dayanışma, üreme ve toplumsallaşma olmak üzere dört temel işlevi bulunmaktadır (Özkalp, 2004). Çiftleri bir araya toplayan karşılıklı bireysel tercihleri, ailelerin giderek kendi içerisinde demokratikleşmesini de beraberinde getirmektedir. Kadın-erkek ilişkileri bakımından önemli değişikliklerin meydana gelmesine sebep olan çekirdek aile, kadın erkek eşitliğine önem veren bir yapıya sahiptir. Düşünce özgürlüklerine yer veren, baskıcı olmayan, hoşgörülü bir aile tipidir (Öztürk,2005).

Parçalanmış Aile (Broken Family): Bu aile yapısı, ölüm, boşanma ve ayrı yaşama gibi nedenlerle karı-kocadan birinin ya da her ikisinin bulunmadığı aile tipini içermektedir (Balcıoğlu, 2011). Ailedeki parçalanma, ailenin normal yapısındaki değişimi ifade etmektedir. Ailenin yapısı ise çeşitli faktörlere bağlı olarak değişebilmektedir. Örneğin, ölüm, anne ya da babanın uzun seyahatlere çıkması, eşlerin ayrı yaşaması veya boşanma, ailelerin parçalanmasına yol açan temel etkenlerdir (Alkan, 2018). Bu durumların ortaya çıkması aile üyeleri ve toplumdaki

bireyler tarafından istenmese de, toplum içerisinde parçalanmış ailelerin olduğu görülmektedir.

Ülkemizde son 10 yıl içinde en çok konuşulan konulardan birisi de aile, çocuk ve boşanma oranları olmuştur (Şahin ve Gültekin, 2016). Türkiye İstatistik Kurumu (TUİK) verilerine göre boşanma sonucu parçalanmış aile sayısı gün geçtikçe artmaktadır. 2017 yılında boşanma sayısı 2016 yılına göre %1,8 artarak 128 bin 411 e yükselmiştir (TUİK, 2018).

Parçalanmış ailede yetişen çocukların çeşitli sorunlar yaşadığı görülmektedir. Öncelikle, parçalanmış aile içerisinde yetişen çocukların sosyal ve eğitimsel süreçleri olumsuz etkilenmekte, akademik başarıları düşmektedir. Bulut (1983) çalışmasında parçalanmış aile içerisinde yetişmiş öğrencilerin annelerine daha bağımlı bir kişilik yapısının olduğunu ve daha fazla davranışsal sorunlar yaşadıkları bulgusunu elde etmiştir. Buna karşın, anne ve babası bir arada olan aile yapısında çocukların ebeveynleri model alarak çeşitli becerileri daha kolay kazanabildikleri görülmüştür (Düşek ve Ayhan, 2014).

Boşanma sonucu ortaya çıkan parçalanmış ailelerde çocuklar anne ya da baba desteği alamamakta ve daha fazla sorun yaşamaktadır. Bununla birlikte boşanmış ya da ayrı yaşayan aile yapısındaki çocukların mutluluk ve başarı düzeyleri daha düşüktür. Bu çocuklar normal aile yapısına sahip çocuklara göre beş kat daha fazla zihinsel sorunlar yaşamakta, anti-sosyal davranışlar sergilemekte ve duygusal çöküş yaşamaktadır. Ayrıca, okulu bitirme ve bir iş bulmaları daha zorlaşmaktadır (Widyastuti, 2017).

Aktar (2013), boşanmanın, çocuklar üzerinde uzun süreli ve kısa süreli etkiler oluşturduğunu belirtmiştir. Boşanmanın çocuklar üzerindeki kısa süreli etkileri şu şekildedir:

Çocuklar;

- Boşanmadan dolayı kendilerini suçlu ve sorumlu hissedebilir.
- Daha sinirli, şiddet eğilimli ve iş birliksiz davranışlar sergileyebilir.
- Terkedilme korkusu yaşayabilir.
- Odaklanma sorunu yaşayabilir.

- Derin bir keder ve üzüntü yaşayabilir.

Boşanmanın çocuklar üzerindeki uzun süreli etkileri ise şu şekilde ifade edilmiştir (Aktar, 2013):

Çocuklar;

- Okul devam etmeme ihtimalleri yüksektir.
- Fakirlik ya da sosyoekonomik açıdan sorunlar yaşayabilir.
- Birçok davranışsal problemlerle birlikte anti-sosyal davranışlar sergilerler.
- Alkol ya da uyuşturucu bağımlısı olabilirler.
- Kendilerinin de ileride boşanmaları ya da eşlerinden ayrılmaları muhtemeldir.

Görüldüğü üzere parçalanmış aile yapısı çocuklar üzerinde birçok olumsuz etkinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Tek Ebeveynli Aile (Single Parent Family): Tek ebeveynli aile, anne ya da babanın tek başına çocukları yetiştirme sorumluluğunu aldığı ve çocuklarıyla birlikte bir yaşam sürdüğü aile yapısını ifade etmektedir. Bu aile yapısı ölüm, boşanma ya da ayrı yaşama faktörlerine bağlı olarak ortaya çıkabilir. Ayrıca, bekar bir annenin çocuğuyla yaşaması ya da bir bireyin evlat edinerek çocukla birlikte yaşaması durumları da tek ebeveynli aile yapısına örnektir (Krell, 1972). Bu aile yapısında ebeveynlik büyük ölçüde anne ya da baba olmak üzere tek kişi tarafından yürütülmekte, çocuğun yetiştirilme sorumluluğu anne ya da baba tarafından yerine getirilmektedir. Dolayısıyla, bu aile yapısında diğer aile yapılarına göre duygusal, psikolojik, sosyal ve ekonomik yönden çeşitli farklılıklar ortaya çıkmaktadır.

Türkiye’de boşanma oranlarının artmasına bağlı olarak tek ebeveynli aile sayısında da artış olduğu görülmektedir. Türkiye İstatistik Kurumu’nun verilerine göre Türkiye’de boşanma oranı 2006 yılında binde 1,28; 2007 yılında binde 1,34; 2008 yılında binde 1,40; 2009 yılında binde 1,59 ve 2011 yılında binde 1,62 oranında artış göstermiştir. Bu veriler, boşanma oranının Türkiye’de giderek arttığını ve buna

bağlı olarak tek ebeveynli aile sayısında da bir artış olduğunu göstermektedir (Boylu ve Öztop, 2013).

Tek ebeveynli ailelerde, aile içi rollerde değişiklikler olduğu görülmektedir. Genellikle ailedeki büyük kardeş, olmayan ebeveynin rolünü üstlenir. Ancak bu durumlarda, bu çocukların yaşamlarının ileriki dönemlerinde çocukları ile ilgili olumsuz anılarının olduğu ve çocuklarının kaybolup gittiği duygularına kapıldıkları görülmektedir (Christie-Seely ve Talbot, 1985).

Özellikle boşanma sonucu ortaya çıkan tek ebeveynli ailelerde çocukların birçok sorun yaşadığı görülmektedir. Bu ailelerdeki çocuklar gelecek konusunda daha karamsardır. Güven duyguları azalmıştır. Öznel iyi oluş halleri, fiziksel sağlıkları daha zayıftır, eğitim alma olasılıkları ve yaşam standartları daha düşüktür. Ayrıca, bu çocuklar okulda daha başarısız olmaktadır (Downey, 1994).

1.4.2.Ailenin İşlevleri

Ailenin temel işlevleri farklı araştırmacılar tarafından ele alınmıştır. Ogburn, ailenin işlevlerini yedi olarak belirlemektedir. Bunlar, çocukların eğitimini planlamak, statü sağlamak, ekonomik ihtiyaçları karşılamak, boş zaman faaliyetlerini gerçekleştirmek, karşılıklı sevgi ortamı yaratmak, din eğitimi vermek ve aile üyelerinin birbirini koruması gibi işlevlerdir (Ogburn, 1963, Nyeve, 1973; akt: Bulut, 1993). Schiamberg (1983) ailenin işlevini şu şekilde sıralamıştır: Çocuğun sosyalleşmesi; ekonomik işbirliği ve iş bölümü; bakım, gözleme, gözetim ve etkileşim; cinsel ilişkilerin yasal boyut kazanması; üreme; statü kazanma, sevilme ve duygusal destek sağlama (Schiamberg, 1983; akt: Bulut,1993).

Antropolog George Murdock (1949) ailenin dört temel işlevinin olduğunu belirtmiştir. Bu işlevler cinsellik, üreme, ekonomik işbirliği ve sosyalleşme/egitim şeklindedir. Görüldüğü üzere ailenin ilk işlevi cinselliktir. Dolayısıyla toplumların bireylerin cinsellik ihtiyaçlarını istedikleri gibi karşılamasına izin vermeyerek bu konuda yazılı/yazısız kurallar oluşturduğu görülmektedir. Üreme işlevi, her toplumun yaşlı bireylerin yerine geçecek genç nesillere ihtiyaç duyduğunu içermektedir. Biyolojik üremenin olmaması durumunda ise toplumlar yok olmaktadır. Ekonomik işbirliği ise, ailenin önemli bir işlevidir. Kadın ve erkek bireyler evlenip bir aile kurduklarında bir işbirliği birimi ortaya çıkmaktadır. Ailenin,

aile bireylerinin yiyecek, barınma, sağlık ve refah ihtiyaçlarını karşılama zorunluluğu vardır. En son işlev olarak karşımıza çıkan sosyalleşme işlevi ise ailenin çocukların belirli bir dili öğrenmesi, değerler, inançlar ve beceriler kazanması gibi unsurları içermektedir (Murdock, 1949).

Murdock (1949) tarafından yapılan bu sınıflandırmanın yanı sıra ailenin sevgi, koruma ve duygusal destek sağlama işlevlerinin de olduğu ifade edilmektedir. Aile içerisinde ebeveynlerin çocuklarına sadece yiyecek sağlama yeterli değildir. Aynı derecede çocukların korunma, öz güven, zor durumlar karşısında destek sağlama, bakım, gibi ihtiyaçları ile birlikte psikolojik ihtiyaçlarının da karşılanması gerekmektedir. Dolayısıyla, aile bu ihtiyaçların karşılanabileceği en iyi ve en yeterli ortam olarak görülmektedir. Aile kurumu okul ya da akran grupları gibi diğer gruplara kıyasla daha avantajlı bir yapı olduğu için bireylerin biyolojik, psikolojik ve sosyal olmak üzere bütün seviyelerdeki ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktadır (Anastasiu, 2012). Konu ile ilgili literatür incelendiğinde aile fonksiyonlarını tanımlama ve değerlendirmeye yönelik McMaster Aile Fonksiyonları Modeline de yer verilmektedir (İşmen, 2001).

McMaster Aile Fonksiyonları Modeli 'ne göre aile işlevleri yedi ana başlık altında toplanmaktadır:

- **Problem Çözme Fonksiyonu:** Ailenin bütünlüğünü ve işlevsel kapasitesini tehdit eden problemleri çözebilme becerisi
- **Gereken İlgiyi Gösterme Fonksiyonu:** Aile üyelerinin birbirinin merak ve uğraşlarına gösterdiği ilgi
- **Davranış Kontrolü Fonksiyonu:** Aile üyelerinin birbirlerinin sosyal, psikolojik, fiziksel davranışları üzerinde standart koyma ve disiplin sağlama biçimi
- **Roller Fonksiyonu:** Ailede kimin hangi görevi üstlendiğinin, aile içindeki sınırların nasıl korunduğunun net olarak tanımlanması
- **İletişim Kurma Fonksiyonu:** Sözel bir iletişimin aile üyeleri arasında açık bir şekilde kurulabiliyor olması

- **Duygusal Tepki Gösterme Fonksiyonu:** Aile üyelerinin içerik ve şiddet açısından her türlü uyaranlar karşısında uygun tepkiyi gösterebilmesi
- **Genel Fonksiyonlar:** Yukarıdaki işlevleri kapsayan fonksiyonlar (Bulut, 1990).

Aile işlevlerinin korunmasında, aile bireylerinin birbiriyle olan etkileşimi ve iletişimlerinin niteliği önemli bir etkidir. Aile üyelerinin birbirlerinin davranışlarına uygun tepkiler verebilmesi, birbirleri ile içtenlikle ilgilenmesi, çıkan sorunları aile içinde halledebilmesi ve bütün bunları içine alacak yapıcı bir iletişime sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Bulut, 1993). Bu yazarlara göre tüm işlevler birbirine bağlıdır ve her işlev ailenin bir parçasını oluşturmaktadır. Bu sebeple tek bir işlev ailenin tümü hakkında bilgi veremez. Örneğin ailedeki iletişim açık veya doğrudan değil ise diğer işlevlerin de istenilen düzeyde yerine getirilmesi imkânsızdır. Herhangi bir işlevde oluşabilecek bir bozulma diğerlerini de etkileyecektir (Epstein & Bishop, 1983; akt: Bulut, 1993). Toplumların farklılaşma-uzmanlaşma ve bütünleşme derecesine bağlı olarak aile ilişkilerinde ve ailenin işlevlerinde de değişimler olmaktadır (Erol, 1992).

1.4.3. Ailedeki Koruyucu Etmenler

Günümüzde özellikle son dönemlerde ailelerin, çoklu stres kaynakları karşısında bireyler için olumsuz gelişimsel sonuçları (çıktıları) nasıl önleyebildikleri; ruh sağlığı çalışanlarının ailelere, bireylerini desteklemek amacıyla en iyi şekilde nasıl yardımcı olabilecekleri gibi sorular önem kazanmıştır. Dayanıklılık (resiliency) alanında yapılan araştırmalarla birlikte aile içi koruyucu etkenler, bu etkenlerin gelişimsel destek kaynakları ve olanakları belirlenerek bu sorulara anlamlı yanıtlar aranmaya başlanmıştır (Benard, 2006). Dayanıklılık kavramı, insanların çevrenin olumlu özelliklerinden yararlanabilmelerini, stresle başa çıkarken olumlu tepkiler üretebilmelerini ve başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmelerini ifade eden psikolojik bir yapı olarak tanımlanır (Gleason, 2007). Ailenin dayanıklılığı (family resiliency) ise, yaşamın getirdiği zorluklar karşısında ailelerin kendilerine yardımcı olacak güçlü yanlar geliştirmesi ve bunları harekete geçirebilme becerisine sahip olması olarak tanımlanabilir (McCoy, 1995). Bu beceri, ailenin bir kriz durumu sonrasında yeniden eski işlevsellik düzeyine geri dönebilmesi açısından önem taşımaktadır (Gönen ve

Purutçuoğlu, 2009; Matthews, 2000; McCoy, 1995). Bireylerin aile yaşam döngüsü içinde karşılaştıkları stres kaynakları, gelişimsel geçişler ve gerginlikler aile yaşamının doğal ve tahmin edilen yanları içerisinde yer alır. Dayanıklı aileler, hem ailenin bir bütün olarak hem de ailedeki her bir üyenin gelişimini ve büyümesini sağlamak, geçiş ve değişim aşamalarına uyumu kolaylaştırmak için sahip oldukları kaynakları kullanarak sistemi korurlar (McCubbin ve McCubbin, 1988). Bu dayanıklılığı oluşturan temel bileşenlerden birisi koruyucu etkenlerdir (McCubbin ve McCubbin, 1993). Koruyucu etkenler, risk içeren davranışların etkisini azaltan, bireylerin zarar verici davranışlar içine girmesini engelleyen ya da bireylerin daha olumlu davranışlara yönelme olasılıklarını arttıran her türlü etkeni içermektedir (Spooner, Hall ve Lynskey 2001). Kültürlerarası çalışmalardan elde edilen sonuçlar, pek çok psikolojik, sosyal ve davranışsal etkenin çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik döneminde koruyucu role sahip olduğu bulgusunu ortaya koymuştur. Koruyucu etkenler, aile ve toplumda var olan ve çoklu stres kaynakları ya da riskler karşısında, bireyi zararlı olabilecek yaşam tarzları ve davranışlardan koruyan ve bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişmesini sağlayan destek kaynaklarını ve olanakları içerir (Benard, 2006). Aile içi koruyucu etkenler, ailenin güçlü yanlarını sürekli olarak geliştirerek bireylerinin bir değişim, zorluk ya da çatışma karşısında hazırlıklı olabilmelerini ifade eder. Bununla birlikte koruyucu etkenler ailelere esneklik ve uyum gücü getirir (Matthews, 2000). Belirtilen bütün bu nedenlere bağlı olarak aile içi koruyucu etkenlerin araştırılması büyük önem taşımaktadır.

2.KONU İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamında ele alınan bilgisayar oyun bağımlılığı ve ailede korucu etkenler değişkenleri ile ilgili yapılan yurt içi ve yurtdışında yapılan bazı temel çalışmalar ele alınmıştır.

2.1. BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1.1.Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Horzum, Ayas ve Balta (2008) yaptıkları çalışmada *Çocuklar İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği* geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek 21 maddeden oluşan dörtlü Likert türünde ve dört faktörlü bir yapıdadır. Araştırmanın örneklemini Trabzon ilinde farklı sosyoekonomik düzeylerdeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 460

öğrenci oluşturmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, 21 maddeden oluşan dört faktörlü bir yapıda ve toplam varyansın %45'ini açıklayan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçeğin boyutları *bilgisayar oyunu oynamayı bırakamama, bilgisayar oyununu gerçek hayatıyla ilişkilendirme, bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatma ve bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etme* şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı ise .85 olarak bulunmuştur.

Erboy (2010), "*İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığına etki eden faktörler*" isimli yüksek lisans tez çalışmasında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin bilgisayar bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Betimsel tarama modelinde yürütülen araştırmanın örneklemini Aydın ilinde yer alan altı ilköğretim okuluna devam eden 638 ilköğretim öğrencisi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar için Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği* ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca, kişisel bilgisayarı olan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Horzum (2011), "*İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi*" adlı çalışmasında ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin bilgisayar oyunu bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Tarama modelinde yürütülen çalışmanın örneklemini Sakarya il merkezinde ilköğretim üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıfta öğrenim gören 889 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Horzum ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar için Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeğinin* kullanıldığı çalışmada, erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar bağımlılık düzeylerinin sosyoekonomik düzey, sınıf ve bilgisayara sahip olma değişkenleri açısından da ölçeğin çeşitli alt boyutları açısından farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir.

Şahin ve Tuğrul (2012), “İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin belirlenmesini amaçlamışlardır. Tarama modelinde yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 2011-2012 öğretim yılı güz yarısında Kırşehir il merkezinde üç ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören 372 öğrenci oluşturmuştur. Veriler *Kişisel Bilgi Formu* ve *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyunu Bağımlılığı Ölçeği* ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyunu bağımlılık puanlarının düşük olduğu; erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre, evde bilgisayarı olanların olmayanlara göre, annenin eğitim düzeyi yüksek olanların düşük olanlara göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri yüksek bulunmuştur. Sınıf ve babanın eğitim düzeyi değişkenlerinin ise bilgisayar oyun bağımlılığı açısından anlamlı farklar olmadığı görülmüştür.

Keser ve Esgi (2012), yaptıkları çalışmada 12-15 yaş aralığındaki altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ile ilgili algılarının belirlenmesini amaçlamışlardır. Veri toplama aracı olarak Lemmens, Valkenburg ve Peter (2008, 2009) tarafından geliştirilen *Oyun Bağımlılık Ölçeği*, 1467 ortaokul öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda yaşla birlikte öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin de arttığı sonucu elde edilmiştir.

Gökçearslan ve Durakoğlu (2014), yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklem grubunu Ankara ilinde bir ortaokulun altı, yedi ve sekizinci sınıflarına devam etmekte olan 146 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda oyun bağımlılığı puanlarının cinsiyet, anne ve babanın öğrenim düzeyi, oyun oynama süresi açısından değiştiği; bilgisayara sahip olma açısından ise anlamlı biçimde değişmediği bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca, erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Anne ve babanın öğrenim düzeyi açısından ise öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin anlamlı biçimde farklılaştığı, anne ve babanın öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte günde üç saatten fazla bilgisayar oyunu

oynayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin diğerlerine göre daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Taş, Eker ve Anlı (2014), çalışmalarında orta öğretim öğrencilerinin internet ve oyun bağımlılığı düzeylerinin sınıf, okul türü ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. İlişkisel tarama modelinde yürütülen araştırmanın çalışma grubunu, Ordu ili Fatsa ilçesinde 2013-2014 eğitim öğretim yılının ilk döneminde ortaöğretime devam eden toplam 268 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda internet bağımlılığı ve oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı; buna karşın okul türü değişkeni açısından anlamlı fark olduğu görülmüştür. Sınıf değişkeni açısından ise internet bağımlılık düzeyi açısından anlamlı farklar olmasına karşın oyun bağımlılık düzeyi açısından anlamlı farklar olmadığı bulgusu elde edilmiştir.

Vollmer, Randler, Horzum ve Ayas (2014), bilgisayar oyun bağımlılığı ile bilgisayar oyunu oynama süresi, yaş, cinsiyet, kişilik özellikleri ve kronotip arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptıkları çalışmada, veri toplama aracı olarak Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği* ve beş faktörlü kişilik envanteri kullanılmışlardır. Çalışmanın katılımcılarını 11-16 yaş aralığındaki ergenler oluşturmuştur. Araştırma sonucunda bilgisayar oyunu bağımlılığı ile bilgisayar oyunu oynama zamanı ve kronotip arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca, akşamları oyun oynayan ve yaşı daha genç olan erkek öğrencilerin bilgisayar oyunu bağımlılığı puanlarının, sabahları oyun oynayan ve yaşı daha büyük olan kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte dışa dönük ve uyumlu öğrencilerin bağımlılık düzeylerinin de düşük olduğu; yeniliğe açık olma ve dürüstlük ile bilgisayar oyunu bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; akşamları oyun oynayan öğrencilerin sabahları oyun oynayanlara kıyasla bilgisayar oyunu bağımlılığına daha yatkın olabilecekleri bulgularına ulaşılmıştır.

Bilgin (2015), yüksek lisans tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Araştırmanın yöntemi olarak nicel araştırma yöntemi içerisinde yer alan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma evrenini 2012-2013 eğitim-öğretim

yılı Denizli il merkezinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluştururken, örneklem grubunu belirtilen evren içerisinde tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen beş devlet ortaokulunda beş, altı ve yedinci sınıfta öğrenim gören 900 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, veri toplama aracı olarak *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği, İletişim Becerileri Değerlendirme Ölçeği (İBDÖ)* ve *Sosyoekonomik Düzey Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin riskli düzeyde olduğu görülmüştür. Bilgisayar oyun bağımlılığının sosyoekonomik düzey (SED) ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı olarak farklılaştığı; yaş, sınıf düzeyi, bilgisayarı olma ve internet bağlantısına sahip olma değişkenleri açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı sonuçları elde edilmiştir. Bununla birlikte ortaokul öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerinin yüksek olduğu; iletişim becerileri ile cinsiyet, yaş, sınıf ve SED değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bilgisayar oyun bağımlılığı ile iletişim becerileri arasındaki korelasyon ise negatif yönlü ve anlamlıdır. Ayrıca regresyon analizi sonucunda bilgisayar oyun bağımlılığının iletişim beceri puanlarını yordama gücünün % 6 olduğu bulunmuştur.

Öncel ve Tekin (2015), çalışmalarında ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları ve oyun bağımlılıkları ile yalnızlık durumları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Tarama yöntemi kullanılarak yürütülen araştırmanın çalışma grubunu, Bingöl ilindeki bir ilköğretim okulunun beş, altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden ve seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 142 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Horzum, Ayas ve Çakır Balta (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyunu Bağımlılığı Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma sonunda oyun bağımlılığının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmadığı, oyun bağımlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerde yalnızlık duygusunun daha düşük olduğu, sınıf düzeyleri ile oyun bağımlılık düzeyleri arasında ise anlamlı farklar olduğu bulguları elde edilmiştir.

Topşar (2015), yüksek lisans tez çalışmasında ortaokul yedinci sınıf öğrencilerinde duygusal zekâ ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama modelinin uygulandığı çalışmada, 2013-2014 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Silivri, Esenyurt ve Beylikdüzü ilçelerinin her birindeki iki farklı devlet ortaokulunu yedinci sınıflarında okuyan 425 öğrenci çalışma

grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgi Formu (KBF)*, Küçükkaragöz ve Kocabaş (2012) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Duygusal Zekâ Ölçeği* ve Horzum, Ayas ve Balta (2006) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kadın öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, hem duygusal zekânın hem de bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeklerinin genel toplam puanları ile kendi alt ölçekleri arasında anlamlı ve olumlu ilişkiler bulunmuştur.

Karaca, Gök, Kalay, Başbuğ, Hekim, Onan ve Ünsal Barlas (2016), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığı ve sosyal anksiyete düzeyi ve aralarındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Evren üzerinden gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ili Kadıköy ilçesinde merkezde yer alan ve öğrenci sayısı yüksek olan yedi devlet ortaokulunda öğrenim gören 1019 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada veriler *Katılımcı Bilgi Formu*, *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği (ÇBOBÖ)* ve *Çocuklar İçin Sosyal Anksiyete Ölçeği (ÇSAÖ)* kullanılarak toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ÇBOBÖ puan ortalamasının $43,27 \pm 16,31$ olduğu, çocuklar için sosyal anksiyete ölçeği puan ortalamalarının ise $39,06 \pm 13,44$ olduğu görülmüştür. Bununla birlikte ÇSAÖ puan ortalamaları ile ÇBOBÖ toplam puan ve alt boyut puan ortalamaları arasında pozitif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir.

Kurtbeyoğlu (2018) “*Ortaokul öğrencilerinin demografik özelliklerinin oyun bağımlılığı ile ilişkisi*” isimli yüksek lisans tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun oynama bağımlılığına etki eden faktörleri belirlemiştir. Araştırma modeli olarak nicel araştırma yöntemi içerisinde yer alan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Silivri ilçesinde öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Silivri ilçesinde 11 ortaokulda öğrenim gören 822 ortaokul öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Horzum, Aras ve Balta (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği*, *Kişisel Bilgi Formu* ve *Oyun Eğilimi Anketi* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı

düzeylerinin cinsiyet, oyun oynama süresi, dijital oyun satın alma sıklığı, oyun oynama nedenine göre anlamlı fark gösterdiği bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca, erkek öğrencilerin oyun bağımlılık düzeylerinin kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Pesen ve Şanlı (2018), “Ortaokul Öğrencilerinde Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeyinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Veri toplama aracı olarak Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından geliştirilen *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği* kullanılmıştır. Çalışma, 2016-2017 yılı güz eğitim ve öğretim döneminde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Siirt ili merkezinde yer alan farklı okulların beş, altı, yedi ve sekizinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden rastgele seçilen 263 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığının kadın öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin sınıf düzeyi arttıkça azaldığı görülmüştür. Buna karşın bilgisayar oyun bağımlılığı ile bilgisayarın evde olup olmaması durumu arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmemekle birlikte, başarı düzeyi arttıkça bağımlılık düzeyinin düştüğü bulgusu elde edilmiştir.

Kurt, Doğan, Erdoğan ve Emiroğlu (2018), çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin bilgisayar bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Anadolu Bölgesinde yer alan iki okulda öğrenim gören beş, altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet, günlük oyun oynama süresi ve tanımadık insanlarla bilgisayar oyunu oynama değişkenleri açısından farklılaştığı bulgusu elde edilmiştir.

2.1.2 Yurt Dışı Çalışmalar

Colwell, Grady ve Rhaiti (1995), bilgisayar oyunu oynama ile öz saygı ve hoşnutluk arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek 120 ergen öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda bilgisayar oyununu oynamanın erkek ve kadın öğrenciler arasında eşit derecede popüler olduğu, buna karşın erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre oyun oynamak için daha fazla

zaman harcadıkları görülmüştür. Bununla birlikte kadın öğrenciler açısından oyun oynama ve öz saygı ve hoşnutluk ihtiyacı değişkenleri arasında negatif bir ilişki elde edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların çoğunun oyun oynamak yerine televizyon izlemeyi tercih ettikleri görülmüştür.

Griffiths ve Hunt (1995), çalışmalarında İngiltere’de ergenlerin bilgisayar oyun oynama düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Veri toplama aracı olarak konuya ilişkin bir ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu ise 12-16 yaş aralığındaki 387 ergen oluşturmuştur. Araştırma kapsamında çalışma grubuna bilgisayar oyunu oynama süresi, bilgisayar oyunu oynamaya ilk kimle başladıkları, bilgisayar oyunu oynamaya başlama nedenleri şu an neden bilgisayar oyunu oynadıkları ve bilgisayar oyunu oynamanın olumsuz sonuçları soruları yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda kadın ve erkek katılımcılar arasında bilgisayar oyunu oynama düzeyi açısından anlamlı fark elde edilmezken, erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre bilgisayar oyununu daha düzenli oynadıkları bulgusu elde edilmiştir.

Griffiths ve Hunt (1998), yaptıkları çalışmada ergenlerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Exeter’de bir okulda yer alan 12-16 yaş aralığındaki 387 ergen oluşturmuştur. Veri toplama aracı olacak ölçeğin kullanıldığı çalışma sonucunda katılımcılar bilgisayar oyunlarını sırasıyla eğlenceli, zaman geçirici, heyecanlı ve zor olarak nitelendirmişlerdir. Bununla birlikte bilgisayar oyunları eğitimsel amaçlı ve bir şeyler öğrenme amacıyla oynayan öğrencilerin de olduğu görülmüştür. Ayrıca, her 5 katılımcıdan 1’inin bilgisayar bağımlısı olduğu; bilgisayar oyunu oynamaya daha erken yaşta başlayan katılımcıların bilgisayar oyunu oynama bağımlısı olma durumların da daha yüksek olduğu; bulguları elde edilmiştir.

Haris (2001), bilgisayar oyununun etkilerini yaptığı alan yazın taraması ile ortaya koymuştur. Bu amaçla 1985 ve 1994 yılları arasında çocuklarda bilgisayar oyunu ile ilgili yapılan çalışmaları incelemiştir. İncelenen araştırmalar doğrultusunda bilgisayar oyunu oynamanın çocuklar üzerinde olumlu ve olumsuz sonuçlarının olduğu görülmüştür.

Hauge ve Gentile (2003), ergenlerin video oyunların ve bilgisayar oyunları oynama alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmanın katılımcıların sekiz ve dokuzuncu sınıf seviyesindeki 607 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin oyun oynama bağımlılıkları bağımlı değil ve bağımlı olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Bağımlı grupta yer alan öğrencilerin daha çok fiziksel dövüş oyunlarını oynadıkları, arkadaşları ve öğretmenleri ile daha çok tartıştıkları ve akademik başarı düzeylerinin de daha düşük olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Chiu, Lee ve Huang (2004), Tayvan'daki çocuk ve gençlerdeki video oyun bağımlılıklarını; düşmanlık, sosyal beceriler ve akademik başarı açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet ve video oyun bağımlılığı ile akademik başarı arasında negatif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

Griffiths, Davies ve Chappell (2004), yaptıkları çalışmada bilgisayar oyunu oynamaya etki eden faktörleri incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda popüler bir oyun olan Everquest oyununu oynayan öğrencilere online bir ölçek uygulanmıştır. Bu şekilde bilgisayar oyunu oynayan bireyleri cinsiyet, medeni durum, ırk, eğitim seviyesi ve meslek değişkenleri açısından incelemiştir. Ayrıca, katılımcıların haftalık oyun oynama süresi, oyun oynama geçmişi, kiminle oyun oynadığı, oyun oynamanın eğlenceli yönleri gibi sorular da yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda oyun oynayan katılımcıların çoğunun erkek olduğu, yaş ortalamasının 27,9 olduğu, oyun oynamanın daha çok sosyal yönünün önemli olduğu bulguları elde edilmiştir.

Oh (2004), çalışmasında Kore'deki ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın verileri Gyungbuk ilinde yer alan dört ortaokulda öğrenim gören 455 öğrenciye uygulanan ölçeklerle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, oyun bağımlılığı düzeyleri ile cinsiyet, akademik başarı, gelir düzeyi, bilgisayar oyunu oynanan yer, oyun oynama süresi, oyun oynanan kişiler ve oyun oynama nedenleri değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Zamani, Chashmi ve Hedayati (2009), çalışmalarında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin öğrencilerin fiziksel ve zihinsel sağlıkları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmanın evrenini 2009-2010 eğitim öğretim yılında

İsfahan’da devlet okullarında öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluştururken; örneklemini, belirtilen evren içerisinde seçilen 564 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak *Genel Sağlık Ölçeği ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ile fiziksel ve zihinsel sağlıkları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler elde edilmiştir.

Lemmens ve Valkenburg (2009), yaptıkları çalışmada ergenlere yönelik bilgisayar ve video oyun bağımlılık düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmişlerdir. Geliştirilen ölçek Likert tipi olmakla birlikte 21 madde ve yedi alt boyuttan oluşmaktadır.

Wang, Chan, Mak, Ho, Wong ve Ho (2014), yaptıkları pilot çalışmada, Hong Kong’da ergenlerin video ve oyun oynama alışkanlıklarını ve bu alışkanlıkların oyun bağımlılığı ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışma grubunu iki ortaokulda öğrenim gören 503 öğrencinin oluşturduğu çalışmada, veri toplama aracı olarak *Oyun Bağımlılık Ölçeği* kullanılmıştır. Lojistik regresyon analizi kullanılarak oyun bağımlılığı için risk faktörleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların %15,6’sının oyun bağımlı olduğu, oyun bağımlılığı düzeyinin erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu ve oyun bağımlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu görülmüştür. Bununla birlikte oyun bağımlılığı düzeyinin haftalık oyun oynama süresi, oyun oynama için harcanan para, ailedeki düzensizlik durumları ve daha fazla arkadaş edinme değişkenleri ile anlamlı olarak ilişkili olduğu bulgusu elde edilmiştir.

2.2.AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLERLE İLGİLİ YAPILAN ÇALIŞMALAR

2.2.1.Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Danışman ve Köksal (2011), çalışmalarında Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeğinin (AKE) Türkçeye uyarlama çalışmasını gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın örneklemini 18-76 yaşları arasında 386 katılımcı oluşturmuştur. Araştırmada AKE ölçeğinin yapı geçerliliğini incelemek üzere faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda ölçekte yer alan maddelerin “Uyuma Yönelik Değerlendirme ve Telafi Edici Yaşantılar”, “Sosyal Destek” ve “Stres Kaynaklarının Azlığı” olarak isimlendirilen üç faktör altında toplandığı görülmüştür. Ayrıca, ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .85, iki yarım güvenilirliği .70, test tekrar-test güvenilirliği .42

bulunmuş; maddelerin toplam puanla ilişkisinin .17 ile .66 arasında değiştiği saptanmıştır.

Baykal (2016), “Lise Öğrencilerinin Siber Zorbalık ve Mağduriyetinin Ailedeki Koruyucu Etmenlerle İlişkisi: Afyonkarahisar İli Örneği” isimli yüksek lisans tez çalışmasında, lise öğrencilerinin siber zorbalık ve mağduriyetlerinin ailedeki koruyucu etmenler ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma betimsel bir araştırma olup; araştırmada ilişkiisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Afyonkarahisar Şuhut ilçesinde öğrenim gören 669 lise öğrencisinden oluşturmuştur. Veri toplama araçları olarak “*Siber Mağdur-Zorba Ölçeği*” ve “*Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği*” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin siber mağduriyet ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeğinden aldıkları puanlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, siber zorbalık ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ilişki bulunmamıştır.

Kabasakal ve Arslan (2016), ergenlerde aile işlevleri ve iyi oluş arasındaki ilişkide ailedeki koruyucu etkenlerin aracı rolünü incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Isparta il merkezinde farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 322 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak *Kişisel Bilgi Formu*, *Aile Değerlendirme Ölçeği*, *Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği*, *Yaşam Doyumu Ölçeği* ve *Kısa Semptomlar Envanteri* kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ailedeki koruyucu faktörler aile işlevleri, psikolojik belirtiler ve yaşam doyumu arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu görülmüştür.

Ekşi, Ümmet ve Özoğlu (2017), üniversite öğrencilerinin ego durumları ile ailedeki koruyucu etkenler ve stresli yaşantılarına yönelik aile tepkileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca öğrencilerin ego durumları cinsiyet, aile türü, ebeveynlerin eğitim seviyesi ve sosyoekonomik düzey açısından ele alınmıştır. Çalışma grubunu Marmara Üniversitesi ve Balıkesir Üniversitesi'nin farklı bölümlerinde öğrenim gören 295 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğrencilerin ego durumları ile ailedeki koruyucu etkenler ve stresli yaşantılara yönelik aile tepkileri arasındaki ilişkiler olduğu görülmüştür.

2.2.2.Yurtdışı Çalışmalar

Woolley ve Grogan-Kaylor (2006), dört aile faktörünün (aile memnuniyeti, aile desteği, aile entegrasyonu ve ev akademik kültürü) üç okul çıktısı üzerindeki teşvik edici rolünü incelemişlerdir. Bu çıktılar, öğrencilerin algıladıkları okul uyumu duygusu, sorunlu davranışlardan kaçınma ve akademik performans şeklindedir. Hiyerarşik bir lineer modelleme stratejisi ve ulusal bir olasılık örneği kullanılarak, ailenin koruyucu faktörlerin, incelenen üç okul çıktısı üzerinde önemli bir etkisi olduğu görülmüştür.

Cleveland, Feinberg ve Greenberg (2010), tarafından koruyucu aile faktörlerinin farklı okul bağlamlarında değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini altıncı sınıf ve on ikinci sınıf aralığında 192 farklı okulda öğrenim gören 48.461 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda ailedeki koruyucu etkenler okul seviyesine göre farklılaştığı görülmüştür.

Ibabe (2016), aile değişkenlerinin (ebeveyn eğitimi düzeyi, aile uyumu ve pozitif aile disiplini) akademik başarısızlık ve toplum örneklemindeki ergenlerin çocuk-ebeveyn çatışmasına katkısını incelemiştir. Ayrıca, akademik başarısızlığın çocuk ve aile arasındaki çatışmanın geçerli bir yordayıcısı olup olmadığını araştırmıştır. Çalışmanın katılımcılarını İspanya'da Bask Bölgesinde yer alan sekiz ortaokulda öğrenim gören 12 ve 18 yaş aralığındaki 584 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda aile eğitiminin akademik başarısızlık karşısından koruyucu bir etken olduğu görülmüştür. Bununla birlikte akademik başarısızlık ve çocuk ve aile arasındaki çatışma arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusu elde edilmiştir.

Kramer-Kuhn ve Farrell (2016), teşvik edici ve koruyucu aile faktörlerinin fiziksel saldırganlık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın verileri altıncı sınıf seviyesinden başlayarak sonraki üç yıl boyunca sınırlı ve sosyal olarak etkili olan 537 ergen üzerinden elde edilmiştir. Altıncı sınıfın başında ailedeki teşvik edici ve koruyucu etkenlerin öğrencilerdeki sınırlı davranışları önemli ölçüde azalttığı görülmüştür.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelemek amacıyla betimsel araştırma modellerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel araştırma geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Krathwohl, 1993). Tarama araştırmacısı nesnenin ya da bireyin doğrudan kendisini inceleyebileceği gibi, önceden tutulmuş çeşitli kayıtlara ve alandaki kaynak kişilere başvurarak elde edeceği dağınık verileri kendi gözlemleri ile sistemli bir bütünleştirme yaparak yorumlama durumundadır (Karasar, 2005: 77). Tarama araştırmalarında geçmiş olaylara ilişkin olgu bulma, ilişki kurma ve yargılarda bulunabilme amacıyla kanıt toplanması ve bunların değerlendirilmesi önemlidir (Kıncal, 2010: 109). Genel tarama modeli ise çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Bailey, 1982). Bu tür modellerde daha çok evreni temsil gücü yüksek bir örneklem grubu alınır ve sonuçlar evrene genellenir.

2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini Bursa il merkezinde yer alan resmi ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Evreni oluşturan okulların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi içerisinde yer alan ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede zengin bir bilgi birikimine sahip olduğu düşünülen bireylerin mevcut durumlarının derinlemesine incelenmesi söz konusudur

(Sönmez ve Alacapınar, 2011). Ölçüt örnekleme yöntemi ise, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılması olarak tanımlanmaktadır. Sözü edilen ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabileceği gibi; daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılarak oluşturulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu çalışmada ise Bursa il merkezinde yer alan okullar eğitimci ve uzmanların görüşleri alınarak sosyoekonomik düzeyleri açısından değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda sosyoekonomik açıdan iyi düzeyde, orta düzeyde ve düşük düzeyde yer alan 7 okul çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırmanın örneklem grubunu ise belirtilen evren içerisinde seçilen 945 öğrenci oluşturmuştur. Örneklem sayısı Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004, s.49-50) tarafından oluşturulan örneklem büyüklüğü tablosundaki oran dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğrenciler gönüllülük esasına göre araştırmaya katılmışlardır. Çalışmanın örneklem grubuna ait demografik bilgiler Tablo 2 ve 3'te verilmiştir.

Tablo 2. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
	5.sınıf	200	21.2
	6.sınıf	202	21.4
	7.sınıf	272	28.8
	8.sınıf	271	28.7
Sınıf	Toplam	945	100
	Kadın	381	40.3
	Erkek	564	59.7
Cinsiyet	Toplam	945	100
	0-1000	63	6.7
	1001-2000	188	19.9
	2001-3000	279	29.5
	3000 ve üzeri	415	43.9
Aile Gelir Düzeyi	Toplam	945	100
	Var	741	78.4
	Yok	204	21.6
Evde İnternetin Olması	Toplam	945	100

Örneklem grubu incelendiğinde, öğrencilerin dört farklı seviyede öğrenim gördükleri belirtilmektedir. Öğrencilerden %21,2'si 5. Sınıf, %21,4'ü 6.sınıf, %28,8'i 7.sınıf ve 28,7'si 8. Sınıf düzeyinde öğrenim görmektedir. Bununla birlikte

tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımları birbirine yakındır. Örneklem grubunun % 40,3'ü kadın, %59,7'si ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem grubunun aile gelir düzeyi incelendiğinde öğrencilerin %6,7'sinin gelir düzeyi 0-1000 TL aralığındadır. %19,9'u 1001-2000 TL aralığında, %29,5'i 2001-3000 TL aralığındayken %43,9'u ise 3001 ve üzeri aralığındadır. Evde internetin olma durumuna bakıldığında öğrencilerin 78,4'ü evlerinde internet bağlantısı bulunduğunu belirtmişken, %21,6'sının evinde internet bağlantısı yoktur. Ayrıca, örneklem grubunun yaş ortalaması 12,9'dur.

Tablo 3. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
Anne Eğitim Durum	Okuma-yazma bilmiyor	34	3.6
	İlkokul mezunu	195	20.6
	Ortaokul mezunu	205	21.7
	Lise mezunu	319	33.8
	Lisans mezunu	154	16.3
	Yüksek Lisans Mezunu	38	4.0
	Toplam	945	100
Baba Eğitim Durum	Okuma-yazma bilmiyor	9	1.0
	İlkokul mezunu	131	13.9
	Ortaokul mezunu	201	21.3
	Lise mezunu	330	34.9
	Lisans mezunu	210	22.2
	Yüksek Lisans Mezunu	64	6.8
	Toplam	945	100

Örneklem grubunu oluşturan öğrenciler anne eğitim değişkeni açısından incelendiğinde en düşük sayının (%3,6) okuma-yazma bilmeyen gruba ait olduğu, en yüksek sayının (%33,8) lise mezunu gruba ait olduğu görülmektedir. Öğrenciler baba eğitim değişkeni açısından incelendiğinde en düşük sayı (%1,0) okuma-yazma bilmeyen gruba ait iken, en yüksek sayının (%34,9) lise mezunu gruba ait olduğu görülmektedir. Örneklem grubuna ilişkin diğer demografik özellikler Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 4. Örneklem Grubunun Özelliklerine Ait Tanımlayıcı İstatistikler

Değişkenler	Kategori	N	%
	Birlikte	860	91.0
	Boşanmış	70	7.4
	Üvey anne	14	1.5
	Üvey baba	1	.1
Anne-Baba Durumu	Toplam	945	100
	Kontrol ediliyor	808	85.5
	Kontrol edilmiyor	137	14.5
Ebeveyn Kontrolü	Toplam	945	100
	0-2 saat	659	69.7
	3-4 saat	183	19.4
	5-6 saat	65	6.9
	7 saat ve üzeri	38	4.9
Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Süresi	Toplam	945	100
	Hiç oynamam	52	5.5
	Her gün	240	25.4
	Haftada 1-2 kez	213	22.5
	Haftada 3-4 kez	200	21.2
	Sadece hafta sonu	176	18.6
	Ayda 1-2 kez	64	6.8
	Bilgisayar Oyunu Oynama Sıklığı	Toplam	945
Evden bilgisayardan		247	26.1
Cep telefonundan		402	42.5
İnternet kafeden		174	18.4
Evde oyun konsolundan		122	12.9
Bilgisayar Oyununa Erişim Aracı	Toplam	945	100
	Aksiyon/macera	347	36.7
	Bilim-kurgu	94	9.9
	Strateji	242	25.6
	Spor	133	14.1
	Eğitsel oyunlar	129	13.7
Bilgisayar Oyunu Türü	Toplam	945	100

Tabloda görüldüğü üzere örneklem grubunda yer alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%91,0) anne ve babası birlikte yaşamaktadır. Öğrencilerin %85,5'i ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama durumlarını kontrol ettiğini belirtirken, %14,5'i ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama durumlarını kontrol etmediğini

belirtmişlerdir. Günlük bilgisayar oyunu oynama süresi açısından incelendiğinde öğrenciler en çok 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynadıklarını belirtirken, 7 saat ve üzeri sürede bilgisayar oyunu oynayan öğrenci sayısı en azdır. Bununla birlikte bilgisayar oyunu oynama sıklığı açısından incelendiğinde öğrencilerin çoğu (%25,4) her gün bilgisayar oyunu oynadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %5,5'i ise hiç bilgisayar oyunu oynamadıklarını belirtmişlerdir. Bilgisayar oyununa erişimde kullanılan cihazlar açısından bakıldığında öğrenciler genellikle (42,4) bilgisayar oyununa cep telefonlarından eriştiklerini bildirmişlerdir. Bu grup içerisinde bilgisayar oyununa erişim için en az kullanılan (12,9) aracın evde oyun konsolu olduğu belirtilmiştir. Son olarak öğrencilere en çok oynadıkları bilgisayar oyunu türü sorulmuştur. Öğrenciler en çok aksiyon/macera türü oyunları tercih ederken, en az bilim kurgu türündeki oyunları tercih etmektedir.

3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın problemlerine cevap bulmak amacıyla iki tür veri toplama aracı kullanılmıştır. Bunlar; *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyunu Bağımlılığı Ölçeği* ve öğrencilerin aile içi koruyucu etkenlerini belirlemek için kullanılan *Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği*dir. Ayrıca araştırmacı tarafından hazırlanan sorular ölçek formlarının başına eklenerek, öğrencilere ait bazı demografik özellikler belirlenmiştir. Araştırmada kullanılan ölçekler ile ilgili bilgiler aşağıda sırasıyla verilmiştir.

3.1. ÇOCUKLAR İÇİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

Araştırmanın verilerini sağlayan ölçeklerden birisi *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği*dir. Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından geliştirilen bu ölçek 5'li Likert türünde 21 maddeden ve 4 faktörden oluşmaktadır ve ölçeğin kullanılması için araştırmacılardan izin alınmıştır (Ek3). Ölçekte yer alan maddeler 1= 'Hiçbir zaman', 2= 'Nadiren', 3= 'Bazen', 4= 'Sık sık' ve 5= 'Her zaman' şeklindedir. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik yapılan analizler doğrultusunda "oyun oynamayı bırakamama" faktörü için .83, "bilgisayar oyununu gerçek hayatla ilişkilendirme" faktörünün iç tutarlılık katsayısı ise .60, "bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatma" faktörün iç tutarlılık katsayısı .50 ve "bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etme" faktörünün iç tutarlılık

katsayısı ise .50 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçek geliştirme çalışmasında araştırmacılar tarafından ölçeğin 21 maddeden oluşan toplam iç tutarlılık katsayısı .85 olarak bulunmuştur.

Yapılan bu çalışmada ise güvenilirlik katsayıları oyunu bırakamama faktörü için .83, bilgisayar oyununu gerçek hayatıyla ilişkilendirme faktörü için .63, bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı görevleri aksatma faktörü için .62 ve bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etme faktörü için ise .59 olarak bulunmuştur. Ayrıca, ölçeğin 21 maddeden oluşan toplam iç tutarlılık katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Ölçeğin cevaplayıcıları ölçekten en az 21, en fazla 105 puan alabilmektedirler. Bu maddelerin tamamı olumlu maddelerden oluşmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puan, yanıtlayan kişinin bilgisayar oyun bağımlılığının yüksek düzeyde olduğunu işaret etmektedir.

3.2. AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER ÖLÇEĞİ

Araştırmanın verilerini sağlayan ölçme araçlarından birisi *Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeğidir*. Danışman ve Köksal (2011) tarafından geliştirilen ölçeğinin kullanılması için araştırmacılardan izin alınmıştır(Ek2). Araştırmacılar tarafından geliştirilen bu ölçek 5'li Likert yapıda olup 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler; 1= 'Benim aileme hiç uymuyor', 2= 'Benim aileme çok az uyuyor', 3= 'Benim aileme biraz uyuyor', 4= 'Benim aileme oldukça uyuyor' ve 5= 'Benim aileme tamamen uyuyor' şeklindedir. Ölçekte yer alan her bir maddeden elde edilen puanların en düşüğü '1.00' ve en yükseği '5.00'tir. Araştırmacılar ölçeğin güvenilirliğini "Uyuma Yönelik Değerlendirme ve Telafi Edici Yaşantılar" faktörü için .88, "Sosyal Destek" faktörü için .89, "Stres Kaynaklarının Azlığı" faktörü için .58 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca, ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı .85'tir. Yapılan bu çalışmada ise ölçeğin güvenilirliği "Uyuma Yönelik Değerlendirme ve Telafi Edici Yaşantılar" faktörü için .86, "Sosyal Destek" faktörü için .85, "Stres Kaynaklarının Azlığı" faktörü için .43 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 3. maddesi ters kodlama gerektirmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 16-80 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, yanıtlayan kişinin kendi ailesindeki koruyucu etkenleri yüksek düzeyde algıladığına işaret etmektedir.

4. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analiz edilmesi aşamasında öncelikle elde edilen veriler belirli bir sıraya konularak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplanan 1020 ölçekten 75 ölçek hatalı doldurulduğundan değerlendirmeye alınmamıştır. Elde edilen veriler SPSS veri analizi programı kullanılarak analiz edilmiştir. Kullanılan 5'li likert ölçekler 1'den 5'kadar olan değerlendirme ölçeği olup beş eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları belirlenmiştir. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı	Karşılık Gelen Puan
Hiçbir zaman	1	1,00-1,79	Çok Düşük Düzey
Nadiren	2	1,80-2,59	Düşük Düzey
Bazen	3	2,60-3,39	Orta Düzey
Sık sık	4	3,40-4,19	İyi Düzey
Her zaman	5	4,20-5,00	Çok İyi Düzey

Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeğine ilişkin seçenekler ve puan aralıkları ise şu şekildedir:

Tablo 6. Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği Seçenekleri ile Puan Aralıkları

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı	Karşılık Gelen Puan
Benim aileme hiç uymuyor	1	1,00-1,79	Çok Düşük Düzey
Benim aileme çok az uyuyor	2	1,80-2,59	Düşük Düzey
Benim aileme biraz uyuyor	3	2,60-3,39	Orta Düzey
Benim aileme oldukça uyuyor	4	3,40-4,19	İyi Düzey
Benim aileme tamamen uyuyor	5	4,20-5,00	Çok İyi Düzey

Araştırmada kullanılan ve yukarıda belirtilen her iki ölçek ortaokul öğrencilerine gerekli izinler alınarak aynı anda uygulanmıştır (Ek1). Kullanılan ölçeklerden önce birinci bölümünde ortaokul öğrencilerin demografik bilgilerinin yer aldığı anket kısmı yer almaktadır. İkinci bölümde *Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği* yer almaktadır. Üçüncü bölümde ise *Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği* yer almaktadır.

Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ölçeğine ilişkin faktörlerin her biri için aritmetik ortalama ve standart sapmaları, frekans (f) dağılımı ve yüzde (%) şeklinde özetlenmiştir. Verilerin analizinde uygun istatistikî yöntemin belirlenmesi amacıyla puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Normallik testi olarak Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Bu test sonucunda p değerinin .05'ten küçük olduğu ve buna göre verilerin normal dağılmadığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2011). Bu durumda cinsiyet gibi iki alt kategorili bağımsız değişkenler için Mann-Whitney U testi kullanılırken, bağımlı değişkenin üç kategorili süreksiz bağımsız değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farkı saptamak üzere, parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır. Anlamlı farkların saptanması durumunda farkın hangi grup lehine olduğunu belirlemek amacıyla Tamhane testi gerçekleştirilmiştir. Bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği puanları ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde $p < .05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarının örneklemedeki ortaokul öğrencilerine uygulanması sonucunda elde edilen verilerin istatistiksel analizlerine ilişkin bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın bulguları alt problemlere göre sıralanmıştır.

1. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma kapsamında öncelikle öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerine İlişkin Aritmetik Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Oyun Bağımlılığı Düzeyi Ölçeği ve Faktörler	\bar{X}	SS
Oyunu Bırakamama	2,30	0,85
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1,94	0,87
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1,47	0,68
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1,98	0,87
Toplam puan	2,05	0,69

$n=945$

Tabloda görüldüğü gibi ölçeğin “*Oyunu Bırakamama*” faktörünün ortalaması ($\bar{X}=2,30$) nadiren, “*Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*” faktörünün ortalaması ($\bar{X}=1,94$) nadiren, “*Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*” faktörünün ortalaması ($\bar{X}=1,47$) hiçbir zaman ve “*Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme*” faktörünün ortalaması ise ($\bar{X}=1,98$) nadiren şeklindedir. Ayrıca, toplam puan açısından incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ortalamasınının ($\bar{X}=2,05$) da nadiren şeklinde olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama “*Oyunu Bırakamama*” faktöründe ($\bar{X}=2,30$), en düşük ortalama ise “*Oyundan Dolayı*

Görevleri Aksatma” faktöründe ($\bar{X}=1,47$) elde edilmiştir. Elde edilen bu veriler doğrultusunda öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerin düşük seviyede olduğu bulgusu elde edilmiştir.

2. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Araştırmada öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Uygun analiz türünün belirlenmesinde puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Verilerin normal dağılımı parametrik testlerin kullanılmasında ön koşuldur. Normallik testi olarak Kolmogorov-Smirnov (Z) testi uygulanmıştır. Tablo 8’de, ölçeğin ve faktörlerinin Kolmogorov-Smirnov (Z) testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 8. Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Faktörlerine İlişkin Normallik Testi Sonuçları

Faktörler	Z	N	P
Oyunu Bırakamama	2,749	945	.000
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	4,548	945	.000
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	7,852	945	.000
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	4,049	945	.000
Toplam puan	2,190	945	.000

Normallik testinin sonuçlarına göre “*Oyunu Bırakamama*” faktörüne ilişkin puanların [$Z_{2,749}$; $p<0,05$], “*Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendireme*” faktörüne ilişkin puanların [$Z_{4,566}$; $p<0,05$], “*Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*” faktörüne ilişkin puanların [$Z_{7,852}$; $p<0,05$], “*Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme*” faktörüne ilişkin puanların [$Z_{4,049}$; $p<0,05$] ve *toplam puana* ilişkin puanların [$Z_{2,201}$; $p<0,05$] normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Bundan dolayı öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet gibi iki kategorili değişkenlere göre puan ortalamaları arasındaki farkı saptamak için Mann-Whitney U testi kullanılırken, bağımlı değişkenin üç kategorili süreksiz bağımsız değişkenlere göre puan

ortalamaları arasındaki farkı saptamak üzere, parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır.

2.1.ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN CİNSİYET DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Tablo 9’da öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğine ilişkin vermiş oldukları puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	S.O.	S.T.	U	z	P
Oyunu bırakamama	Kadın	381	371,15	141407,00	68636,000	-9,435	.00
	Erkek	564	541,80	305578,00			
Oyunu Gerçek Hayatla İliş.	Kadın	381	345,51	131639,50	58868,500	-11,891	.00
	Erkek	564	559,12	315345,50			
Oyundan D. G. B.	Kadın	381	392,38	149498,00	76727,000	-7,692	.00
	Erkek	564	527,46	297487,00			
Oyunu B. E.T.E.	Kadın	381	367,33	139951,50	67180,500	-9,867	.00
	Erkek	564	544,39	307033,50			
Toplam Puan	Kadın	381	345,31	131565,00	58794,000	-11,823	.00
	Erkek	564	559,26	315420,00			

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerine ilişkin görüşlerinin *Oyunu Bırakamama* ($U=68636,000$; $p=.00$; $p<0,05$), *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* ($U=58868,500$; $p=.00$; $p<0,05$), *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* ($U=76727,000$; $p=.00$; $p<0,05$), *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* ($U=67180,500$; $p=.00$; $p<0,05$) faktörlerinde ve *toplam puan* ($U=58794,000$; $p=.00$; $p<0,05$) açısından cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı görülmüştür. Bu farklılığın hangi grup lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla sıra ortalaması değerleri incelendiğinde erkek öğrencilerin sıra ortalaması değerlerinin kadın öğrenciler daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumda öğrencilerin bilgisayar

oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından erkek öğrencilere lehine farklılaştığı sonucu elde edilmektedir. Bir başka ifade ile erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri kadın öğrencilerden daha yüksektir.

2.2. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN SINIF DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğine ilişkin vermiş oldukları puanların sınıf değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 10'da yer almaktadır.

Tablo 10. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Sınıf	N	$X_{sıra}$	sd	χ^2	P
Oyunu Bırakamama	1. 5. Sınıf	200	417,36	3	14,060	.00
	2. 6. Sınıf	202	457,87			
	3. 7. Sınıf	272	503,42			
	4. 8. Sınıf	271	494,81			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1. 5.sınıf	200	485,36	3	8,718	.03
	2. 6. Sınıf	202	471,37			
	3. 7. Sınıf	272	502,24			
	4. 8. Sınıf	271	435,74			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. 5. Sınıf	200	427,69	3	11,595	.00
	2. 6. Sınıf	202	457,72			
	3. 7. Sınıf	272	502,70			
	4. 8. Sınıf	271	488,02			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1. 5. Sınıf	200	477,56	3	.511	.91
	2. 6. Sınıf	202	476,62			
	3. 7. Sınıf	272	476,84			
	4.8. sınıf	271	463,09			
Toplam Puan	1. 5. Sınıf	200	438,55	3	6,979	.07
	2. 6. Sınıf	202	463,20			
	3. 7. Sınıf	272	504,05			
	4. 8. Sınıf	271	474,56			

Tablo 10'da görüldüğü üzere öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri, *Oyunu bırakamama* [$\chi^2=14.060$; $sd=3$; $p<.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$\chi^2=8.718$; $sd=3$; $p<.05$]; *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*

[$x^2=11,595$; $sd=3$; $p<.05$] faktörlerinde sınıf değişkeni açısından farklılaşırken, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=.511$; $sd=3$; $p>.05$] faktöründe ve *toplam puan* açısından [$x^2=6,979$; $sd=3$; $p>.05$] farklılaşmamaktadır. Belirtilen faktörlerde elde edilen farklılıkların hangi gruplar lehine olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tamhane testi sonucunda *Oyunu Bırakamama* Faktöründe 7. sınıf ile 5. öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar elde edilmiştir. Benzer şekilde 8. sınıf öğrencileri ile 5. sınıf öğrencileri arasında 8. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar saptanmıştır. *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* faktörü açısından incelendiğinde 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Son olarak *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörü açısından ele alındığında 7. sınıf ve 5. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar olduğu bulgusu elde edilmiştir.

2.3. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ANNE EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğine ilişkin vermiş oldukları puanların anne eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis testi sonuçları tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Anne Eğitim Durumu	N	$X_{sıra}$	sd	x^2	p
Oyunu Bırakamama	1.Okuma-yazma bilmiyor	34	481,12	5	1,970	.85
	2.İlkokul	195	454,24			
	3. Ortaokul	205	491,04			
	4. Lise	319	469,57			
	5. Lisans	154	475,43			
	6. Yüksek lisans	38	483,66			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1.Okuma-yazma bilmiyor	34	504,41	5	4,030	.54
	2. İlkokul	195	494,89			
	3.Ortaokul	205	453,92			
	4.Lise	319	459,91			
	5.Lisans	154	487,54			
	6. Yüksek lisans	38	486,50			

Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1.Okuma-yazma bilmiyor	34	533,87	5	2,742	.74
	2. İlkokul	195	475,24			
	3. Ortaokul	205	466,41			
	4. Lise	319	473,52			
	5.Lisans	154	459,47			
	6.Yüksek lisans	38	493,08			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1.Okuma-yazma bilmiyor	34	586,82	5	16,267	.00
	2. İlkokul	195	497,07			
	3. Ortaokul	205	497,41			
	4.Lise	319	457,92			
	5.Lisans	154	419,91			
	6.Yüksek lisans	38	457,64			
Toplam Puan	1.Okuma-yazma bilmiyor	34	522,38	5	2,598	.76
	2. İlkokul	195	477,71			
	3. Ortaokul	205	487,14			
	4. Lise	319	461,43			
	5.Lisans	154	460,93			
	6. Yüksek lisans	38	474,45			

Tabloda görüldüğü üzere öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri anne eğitim durumu değişkeni açısından *Oyunu Bırakamama* [$x^2=1,970$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=4,030$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=2,742$; $sd=5$; $p>.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=2,589$; $sd=5$; $p>.05$] anlamlı farklılaşmazken; *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=16,267$; $sd=5$; $p<.05$] faktöründe anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu farkın kaynağı incelendiğinde, annesi lisans mezunu olan grup ile annesi okuma yazma bilmeyen grup arasında okuma yazma bilmeyen grup lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

2.4. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN BABA EĞİTİM DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğine ilişkin vermiş oldukları puanların baba eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Baba Eğitim Durumu	N	$X_{sıra}$	sd	x^2	P
Oyunu Bırakamama	1. Okuma-yazma bilmiyor	9	473,61	5	2.209	.82
	2. İlkokul	131	445,34			
	3. Ortaokul	201	474,35			
	4. Lise	330	485,79			
	5. Lisans	210	467,03			
	6. Yüksek lisans	64	478,94			
Oyun Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1. Okuma-yazma bilmiyor	9	454,22	5	1,536	.90
	2. İlkokul	131	454,35			
	3. Ortaokul	201	483,58			
	4. Lise	330	476,86			
	5. Lisans	210	476,30			
	6. Yüksek lisans	64	449,86			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. Okuma-yazma bilmiyor	9	439,00	5	1,512	.91
	2. İlkokul	131	487,22			
	3. Ortaokul	201	469,56			
	4. Lise	330	476,99			
	5. Lisans	210	458,62			
	6. Yüksek lisans	64	486,11			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1. Okuma-yazma bilmiyor	9	312,56	5	17,630	.00
	2. İlkokul	131	502,94			
	3. Ortaokul	201	522,36			
	4. Lise	330	468,63			
	5. Lisans	210	429,99			
	6. Yüksek lisans	64	442,92			
Toplam Puan	1. Okuma-yazma bilmiyor	9	432,06	5	2,943	.70
	2. İlkokul	131	461,74			
	3. Ortaokul	201	495,47			
	4. Lise	330	478,65			
	5. Lisans	210	457,00			
	6. Yüksek lisans	64	454,59			

Tablo 12 incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri baba eğitim durumu değişkeni açısından *Oyunu Bırakamama* [$x^2=2,209$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=1,536$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=1,512$; $sd=5$; $p>.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=2,943$; $sd=5$; $p>.05$] anlamlı olarak farklılaşmazken; *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=17,630$; $sd=5$; $p<.05$] faktöründe anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Bu farkın kaynağı incelendiğinde, babası ortaokul mezunu olan

grup ile babası lisans mezunu olan grup arasında ortaokul mezunu grup lehine anlamlı farklar saptanmıştır.

2.5. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN SOSYOEKONOMİK DÜZEYİ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin öğrencilerin sosyoekonomik düzeylerine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Sosyoekonomik Düzey Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Gelir Düzeyi	n	$X_{sıra}$	Sd	x^2	P
Oyunu Bırakamama	1. 0-1000	63	469,56	3	3,648	.30
	2. 1001-2000	188	449,95			
	3. 2001-3000	279	462,18			
	4. 3001 ve üzeri	415	491,24			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1. 0-1000	63	487,01	3	.675	.87
	2. 1001-2000	188	468,61			
	3. 20001-3000	279	464,44			
	4. 3001 ve üzeri	415	478,62			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. 0-1000	63	488,96	3	.603	.89
	2. 1001-2000	188	474,76			
	3. 2001-3000	279	464,49			
	4. 3001 ve üzeri	415	475,50			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1. 0-1000	63	544,62	3	11,494	.00
	2. 1001-2000	188	508,88			
	3. 2001-3000	279	470,96			
	4.3001 ve üzeri	415	447,24			
Toplam Puan	1. 0-1000	63	503,69	3	1,702	.63
	2. 1001-2000	188	475,30			
	3. 2001-3000	279	458,41			
	4. 3001 ve üzeri	415	477,11			

Tablo 13’e göre öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri sosyoekonomik düzey değişkeni açısından *Oyunu Bırakamama* [$x^2=3,648$; sd=3; $p>.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=.675$; sd=3; $p>.05$] *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=.603$; sd=3; $p>.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=1,702$; sd=3; $p>.05$] anlamlı olarak farklılaşmazken; *Oyunu Başka*

Etkinliklere Tercih Etme [$x^2=11,494$; $sd=3$; $p<.05$] faktöründe anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde aile gelir düzeyi 0-1000 TL aralığında olan grup ile aile gelir düzeyi 3001 ve üzeri olan grup arasında aile gelir düzeyi 0-1000 TL aralığında olan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir.

2.6. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN AİLE DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin öğrencilerin aile durumu değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Aile Durumu Değişkenine Göre Farklaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Aile Durumu	N	$X_{sıra}$	Sd	x^2	P
Oyunu Bırakamama	1. Birlikte	860	468,77	3	4,689	.19
	2. Boşanmış	70	495,39			
	3. Üvey anne	14	603,68			
	4. Üvey baba	1	716,50			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1. Birlikte	860	469,68	3	2,881	.41
	2. Boşanmış	70	490,19			
	3. Üvey anne	14	583,00			
	4. Üvey baba	1	582,00			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. Birlikte	860	470,65	3	1,702	.63
	2. Boşanmış	70	487,70			
	3. Üvey anne	14	527,93			
	4. Üvey baba	1	695,00			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1. Birlikte	860	471,37	3	1,471	.68
	2. Boşanmış	70	478,90			
	3. Üvey anne	14	552,29			
	4. Üvey baba	1	350,50			
Toplam Puan	1. Birlikte	860	468,95	3	4,415	.22
	2. Boşanmış	70	493,19			
	3. Üvey anne	14	608,21			
	4. Üvey baba	1	646,50			

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri aile durumu değişkeni açısından *Oyunu Bırakamama* [$x^2=4,689$; $sd=3$; $p>.05$],

Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme [$x^2=2,881$; $sd=3$; $p>.05$] *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=1,702$; $sd=3$; $p>.05$], *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=1,471$; $sd=3$; $p>.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=4,415$; $sd=3$; $p>.05$] anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

2.7. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYNAMA SÜRESİ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bir diğer alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin gün içerisinde bilgisayar oynama sıklığına bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oynama Süresi Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Oyun Süresi	Oynama N	$X_{sıra}$	Sd	x^2	p
Oyunu Bırakamama	1. 0-2 saat	659	398,77	3	178,607	.00
	2. 3-4 saat	183	596,18			
	3. 5-6 saat	65	702,24			
	4. 7 saat ve üzeri	38	774,91			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1.0-2 saat	659	416,68	3	98,739	.00
	2. 3-4 saat	183	577,04			
	3. 5-6 saat	65	645,52			
	4.7 saat ve üzeri	38	653,64			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. 0-2 saat	659	404,71	3	182,546	.00
	2. 3-4 saat	183	573,85			
	3. 5-6 saat	65	699,78			
	4. 7 saat ve üzeri	38	783,71			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1.0-2 saat	659	431,48	3	65,486	.00
	2. 3-4 saat	183	526,79			
	3. 5-6 saat	65	613,85			
	4. 7 saat ve üzeri	38	693,05			
Toplam Puan	1.0-2 saat	659	397,51	3	185,324	.00
	2. 3-4 saat	183	596,52			
	3. 5-6 saat	65	712,94			
	4. 7 saat ve üzeri	38	776,87			

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oynama süresi değişkeni açısından incelendiğinde, *Oyunu Bırakamama* [$x^2=178,607$; $sd=3$; $p<.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=98,739$; $sd=3$; $p<.05$], *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=182,546$; $sd=5$; $p<.05$], *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=65,486$; $sd=3$; $p<.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=185,324$; $sd=3$; $p<.05$] anlamlı olarak farklılaşmaktadır. İlgili farkın kaynağına ilişkin yapılan analizler sonucunda ise şu bulgular elde edilmiştir:

Oyunu Bırakamama faktörü açısından günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bununla birlikte günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri oyun oynayan öğrenciler arasında günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme faktörü açısından günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyunu günlük yaşamla daha yüksek düzeyde ilişkilendirebilmektedir.

Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma faktörü açısından incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyun oynamaktan dolayı kendilerine verilen görevleri daha fazla aksatmaktadır. Ayrıca, günde 3-4 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 3-4 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı farklar elde edilmiştir.

Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme faktörü incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyun oynamayı başka etkinliklere daha çok tercih etmektedir. Ayrıca

günde 3-4 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 3-4 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı farklar elde edilmiştir.

Son olarak *toplam puan* açısından incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bununla birlikte günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri oyun oynayan öğrenciler arasında günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür.

2.8. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN EVDE İNTERNET BULUNMASI DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin evde internet bağlantısı olup olmaması durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Evde İnternet Bulunması Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları

Faktörler	Evde İnternet Durumu	N	S.O.	S.T.	U	z	P
Oyunu Bırakamama	Var	741	478,17	354327.50	71747,500	-9,435	.26
Oyunu Gerçek Hayatla İliş.	Yok	204	454,20	92657.500			
	Var	741	474,70	351754.50	74320,500	-11,891	.71
	Yok	204	466,82	95230.50			
Oyundan D. G. A.	Var	741	474,70	351752.50	74322,500	-7,692	.69
	Yok	204	466,83	95232.50			
Oyunu B. E.T.E.	Var	741	460,77	341430.50	66519,500	-9867	.00
	Yok	204	517,42	105554.50			
Toplam Puan	Var	741	471,89	349668.50	74757,500	-11,823	.81
	Yok	204	477,04	97316.50			

Tablo 16’ya göre öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerine ilişkin görüşleri *Oyunu Bırakamama* (U=71747,500; p=.26; p>0.05), *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* (U=74320,500; p=.71; p>.05), *Oyundan Dolayı Görevleri*

Aksatma ($U=74322,500$; $p=.69$; $p>.05$) faktörlerinde ve toplam puan ($U=74757,000$; $p=.81$; $p>.05$) evde internet bulunması durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Buna karşın *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* ($U=66519.500$; $p=.00$; $p<0.05$) faktörlerinde anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Elde edilen farklılığın hangi grup lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla sıra ortalaması değerleri incelendiğinde evde interneti olmayan öğrenci grubunun sıra ortalamasının evde interneti olan gruptan daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu durumda evde interneti olmayan öğrenci grubunun bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme düzeyleri evde interneti olan öğrenci grubuna göre daha yüksektir.

2.9. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN EBEVEYNLERİN BİLGİSAYAR KULLANIMINI KONTROL ETME DURUMU DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin ebeveynlerin bilgisayar kullanımını kontrol edip etmeme durumlarına göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Ebeveynlerin Bilgisayar Kullanımını Kontrol Etme Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Analiz Sonuçları

Faktörler	Kontrol Etme	N	S.O.	S.T.	U	z	P
Oyunu Bırakamama	Evet	808	451,65	364933,50	38097.500	-5,844	.00
	Hayır	137	598,92	82051,50			
Oyunu Gerçek Hayatla İliş.	Evet	808	463,60	374586,00	47750.000	-2,591	.00
	Hayır	137	528,46	72399,00			
Oyundan D. G. B.	Evet	808	451,09	364479,00	37643.000	-6,395	.00
	Hayır	137	602,23	82506,00			
Oyunu B. E.T.E.	Evet	808	460,49	372079,00	45243.000	-3,450	.00
	Hayır	137	546,76	74906,00			
Toplam Puan	Evet	808	452,64	365737,00	38901.000	-5,569	.00
	Hayır	137	593,05	81248,00			

Tablo 17 incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerine

ilişkin görüşleri *Oyunu Bırakamama* ($U=38097,500$; $p=.00$; $p<0.05$), *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* ($U=47750,000$; $p=.00$; $p<0.05$), *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* ($U=37643,000$; $p=.00$; $p<0.05$), *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* ($U=45243$; $p=.00$; $p<0.05$) faktörlerinde ve toplam puan ($U=38901,000$; $p=.00$; $p<0.05$) açısından ebeveynlerin bilgisayar kullanımını kontrol etme durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Elde edilen farklılığın hangi grup lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla sıra ortalaması değerleri incelendiğinde bilgisayar kullanımını ebeveynlerin kontrol etmediği öğrenci grubunun bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin bilgisayar kullanımını ebeveynlerin kontrol ettiği öğrenci grubundan daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

2.10. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYNAMA SIKLIĞI DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmanın bir diğer alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin bilgisayar oynama sıklıklarına bağlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oynama Sıklığı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Oyun Oynama Sıklığı	n	$X_{sıra}$	Sd	χ^2	P
Oyunu Bırakamama	1. Hiç oynamam	52	515,14	5	2,854	.72
	2. Her gün	240	472,59			
	3. Haftada 1-2 kez	213	486,25			
	4. Haftada 3-4 kez	200	461,44			
	5. Hafta sonu	176	455,69			
	6. Ayda 1-2 kez	64	479,90			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1. Hiç oynamam	52	470,89	5	5,224	.38
	2. Her gün	240	470,30			
	3. Haftada 1-2 kez	213	459,79			
	4. Haftada 3-4 kez	200	502,03			
	5. Hafta sonu	176	448,37			

	6.Ayda 1-2 kez	64	505,82			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. Hiç oynamam	52	478,80			
	2. Her gün	240	459,51			
	3. Haftada 1-2 kez	213	458,32	5	5,014	.41
	4. Haftada 3-4 kez	200	484,07			
	5. Hafta sonu	176	473,93			
	6. Ayda 1-2 kez	64	530,58			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1 Hiç oynamam	52	464,08			
	2. He gün	240	474,74			
	3. Haftada 1-2 kez	213	445,30	5	8,181	.14
	4. Haftada 3-4 kez	200	506,11			
	5. Hafta sonu	176	452,37			
	6. Ayda 1-2 kez	64	519,19			
Toplam Puan	1.Hiç oynamam	52	498,88			
	2. Her gün	240	472,35			
	3. Haftada 1-2 kez	213	470,03	5	2,782	.73
	4. Haftada 3-4 kez	200	483,56			
	5. Hafta sonu	176	448,48			
	6. Ayda 1-2 kez	64	498,68			

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oynama sıklığı değişkeni açısından *Oyunu Bırakamama* [$x^2=2,854$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=5,224$; $sd=5$; $p>.05$] *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=5,014$; $sd=5$; $p>.05$], *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* [$x^2=8,181$; $sd=5$; $p>.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=2,782$; $sd=5$; $p>.05$] anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

2.11. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN OYUN TÜRÜ DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin bilgisayarda oynadıkları oyun türü değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Oyun Türü Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Oyun türü	N	$X_{sıra}$	Sd	x^2	P
Oyunu Bırakamama	1. Aksiyon/macera	347	486,42	4	3,344	.50
	2. Bilim kurgu	94	486,61			
	3. Strateji	242	470,61			
	4. Spor	133	437,90			
	5.Eğitsel oyunlar	129	467,66			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1.Aksiyon/macera	347	494,59	4	8,690	.06
	2.Bilim kurgu	94	458,37			
	3. Strateji	242	470,96			
	4.Spor	133	486,70			
	5.Eğitsel oyunlar	129	415,28			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. Aksiyon/macera	347	480,61	4	2,282	.68
	2. Bilim kurgu	94	492,43			
	3.Strateji	242	460,80			
	4. Spor	133	480,68			
	5. Eğitsel oyunlar	129	453,34			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1 Aksiyon/macera	347	493,81	4	4,680	.32
	2. Bilim kurgu	94	467,69			
	3. Strateji	242	473,20			
	4. Spor	133	454,53			
	5. Eğitsel oyunlar	129	439,55			
Toplam Puan	1.Aksiyon/macera	347	492,81	4	3,665	.45
	2. Bilim kurgu	94	476,91			
	3. Strateji	242	466,80			
	4. Spor	133	451,94			
	5. Eğitsel oyunlar	129	450,21			

Tablo 19 incelendiğinde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oynama sıklığı değişkeni açısından Oyunu Bırakamama [$x^2=3,344$; $sd=4$; $p>.05$], Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme [$x^2=8,690$; $sd=4$; $p>.05$] Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma [$x^2=2,282$; $sd=4$; $p>.05$], Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme [$x^2=4,680$; $sd=4$; $p>.05$] faktörlerinde ve toplam puan açısından [$x^2=3,665$; $sd=4$; $p>.05$] anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

2.12. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI DÜZEYLERİNİN BİLGİSAYAR OYUNU OYNAMA ARACI DEĞİŞKENİ AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin bilgisayar oyunu oynarken hangi araçları kullandıklarına bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonuçları Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Bilgisayar Oyun Oynama Aracı Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Faktörler	Oyun Oynama Süresi	N	$X_{sıra}$	Sd	x^2	P
Oyunu Bırakamama	1. Evde bilgisayardan	247	485,38	3	10,790	.01
	2. Cep telefonundan	402	491,23			
	3. İnternet kafe	174	463,05			
	4. Oyun konsolu	122	402,06			
Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme	1.Evde bilgisayardan	247	485,38	3	2,967	.39
	2. Cep telefonundan	402	491,23			
	3. İnternet kafe	174	463,05			
	4.Oyun konsolu	122	402,06			
Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma	1. Evde bilgisayardan	247	485,38	3	11,637	.00
	2. Cep telefonundan	402	491,23			
	3. İnternet kafe	174	463,05			
	4. Oyun konsolu	122	402,06			
Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme	1.Evde bilgisayardan	247	485,38	3	10,209	.01
	2. Cep telefonundan	402	491,23			
	3. İnternet kafe	174	463,05			
	4. Oyun konsolu	122	402,06			
Toplam Puan	1.Evde bilgisayardan	247	485,38	3	12,928	.00
	2. Cep telefonundan	402	491,23			
	3. İnternet kafe	174	463,05			
	4. Oyun konsolu	122	402,06			

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oynama aracı değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* [$x^2=2,967$; $sd=3$; $p>.05$] anlamlı farklar olmadığı görülürken; *Oyunu Bırakamama* [$x^2=10.790$; $sd=3$; $p<.05$], *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* [$x^2=11,637$; $sd=3$; $p<.05$], *Oyunu*

Başka Etkinliklere Tercih Etme [$x^2=10,209$; $sd=3$; $p<.05$] faktörlerinde ve *toplam puan* açısından [$x^2=12,928$; $sd=3$; $p<.05$] anlamlı olarak farklılaşmaktadır. İlgili farkın kaynağına ilişkin yapılan analizler sonucunda ise *Oyunu Bırakamama*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörleri ve *toplam puan* açısından cep telefonundan bilgisayar oyunu oynayan grup ile evde oyun konsolundan bilgisayar oyunu oynayan grup arasında cep telefonundan bilgisayar oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir.

2.13. ÖĞRENCİLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI PUANLARI İLE AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER ÖLÇEĞİ PUANLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın bir diğer alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği faktörlerinden almış oldukları puanlar ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği puanları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla gerçekleştirilen korelasyon analizi sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21. Öğrencilerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Puanları ile Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilere İlişkin Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Faktörler	1	2	3	4	5
Bilgisayar Bağımlılığı					
1.Toplam Puan	1	-.17**	-.00**	-.06**	-.12**
Aile Ölçeği					
2.uyuma yönelik değerlendirme	-.17**	1	.32**	.43**	.83**
3.Sosyal destek	-.00	.32**	1	.32**	.72**
4.Stres kaynaklarını azlığı	-.06**	.43**	.32**	1	.68**
5.Toplam puan	-.12**	.83**	.72**	.68**	1

Tablo 21’de öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson Korelasyon analizi sonuçları sunulmuştur. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ile Ailede Koruyucu Etkenler Ölçeğine ilişkin “Uyuma Yönelik Değerlendirme ve Telafi Edici

Yaşantılar” faktörü arasında [$r=-.17$] negatif düzeyde, anlamlı, düşük bir ilişki; “Stres Kaynaklarının Azlığı” faktörü ile arasında [$r=-.06^{**}$] negatif yönde, anlamlı bir ilişki oluşu görülürken “Sosyal Destek” faktörü arasında [$r=-.00$] herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayara oyunu oynama bağımlılık düzeyi ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği toplam puanı arasında [$r=-.12^{**}$] negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Buna karşın tablo incelendiğinde elde edilen anlamlı ilişkilerin düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

2.14. AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER VE DİĞER DEĞİŞKENLERİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI ÜZERİNDEKİ ORTAK ETKİSİNE İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın son alt problemi kapsamında ailedeki koruyucu etkenler ve diğer değişkenlerin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerindeki ortak etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen iki yönlü varyans analizi sonuçları tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22. Ailedeki Koruyucu Etkenler ve Diğer Değişkenlerin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Üzerindeki Ortak Etkisi

Değişken	Kareler toplamı	Kareler Ortalaması		
		1	F	p
Ailedeki Koruyucu Etkenler * Cinsiyet	17.03	0.341	0.833	0.78
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Sınıf	55.382	0.44	0.96	0.60
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Anne Eğitim D.	85.553	0.522	1.176	0.08
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Baba Eğitim D.	74.021	0.468	1.028	0.40
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Aile Gelir Du.	69.537	0.589	1.35	0.01
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Anne-Baba Dur.	19.917	0.486	1.065	0.36
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Evde İnternet D.	14.037	0.319	0.686	0.94
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Günlük B.O.S.	51.695	0.55	1.65	.00
Ailedeki Koruyucu Etkenler* Ebeveyn B.K.	26.593	0.591	1.358	0.06

Yapılan iki yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin ailedeki koruyucu etkenler düzeyi ile günlük bilgisayar oyun oynama düzeylerinin öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi üzerinde ortak bir etkisinin olduğu ($p<.05$); diğer değişkenlerin ise ortak bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin ailedeki koruyucu etkenler ve kişisel özellikler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri belirlenmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda öğrencilerin “*Oyunu Bırakamama*” faktörüne ilişkin verdikleri puan ortalamasının nadiren şeklinde ve düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamayı bırakmama düzeylerine ilişkin görüşlerinin ve bilgisayar oyunu oynamayı bırakmama eğilimlerinin düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. “*Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*” faktörü ortalamasının da nadiren şeklinde ve düşük düzeyde olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bunun sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyununu yaşamla ilişkilendirme düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Bununla birlikte “*Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*” faktörünün ortalaması hiçbir zaman şeklinde ve çok düşük düzeydedir. Bu durumda öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamaktan dolayı kendilerine verilen görevleri aksatmaya ilişkin görüşleri çok düşük düzeyde olup, öğrencilerin oyundan dolayı görevleri aksatmadıklarını düşündükleri görülmüştür. Benzer şekilde “*Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme*” faktörünün ortalaması da nadiren şeklinde ve düşük düzeydedir. Dolayısıyla, öğrenciler bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etmedikleri görüşündedir. Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları toplam puanlar incelendiğinde toplam puan ortalamasının da nadiren şeklinde ve düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda, öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde bu çalışma bulgusu ile benzerlik gösteren çalışmalar olduğu görülmektedir. Şahin ve Tuğrul (2012) 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Wo (2004) ilköğretim öğrencilerinin oyun bağımlılık düzeylerini düşük olarak bulmuştur. Grishina ve Volkova, (2017) öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük seviyede olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Buna karşın Bilgin (2015) ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığının oyunu bırakamama, oyunu gerçek hayatla ilişkilendirme, oyundan dolayı görevleri aksatma ve oyunu başka etkinliklere tercih

etme boyutlarında bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini “riskli” düzeyde gördükleri sonucunu elde etmiştir. Bilgisayar oyunlarının uzun süre kontrol dışı kullanılması oyun bağımlılığına yol açabilmektedir. Son yıllarda bu bağımlılık türüne bağlı olarak çeşitli psikolojik problemlerin ortaya çıkabileceği ifade edilmektedir (Öncel ve Tekin, 2015). Bu doğrultuda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin yüksek seviyede olmamasına dikkat edilmelidir. Araştırma sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılık düzeylerinin düşük düzeyde olması istenilen bir durum olarak ele alınmaktadır.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Bırakamama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma, Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme faktörlerinde* ve *toplam puan* açısından cinsiyet değişkenine göre farklar olduğu ve bu farklılığın erkek öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Bu durumda erkek öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri kadın öğrencilerden daha yüksektir. Bir başka ifade ile erkek öğrenciler kadın öğrencilere göre bilgisayarda oyun oynama konusunda daha bağımlıdır. Alan yazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmalar olduğu görülmektedir (Johansson ve Gotestam, 2004; İnal ve Çağıltay, 2005; Erboy, 2010; Horzum, 2011; Şahin ve Tuğrul, 2012; Keser ve Esgi, 2012; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Vollmer, Randler, Horzum ve Ayas, 2014; Grishina ve Volkova, 2017). Topşar (2015) ile Öncel ve Tekin (2015) ise kadın öğrencilerin bilgisayar bağımlılığı oranlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Taş, Eker ve Anlı (2014) ile Bayraktar ve Gün (2007) öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı bulgusunu elde etmişlerdir.

Cinsiyet açısından ele alındığında erkeklerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olabileceği ifade edilmektedir (Şahin ve Tuğrul, 2012). TÜİK tarafından hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması bulgularına göre, ülkemizde erkeklerin bilgisayar kullanım oranlarını her yaş grubunda kadın bireylerden daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir (TÜİK, 2011). Bu durumun nedeninin kesin olarak ifade edilmesi zor olsa da, kültürel etkenlerin etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer alt problemi kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun

bağımlılığı düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi açısından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda *Oyunu Bırakamama*, *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörlerinde sınıf değişkeni açısından anlamlı farklar elde edilirken, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktöründe ve toplam puana göre sınıf değişkeni açısından farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu durumda farklı seviyelerde öğrenim gören öğrenciler bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme konusunda benzer görüşlere sahiptir.

Buna karşın *Oyunu Bırakamama* Faktöründe 7. sınıf ile 5. öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar elde edilmiştir. Bu durumda 7. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyununu bırakmama düzeyleri 5. sınıf öğrencilerine göre daha yüksektir. Benzer şekilde 8. sınıf öğrencileri ile 5. sınıf öğrencileri arasında 8. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar saptanmıştır. Bir başka ifade ile 8. sınıf öğrencilerin bilgisayar oyununu bırakmama düzeyleri 5. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeydedir. *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* faktörü açısından incelendiğinde 7. sınıf ve 8. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Bu durumda 7. sınıf öğrencileri 8. sınıf öğrencilerine göre bilgisayar oyunlarını günlük yaşamla daha fazla ilişkilendirebilmektedir. Benzer şekilde Bilgin (2015) sınıf düzeyi değişkenine göre oyunu gerçek hayatla ilişkilendirme faktörü ortalamaları arasında anlamlı bir fark elde etmiştir. Farklılığın kaynağı incelendiğinde 5. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre, 6. sınıf öğrencilerinin ise 7. sınıf öğrencilerine göre oyunu gerçek hayatla daha fazla ilişkilendirdikleri yönündedir. Dolayısıyla, sınıf düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin bilgisayar oyununu gerçek yaşamla daha yüksek düzeyde ilişkilendirebildikleri söylenebilir.

Son olarak *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörü açısından ele alındığında 7. sınıf ve 5. sınıf öğrencileri arasında 7. sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklar olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bunun sonucunda 7. sınıf öğrencilerinin 5. sınıf öğrencilerine göre bilgisayar oyunu oynamaya bağlı olarak kendilerine verilen görevleri daha yüksek düzeyde aksattıkları görülmektedir.

Bu bulgular doğrultusunda sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin oyunu bırakamama, oyunu gerçek hayatla ilişkilendirebilme

ve oyundan dolayı görevleri aksatma açısından arttığı söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen ve bu bulguların aksine işaret eden çalışmalar olduğu görülmektedir. Öncel ve Tekin (2015) öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaştığı bulgusunu elde etmişlerdir. Şahin ve Tuğrul (2012) beşinci sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı puanının dördüncü sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık puanından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Horzum (2011) öğrencilerin sınıfları bakımından bilgisayar oyunu oynamayı bırakamama faktörü ve toplam bağımlılıklarında anlamlı farklılık olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Taş, Eker ve Anlı (2014); Çakır ve diğerleri (2011); Keser ve Esgi (2012) ise çalışmalarında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi puanlarının sınıf değişkeni açısından farklılaşmadığını saptamışlardır.

Araştırmanın bir diğer alt problemi için öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri anne eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda *Oyunu Bırakamama*, *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı farklar elde edilmemiştir. Bu doğrultuda anne eğitim düzeyine bağlı olmaksızın öğrencilerin *Oyunu Bırakamama*, *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* düzeylerinin benzer olduğu ve bu faktörlere ilişkin öğrenci görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Buna karşın *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktöründe annesi lisans mezunu olan grup ile annesi okuma yazma bilmeyen grup arasında annesi okuma yazma bilmeyen grup lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Dolayısıyla annesi okuma-yazma bilmeyen öğrencilerin bilgisayar oyununu diğer etkinliklere tercih etme düzeylerinin annesi lisans mezunu olan öğrenci grubundan daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu durumda anne eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin oyunu başka etkinliklere tercih etme durumlarının azaldığı söylenebilir. Bu durum, annelerin eğitim seviyesinin artmasına bağlı olarak daha bilinçli olmaları ve çocuklarının bilgisayar oyunu oynama durumlarını kontrol etmeleri ile ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde Şahin ve Tuğrul (2012) ile Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) çalışmalarında anne eğitim düzeyi arttıkça çocukların da bilgisayar oyun oynama düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri baba eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Bırakamama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı farklar elde edilmemiştir. Bu doğrultuda baba eğitim düzeyine bağlı olmaksızın öğrencilerin oyunu bırakamama, oyunu gerçek hayatla ilişkilendirme, oyundan dolayı görevleri aksatma düzeylerinin benzer olduğu ve bu faktörlere ilişkin öğrenci görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Buna karşın *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktöründe babası ortaokul mezunu olan grup ile babası lisans mezunu olan grup arasında babası ortaokul mezunu olan grup lehine anlamlı farklar saptanmıştır. Bu durumda babası ortaokul mezunu olan öğrenci grubunun bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme düzeylerinin babası lisans mezunu olan gruptan daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla baba eğitim düzeyinin artmasına bağlı olarak öğrencilerin oyunu başka etkinliklere tercih etme durumlarının azaldığı söylenebilir. Şahin ve Tuğrul (2012) öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin babalarının eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı bulgusunu elde etmişlerdir. Gökçearsan, Durakoğlu (2014) baba eğitim düzeyi arttıkça çocukların da bilgisayar oyun oynama düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ailelerin sosyoekonomik düzeyi değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Bırakamama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Dolayısıyla ailelerinin sosyoekonomik düzeylerine bakılmaksızın öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamayı bırakmama, oyunu yaşamla ilişkilendirme, oyunundan dolayı kendilerine verilen görevleri aksatma açısından benzer görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Buna karşın *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktöründe anlamlı farklar elde edilmiştir. Anlamlı farkın kaynağı incelendiğinde aile gelir düzeyi 0-1000 TL aralığında olan grup ile aile gelir düzeyi 3001 ve üzeri olan grup arasında aile gelir düzeyi 0-1000 TL aralığında olan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Dolayısıyla aile gelir düzeyi arttıkça öğrencilerin oyunu başka etkinliklere tercih etme düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Ailelerin sosyoekonomik düzeylerinin artması ile çocukları ile daha iyi vakit geçirdikleri ve birlikte çeşitli aktiviteler

yaptıkları ve buna bağılı olarak öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama bağımlılık düzeylerinin azaldığı yorumu yapılabilir. Dolayısıyla ailelerin sosyoekonomik düzeyi öğrencilerin bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme düzeylerini etkilemektedir. Benzer şekilde Bilgin (2015) çalışmasında sosyoekonomik düzeyi düşük ve orta olan grupların sosyoekonomik düzeyi yüksek olan gruplara göre bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulgusunu elde etmiştir. Horzum (2011) sosyoekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin sosyoekonomik düzeyi düşük ve orta seviyede olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde oyun bağımlısı olduğu yönünde bulgular elde etmiştir. Keser ve Esgi (2012) sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini etkilemediği bulgusuna ulaşmıştır. İnal ve Çağıltay (2005) çalışmalarında ailelerinin sosyoekonomik düzeyleri yüksek olan öğrencilerde bilgisayar oyun bağımlılığının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Yılmaz (2008) ise ailelerin sosyoekonomik düzeyleri ile bilgisayar oyunu bağımlılığı arasında anlamlı farklar olmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri aile durumu değişkeni açısından incelenmiştir. Bu doğrultuda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin ebeveynlerin birlikte, boşanmış, üvey ve öz olma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı ele alınmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda *Oyunu Bırakamama*, *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından ebeveyn durumunun anlamlı bir değişken olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oynama süresi değişkeni açısından incelendiğinde, *Oyunu Bırakamama*, *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Oyunu Bırakamama faktörü açısından günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Dolayısıyla günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin bilgisayar oyununu bırakmama düzeyleri 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan öğrencilere göre daha yüksektir. Bununla birlikte günde 3-4 saat

oyun oynayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri oyun oynayan öğrenciler arasında günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Bu durumda öğrenciler bilgisayar oyunu oynayarak daha fazla zaman harcadıklarında oyunu bırakma eğilimi gösterebilmektedir. Buna karşın oyun oynama süresi daha az olan öğrenciler bilgisayar *oyunu bırakamama* konusunda daha isteklidir.

Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme faktörü açısından günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyunu günlük yaşamla daha yüksek düzeyde ilişkilendirebilmektedir.

Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma faktörü açısından incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyun oynamaktan dolayı kendilerine verilen görevleri daha fazla aksatmaktadır. Ayrıca, günde 3-4 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 3-4 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı farklar elde edilmiştir. Görüldüğü üzere oyun oynama süresi arttıkça öğrenciler kendilerine verilen görevleri daha az aksatmaktadır. Buna karşın oyun oynama süreci daha az olan öğrencilerin oyun oynama konusunda daha istekli olup, kendilerine verilen görevleri aksatma eğilimlerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme faktörü incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bu durumda günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler oyun oynamayı başka etkinliklere daha çok tercih etmektedir. Ayrıca günde 3-4 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 3-4 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı farklar elde edilmiştir. Dolayısıyla oyun oynama süresi azaldıkça öğrencilerin bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme eğilimleri artmaktadır.

Son olarak *toplam puan* açısından incelendiğinde günde 0-2 saat aralığında bilgisayar oyunu oynayan öğrenci grubu ile günde 3-4 saat, 5-6 saat ve 7 ve üzeri saat oyun oynayan grup arasında 0-2 saat oyun oynayan grup lehine anlamlı fark elde edilmiştir. Bununla birlikte günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler ile 5-6 saat ve 7 saat ve üzeri oyun oynayan öğrenciler arasında günde 3-4 saat oyun oynayan öğrenciler lehine anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Bu durumda öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama süresi azaldıkça bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri artmaktadır.

Gökçearslan ve Durakoğlu (2014)'nin çalışmalarında elde ettikleri verilere göre bilgisayar oyunu oynama süresi açısından oyun bağımlılığı düzeyleri farklılaşmaktadır. Buna göre, günde 3 saatten fazla oynayanların, diğerlerine göre daha yüksek oyun bağımlılığı düzeyine sahip oldukları görülmüştür. Şahin ve Tuğrul (2012) ise araştırmasında bu sonucun tersi sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerine ilişkin görüşleri *Oyunu Bırakamama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından evde internet bulunması durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Dolayısıyla evde interneti olan ve olmayan öğrenciler bilgisayar oyununu bırakmama, oyunu gerçek hayatla ilişkilendirme, oyundan dolayı kendilerine verilen görevleri aksatma faktörleri açısından benzer görüşlere sahiptir. Buna karşın *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktöründe anlamlı farklar olduğu görülmüştür. Elde edilen farklılığın hangi grup lehine olduğunun belirlenmesi amacıyla sıra ortalaması değerleri incelendiğinde evde interneti olmayan öğrenci grubunun sıra ortalamasının evde interneti olan gruptan daha yüksek olduğu bulgusu elde edilmiştir. Bu durumda evde interneti olmayan öğrenci grubunun bilgisayar oyununu başka etkinliklere tercih etme düzeyleri evde interneti olan öğrenci grubuna göre daha yüksektir. Evde internet bağlantısı olmayan öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamak için internet kafe gibi başka ortamlara gitme eğilimleri muhtemeldir. Buna bağlı olarak öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamayı başka etkinliklere tercih etmeleri doğaldır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri puanlarının *Oyunu Bırakamama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan*

Dolayı Görevleri Aksatma, Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme faktörlerinde ve *toplam puan* açısından ebeveynlerin bilgisayar kullanımını kontrol etme durumu değişkeni açısından anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Ebeveynlerin bilgisayar kullanımını kontrol etmediği öğrenci grubunun bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin ebeveynlerin bilgisayar kullanımını kontrol ettiği öğrenci grubundan daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durumda bilgisayar oyun bağımlılığı üzerinde ailenin önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Bu durumda çağımızın sorunları arasında yer alan bilgisayar oyun bağımlılığının azaltılması konusunda ailelerin üzerine düşen görevleri yapması, bu konuda bilinçlendirilmesi ve çocuklarının bilgisayar kullanımı kontrol etmelerinin sağlanması oldukça önemli görülmektedir. Teknolojik cihazların amaç dışı veya kontrolsüz kullanılması bireylerin yaşamlarında olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Günümüzde öğrenciler bilgisayar oyunlarını evde, okulda, toplu taşıma araçlarında kısacası birçok yerde rahatlıkla oynayabilmektedir. Bu durumda ailelerin bu konudaki sorumlulukları da artmaktadır. Bu bağlamda aileleri çocukların bilgisayar oyunu oynama durumları kontrol edebilmeleri açısından bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır (Ünsal, 2011).

Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oyunu oynama sıklığı değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Bırakmama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma, Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı farklar olmadığı bulgusu elde edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oyunu oynama sıklığına bağlı olarak değişmemektedir. Bilgisayar oyunu oynama sıklığı farklı olan öğrenciler bilgisayar oyununu bırakmama, bilgisayar oyununu hayatla ilişkilendirme, oyundan dolayı kendilerine verilen görevleri aksatma, oyunu başka etkinliklere tercih etme konularından benzer görüşlere sahiptir.

Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oyunu türü değişkeni açısından incelendiğinde *Oyunu Bırakmama, Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme, Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma, Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörlerinde ve *toplam puan* açısından anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Bu durumda öğrencilerin oynamayı tercih ettikleri oyun türü bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini etkilememektedir.

Araştırmanın bir diğer alt probleminde öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oyunu oynama aracı değişkeni açısından incelenmiştir. Öğrencilerin bilgisayar oyunu oynarken en çok cep telefonlarını kullandıkları görülürken, bunu sırasıyla evde bilgisayardan, internet kafe ve oyun konsolu seçenekleri takip etmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri bilgisayar oyunu oynama aracı değişkeni açısından *Oyunu Gerçek Hayatla İlişkilendirme* faktörü açısından farklılaşmamaktadır. Bu durumda öğrencilerin bilgisayar oyununu hangi araçlarla oynadığına bakılmaksızın oyunu gerçek hayatla ilişkilendirme düzeyleri puanlarının birbirlerine yakın olduğu ve farklılaşmadığı görülmüştür. Buna karşın *Oyunu Bırakamama*, *Oyundan Dolayı Görevleri Aksatma*, *Oyunu Başka Etkinliklere Tercih Etme* faktörlerinde ve toplam puan açısından anlamlı farklar elde edilmiştir. Bu farkların cep telefonundan bilgisayar oyunu oynayan grup ile evde oyun konsolundan bilgisayar oyunu oynayan grup arasında cep telefonundan bilgisayar oynayan grup lehine olduğu saptanmıştır. Bu durumda cep telefonunu kullanarak bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin *oyunu bırakamama*, *oyundan dolayı kendilerine verilen görevleri aksatma*, *oyunu başka etkinliklere tercih etme* düzeylerinin oyun konsolundan bilgisayar oynayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Günümüzde hemen hemen her yaş grubunda öğrencilerin cep telefonları vardır. Bu da öğrencilerin bilgisayar oyununa erişimlerini kolaylaştırabilmektedir.

Araştırmada ayrıca öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemiştir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi ile Ailede Koruyucu Etkenler Ölçeğine ilişkin “*Uyuma Yönelik Değerlendirme ve Telif Edici Yaşantılar*” faktörü arasında [$r=-.17$] negatif düzeyde, anlamlı, düşük bir ilişki elde edilmiştir. “*Stres Kaynaklarının Azlığı*” faktörü ile arasında [$r=-.06^{**}$] negatif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu görülürken bu ilişkinin oldukça düşük düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. “*Sosyal Destek*” faktörü arasında [$r=-.00$] ise herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyleri ile ailedeki koruyucu etkenler ölçeği toplam puanı arasında [$r=-.12^{**}$] negatif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Bununla birlikte bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu negatif yöndeki ilişkiler ise ailedeki koruyucu etkenlere bağlı olarak öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin azalacağı görülmektedir. Dolayısıyla ailelerin sağlayacağı koruyucu etkenler bilgisayar bağımlılığını etkileyebilir. Bununla birlikte öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerini etkileyen çeşitli etkenler yer alabilmektedir. Bu çalışmada ise bu bağımlılık düzeyi ile tek bir değişken (ailedeki koruyucu etkenler) arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu durumda aradaki bu ilişkinin düşük düzeyde çıkması olağan bir sonuç olarak değerlendirilmektedir.

Son olarak ailedeki koruyucu etkenlerin ve çalışmada ele alınan diğer değişenlerin bilgisayar oyun bağımlılığı üzerindeki ortak etkisini belirlemek amacıyla iki yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan iki yönlü varyans analizi sonuçlarına göre öğrencilerin ailedeki koruyucu etkenler düzeyi ile günlük bilgisayar oyun oynama düzeylerinin öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyi üzerinde ortak bir etkisinin olduğu ($p < .05$); diğer değişkenlerin ise ortak bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Bilgisayar oyun bağımlılığı günümüzde çeşitli psikolojik sorunlara neden olabilmektedir. Ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçlar bireylerin iş, eğitim, aile ve arkadaşları ile olan ilişkilerini etkileyerek bireylerin yaşam kalitesini düşürebilmektedir. Bu durum, özellikle çocuklar açısından istenmeyen sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bundan dolayı çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı önemli bir sorun olmakla birlikte bu durumun ele alınması ve çocukların bu bağımlılık durumlarının önüne geçilmesi gerekmektedir.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları kapsamında araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

- Araştırma sonucunda öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin düşük seviyede olduğu görülmüştür. Bu durum istenilen bir sonucu işaret etse de öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılığlarına yönelik olarak çeşitli önlemlerin alınması oldukça önemlidir. Bunun için öğretmenlerin ve ailelerin işbirliği içerisinde olacakları projelerin yürütülmesi, öğretmenlerle birlikte

ailelerin de bu konuda bilinçlendirmesi gerekmektedir. Öğrencilerin okul dışı aktivitelerinin kontrol edilmesi sürecinde ailelere büyük görevler düşmektedir. Bilgisayar oyun bağımlılığının yol açtığı olumsuz sonuçlar göz önünde alındığında hem öğretmenlerin hem de ailelerin bu konuda gerekli önlemleri alması gerekmektedir.

- Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılıklarının azaltılması için öğrenciler ilgi ve ihtiyaçlarına bağlı olarak çeşitli kültürel ve sportif etkinliklere yönlendirilebilir.
- Öğrencilere yönelik bilgisayar oyun bağımlılığının olumsuz yönleri ile ilgili bilgilendirme yapılarak öğrencilerin daha bilinçli olması sağlanabilir.
- Ortaokul öğrencileri ile yürütülen bu çalışma farklı kademe ve yaş aralığında olan öğrencilerle de yürütülebilir.
- Daha derinlemesine bilginin elde edilmesi amacıyla nicel verilerin yanı sıra öğretmenler, öğrenciler ve ailelerle görüşmeler yapılarak bilgisayar oyun bağımlılığına ilişkin farklı paydaşlardan görüşler alınabilir.
- İlerili çalışmalar eylem araştırması ya da deneysel modeller ile tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmed, A. (2011). *Factors and issues related to children's play and their implications on play and recreation provision in Dhaka City* (Doctoral dissertation), Loughborough Univerity.
- Akandere, M. (2004). *Eğitici Okul Oyunları*, Ankara: Nobel Yayınları..
- Akbulut, H. (2009). *Gelenekselden Dijitale, Mekândan Uzama Oyun Kültürü; Dijital Oyun Rehberi: Oyun Tasarımı, Türler ve Oyuncu*; der. Binark M, Bayraktutan-Sütcü G., Fidaner I. B.; İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Aktar, S. (2013). Effects of Family Breakup on Children: A Study in Khulna City. *Bangladesh e-journal of sociology*, 10(1), 138-152
- Anastasiu, I. (2012). The social functions of the family. *Euromentor Journal*, 3(2), 1-7.
- Anderson, C. A. and Carnagey, N. L. (2004). Violent evil and the general aggression model. In A. Miller (Ed.), *The social psychology of good and evil* (pp. 168–192). New York: Guilford Publications.
- Ayanoğlu, M. M. (2006). *Mimarlık eğitiminde üç boyutlu bilgisayar oyun motorlarının kullanımı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Balcıoğlu, İ. (2011). *Şiddet ve Toplum*, İstanbul: Bilge Yayıncılık.
- Bailey, K. D. (1982). *Methods of social research*. (2. Baskı). New York: The Free Press.
- Benard, B. ve Marshall, K. (2001). *Protective factors in individuals, families, and schools: National longitudinal study on adolescent health findings*. *National Resilience Resource Center University of Minnesota*. http://www.hss.state.ak.us/dbh/prevention/programs/resiliency/docs/Resilien_Research_for_Prevention_Programs.pdf adresinden indirilmiştir. (Erişim Tarihi: 20.11.2018)

- Bernardi S., Pallanti S. *Internet addiction: a descriptive clinical study focusing on comorbidities and dissociative symptoms*. Compr Psychiatry. 2009;50:510–516.
- Binark M. ve Sütçü Bayraktutan G. (2008 a). *Türkiye’de Dijital Oyun Sektörü ve Oyun Geliştiricileri Çalıştayı ve Paneli. Genel Değerlendirme*, İstanbul.
- Binark, M. ve Sütçü, G. B. (2008 b). *Kültür Endüstrisi Ürünü Olarak Dijital Oyun*, İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry*. 165(3), 306-307
- Boylu, A. A., Öztop, H. (2013). Tek ebeveynli aileler: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyoekonomi Sosyoekonomi*, 207-220.
- Brand, J.E., Knight, S.J. and Majewski, J. (2003). *The Diverse Worlds of Computer Games: A Content Analysis of Spaces, Populations, Styles and Narratives*.
- Bulut, I. (1990). *Aile Değerlendirme Ölçeği El Kitabı*, Özgül Zeliş Matbaası, Ankara.
- Bulut, I. (1993) *Ruh Hastalığının Aile İşlevlerine Etkisi*, Kılıçaslan Matbaacılık, Ankara.
- Burn, A. and Carr, D. (2006). *Defining game genres*. In D. Carr, D. Buckingham, A. Burn, & G. Schott (Eds.), *Computer games: Text, narrative and play* (pp. 14-29). Cambridge: Polity Press.
- Bulgarelli, D. and Bianquin, N. (2017). *3 Conceptual Review of Play*.
- Brain C. ve Mukherji P. (2005). *Understanding child psychology*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Cesarone, B. (1998). *Video games: Research, ratings, recommendations*. (ERIC Digest No. EDOPS-98-11). (ERIC Document Reproduction Service No. ED424038).
- Changes and Educational Priorities in Later Adulthood. *Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Canada.
- Chiu, S. I., Lee, J. Z. and Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior*, 7(5), 571–581.

- Christie-Seely, J. and Talbot, Y. (1985). Assessing the Single-Parent Family. *Canadian Family Physician*, 31, 1633-1639.
- Christie, J. F. and Johnsen, E. P. (1987). Reconceptualizing constructive play: A review of the empirical literature. *Merrill-Palmer Quarterly* (1982-), 439-452.
- Cleveland, M. J., Feinberg, M. E. and Greenberg, M. T. (2010). *Protective families in high-and low-risk environments: Implications for adolescent substance use.* *Journal of youth and adolescence*, 39(2), 114-126.
- Colwell, J., Grady, C. and Rhaiti, S. (1995). *Computer games, self-esteem and gratification of needs in adolescents.* *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 5(3), 195-206.
- Crawford, C. (1982). *The art of computer game design.* Glencoe: McGraw-Hill.
- Çalışkan, N. ve Aslander, M. (2014). Aile İçi İletişim ve Siber Yaşam: Teorik Bir Çözümleme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15(2), 263
- Çetinkaya, L. (2008). *Ortaöğretim kurumlarındaki 10. sınıf öğrencilerinin elektronik oyunlardaki mesajları algılama düzeyleri.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Danışman, I. G.ve Köksal, S. (2011). Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği. *Türk Psikoloji Yazıları*, 14 (28), 39-46.
- Daniel H K. and Paul H D. (2014). The cognitive psychology of Internet gaming disorder. *Clinical Psychology Review*, 34:298-308.
- Di Nicola M., Tedeschi D. and Mazza M. (2010). Behavioral addictions in bipolar disorder patients: role of impulsivity and personality dimensions. *J Affect Disord.* 125:82–88.
- Doğanay, G. (2002). *Tarih Öğretiminde Oyun.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Doğu, B. (2006). *Popüler kültürün tüketim aracı olarak bilgisayar oyunlarında sunulan yaşam tarzı.*(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

- Doğusoy, B. ve İnal, Y. (2006). Çok Kullanıcılı Bilgisayar Oyunları İle Öğrenme. *VII. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara.
- Dong G., Huang J. And Du X. (2011). Enhanced Reward Sensitivity And Decreased Loss Sensitivity İn Internet Addicts: an fMRI study during a guessing task. *J Psychiatr Res.* 45:1525–1529.
- Donmuş, V. (2012). *İngilizce öğrenmede eğitsel bilgisayar oyunu kullanmanın erişkiye, kalıcılığa ve motivasyona etkisi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Downey, D. B. (1994). The school performance of children from single-mother and single-father families: Economic or interpersonal deprivation?. *Journal of family issues*, 15(1), 129-147.
- Düşek, G. ve Ayhan, A. B. (2014). A study on problem solving skills of the children from broken family and full parents family attending regional primary boarding school. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 137-142.
- Ekşi, H., Ümmet, D. ve Özoğlu, E. B. (2017). *Üniversite Öğrencilerinin Ego Durumları: Stresli Yaşantılarına Yönelik Ebeveyn Tepkileri, Ailelerdeki Koruyucu Etkiler Ve Bazı Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi.* Balıkesir University Journal of Social Sciences Institute, 20(37), 45-71.
- Erboy, E. (2010). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığına Etki Eden faktörler.* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Erol, M. (1992). *Geniş Aileden Çekirdek Aileye Geçiş Sürecinde Aile İçi İlişkilerde Meydana Gelen Nitelik Değişmelerinin Aile Üzerindeki Etkileri* (Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gehlbach, L.,A.,N. (1991). The relation between emotional state, social cognition, and aggression in boys. Unpublished Doctoral Dissertation. *Southern Illinois University.*
- Genez-Muluk, E. (2004). *Alt Ve Üst Sosyo Ekonomik Düzeydeki Ailelerin Aile Yapıları Ve Anne-Çocuk İlişkisinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Gentile, D. (2009). Pathological Video-Game Use Among Youth Ages 8 to 18. *Psychological Science*, 20(5), 594-602.
- Gleason, E. T. (2007). A strengths-based approach to the social developmental study. *Children & Schools*, 29(1), 51-59.
- Goelman, H. and Jacobs, E. V. (Eds.). (1994). *Children's play in child care settings*. SUNY Press.
- Goncu, A. and Klein, E. L. (2001). *Children in Play, Story, and School*. Guilford Press, 72 Spring Street, New York, NY 10012.
- Gökçe, B. (1976). Aile ve Aile Tipleri Üzerine Bir İnceleme. *Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 1-2, Ankara.
- Gönen, E. ve Purutçuoğlu, E. (2008). Kriz ve stres koşullarında aile direnci: Koruyucu ve iyileştirici faktörler. *Ankara Üniversitesi Sağlık Hizmetleri e-Dergisi* <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/ailedirenci.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Griffiths M D. (2005). "components" model of addiction within a biopsychosocial framework. *J Subst Use*, 10:191–197
- Griffiths, M. D. and Hunt, N. (1998). Computer Game Playing In Adolescence: Prevalence And Demographic Indicators. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 5(3), 189-193.
- Griffiths, M. (1996). Behavioural addiction: an issue for everybody?. *Employee Councelling Today*, 8(3), 19-25.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N. and Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & behavior*, 7(4), 479-487.
- Grüsser S. M. and Thalemann R.(2006). *Computer spielsüchtig? Bern: Hans Huber Verlag*. First Level Up Digital Games Research Conference, University of Utrecht, The Netherland
- Gunindi, Y., Tezel Sahin, F., & Demircioglu, H. (2012). Functions of the family: Family structure and place of residence. *Energy Educ Sci Technol Part B*, 4, 549-556.

- Günay, G. (2011). Şiddet içerikli çevrimiçi bilgisayar oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık tepkileri üzerindeki etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güney, G. (2011). *Şiddet İçerikli Çevrimiçi Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri Üzerindeki Etkisi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim programları ve Öğretim Bilim Dalı, Çanakkale.
- Han D. H., Lyoo I. And Renshaw P. F.(2012). Differential Regional Gray Matter Volumes İn Patients With On-Line Game Addiction And Professional Gamers. *J Psychiatr Res.* 46:507 National Institute of Mental Health. The National Institute of *Mental Health Strategic Plan.* Availablefrom:<http://www.nimh.nih.gov/about/strategicplanning-reports/index.shtml>. (Erişim Tarihi: 11.12.2018)
- Hauge, M. R. and Gentile, D. A. (2003). *Video Game Addiction Among Adolescents: Associations With Academic Performance And Aggression.* In Society for Research in Child Development Conference.
- Hauge, M. R. and Gentile, D. A. (2003). *Video Game Addiction Among Adolescents: Associations With Academic Performance And Aggression.* Poster presented at the 2003 Society for Research in Child Development Biennial Conference, Tampa, FL. 2010-05-26 from <http://www.psychology.iastate.edu/FACULTY/dgentile/SRCD%20Video%20Game%20Addiction.pdf>. (Erişim Tarihi: 19.12.2018)
- Holmes, E. (2010). Strange Reality: Glitches and Uncanny Play. *Eludamos. Journal for Cumputer Game Culture.* Cilt 4, Sayı 2. s. 255-276
- Horzum, M.B., Ayas, T. ve Balta, Ö.Ç. (2008). Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi*, III(30), 76-88.

- Horzum, M.B., Ayas, T. Ve Çakır, Ö. (2011). Üniversite Öğrencilerinin İnternet Ve Oyun Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(2), 95-117.
- Ibabe, I. (2016). *Academic failure and child-to-parent violence: family protective factors*. *Frontiers in psychology*, 7, 1538.
- İsmen, E. (2001) Duygusal Zeka ve Aile İşlevleri Arasındaki İlişki-Araştırma Yazısı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 7, Sayı:11.
- Joseph, D. R. D. (2005). *Middle School Children's Game Playing Preferences: Case Studies Of Children's Experiences Playing And Critiquing Science-Related Educational Games (Unpublished Doctoral Dissertation)*. University of Virginia, Charlottesville.
- Kabasakal, Z. T. ve Arslan, G. (2016). *Ergenlerde Aile İşlevleri Ve İyi Oluş Arasındaki İlişkide Ailedeki Koruyucu Faktörlerin Rolü*. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 43(1), 569-581.
- Karabacak, N. (1996). *Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitsel Oyunların Öğrencilerin Erişi Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Karaca, İ. (2010). *Aile İçi İletişimin Ortaöğretim Öğrencilerinin Madde Bağımlılığına Etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Radyo-Tv Ve Sinema Anabilim Dalı, Elazığ.
- 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 Science*, 6(1): 14-9
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kars, G. B. (2010). *Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Disiplinler Arası Adli Tıp Anabilim Dalı, Ankara.
- Kıncal, R. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Kıran Ö. (2011). *Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarının Ortaöğretim Gençliği Üzerindeki Etkileri: Samsun İli Örneği*, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Samsun.
- Kıran Ö.(2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarına İlgileri Üzerine Bir Araştırma *Uluslararası Katılımlı VII. Ulusal Sosyoloji Kongresi, Bildiri Kitabı I*
- Kinzie, M. B., & Joseph, D. R. (2008). Gender differences in game activity preferences of middle school children: implications for educational game design. *Educational Technology Research and Development*. 56(5-6), 643-663.
- Kirriemuir, J. (2006). A History of dijital games. In J. Rutter, & J. Bryce, (Eds.), *Aggression: Theoretical and emprical rewievs*, (pp.21-35). London: *Sage Publications Inc*.
- Kök, M., Koçyiğit, S. ve Tuğluk, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:16, s: 324-342.
- Köroğlu, E. (2005). *Psikonozoloji. Tanımlayıcı Klinik Psikiyatri*. Hekimler Yayınlar Birliği Yayıncılık: Ankara.
- Kramer-Kuhn, A. M. and Farrell, A. D. (2016). The Promotive And Protective Effects Of Family Factors İn The Context Of Peer And Community Risks For Aggression. *Journal of youth and adolescence*. 45(4), 793-811.
- Krathwohl, D. R. (1993). *Methods of educational and social science research: An intagrated approach*. New York: St. Matrin's Press.
- Krell, R. (1972). Problems of the single-parent family unit. *Canadian Medical Association Journal*, 107(9), 867-872.
- Kurt, A. A., Dogan, E., Erdogmus, Y. K. ve Emiroglu, B. G. (2018). Examining Computer Gaming Addiction in Terms of Different Variables. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 10(1), 29-40.

- Kuss D. J., Rooij A., Shorter G. W., Griffiths M. D., Mheen D. (2013). Internet Addiction In Adolescents: Prevalence and Risk Factors. *Comput Human Behav.*
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M. and Peter, J. (2009). Development And Validation of A Game Addiction Scale for Adolescents. *Media psychology*, 12(1), 77-95.
- Lillard, A. S. (2015). The development of play. *Handbook of child psychology and developmental science*, 1-44.
- Malone, T. W. (1980). *What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games*. California: Palo Alto Research Center.
- Malta, S. E. (2010). *İlköğretimde Kullanılan Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Mangır, M. ve Aktaş, Y. (1993). Çocuğun Gelişiminde Oyunun Önemi, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı 26, (Ocak-Şubat 1993), Ayhan Matbaası.
- Matthews, D. W. (2000). Family resiliency. North Carolina Cooperative Extension Service. <http://www.ces.ncsu.edu/depts/fcs/pdfs/fcs-508.pdf> adresinden indirilmiştir. (Erişim Tarihi: 25.11.2018)
- McCoy, J., (1995). *Family resiliency: Building strengths to meet life's challenges*. Iowa State University Extension and the National Network for Family Resiliency <http://www.extension.iastate.edu/Publications/EDC53.pdf> adresinden indirilmiştir. (Erişim Tarihi: 25.11.2018)
- McCubbin, M. A. ve McCubbin, H. I. (1993). *Family coping with health crises: The Resiliency Model of Family Stress and Adaptation*. C. Danielson, B. Hamel-Bissel ve P. Winstead-Fry, (Ed.), *Families, health, and illness*. New York: Mosby.
- McCubbin, H. I. ve McCubbin, M. A. (1988). Typologies of resilient families: Emerging roles of social class and ethnicity. *Family Relations*, 37(3), 247,254.
- Mehroof M. and Griffiths M. D.(2010). Online Gaming Addiction: The Role Of Sensation Seeking, Self-Control, Neuroticism, Aggression, State Anxiety and Trait Anxiety. *Cyberpsychol Behav.*13:313–316.

- Morrison C.M. and Gore H. (2004). The Relationship Between Excessive Internet Use And Depression: A Oh, W. O. Computer Game Addiction And It's Predictors Of Korean Elementary School Children. *Korean Journal of Child Health Nursing*, 10(3), 282-290.
- Murdock, G.P., (1949), Social structure. The MacMillan Company, New York.
- Onay P. D., Hotomaroğlu A. ve ağıltay K.(2005). Türkiye’de ğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: ODTÜ ve Gazi niversitesi ğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Araştırma. *Bilişim Teknolojileri Işığında Eğitim Konferansı*, Ankara.(<http://simge.metu.edu.tr/conferences/btie-pinar-aslikursat.pdf>). (Erişim Tarihi: 25.12.2018)
- Onur, B. (2011). *Gelişim Psikolojisi*. İmge Kitapevi, Ankara
- Overmars, M. (2012). *A brief history of computer games*. Department of Information and Computing Sciences, Faculty of Science, Utrecht University. Erişim adresi: https://www.stichtingspel.org/sites/default/files/history_of_games.pdf.
- Oxland, K. (2004). *Gameplay and design*. Harlow: Addison-Wesley.
- Ozankaya, . (2007). *Toplumbilim*. Cem Yayınevi, İstanbul
- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve Oyun*. (Geliştirilmiş 3. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özhan, M. (1990). *Çocuk Oyunlarımız*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Özkalp, E.,Arıcı, H., Bayraktar, R.,Aydın, O., Erkal, B. ve Uzunöz, A. (2004). *Davranış Bilimlerine Giriş*. (Ed. zkalp). Aile Kurumu, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi,
- Öztürk, M. (2005). Boşanma ve Boşanmış Aile ocukları. *Popüler Psikiyatri Dergisi*, 25, 10
- Pehlivan, H. (2005). *Oyun ve ğrenme*. Ankara: Ertem Matbaası.
- Pembecioğlu, N. (2006). *İletişim ve ocuk* (2. baskı). Ankara: Ebabil Yayıncılık.
- Piaget, J. (1952). *Play, dreams and imitation in childhood*.

- Poyraz, H. (2003). *Okul Öncesi Dönemde Oyun ve Oyuncak*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Poyraz, H. ve Dere, H. (2003). *Okul Öncesi Eğitimin İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants From On the Horizon. MCB University Press, Vol. 9 No. 5. questionnaire-based study of 1,319 young people and adults. *Psychopathology*. 2010;43:121–126.
- Quaiser-Pohl, C., Geiser, C., & Lehmann, W. (2006). The relationship between computer-game preference, gender, and mental-rotation ability. *Personality and Individual differences*, 40(3), 609-619.
- Rubin, K. H. (2001). *The play observation scale (POS)*. Unpublished manuscript, University of Maryland.
- Russell, J. and Jarvis, M. (2003). *Angles on applied psychology*. Nelson Thornes
- Schiemberg, L. B. (1983). *Is Growing Old Inevitable? A Systems Perspective to Biological*.
- Setzer, V.W. and Duckett, G.E. (1994). *The Risks To Children Using Electronic Games. Paper presented at Asia Pacific Information Technology in Training and Education conference and Exhibition*. Brisbane, Australia. 2009-05-26 from <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/video-risks.html>. (Erişim Tarihi: 20.12.2018)
- Sharma, R. (2013). The family and family structure classification redefined for the current times. *Journal of family medicine and primary care*, 2(4), 306-310.
- Sim T, Gentile D. A., Bricolo F., Serpollini G. and Gulamoydeen F. A. (2012). Conceptual review of research on the pathological use of computers, video games, and the Internet. *International Journal of Mental Health and Addiction*.2012;10:748–769.
- Snodgrass J. G., Dengah H.J. F., Lacy M. G., Fagan J. A.(2013). Formal anthropological view of motivation models of problematic MMO play: achievement, social, and immersion factors in the context of culture. *Transcult Psychiatry*.

- Sormaz, F. ve Yüksel, H. (2012). Değişen Çocukluk, Oyun ve Oyunağın Endüstrileşmesi ve Tüketim Kültürü, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11, Sayı:3 Sayfa: 985-1008.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2011). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: ANI Yayıncılık.
- Spooner, C., Hall, W. ve Lynskey, M. (2001). Structural determinants of youth drug use: *The scope for youth health development*. Australian National Council on Drugs, ACT. http://addictionstudies.dec.uwi.edu/Documents/generic%20drug%20information/Stuctural_Determinants_46 Türk Psikoloji Yazıları of_Drug_Use.pdf adresinden indirilmiştir. (Erişim Tarihi: 03.01.2019)
- Svinicki, M. D. (2001). Encouraging your students to give feedback. *New Directions for Teaching and Learning*, 2001(87), 17-24.
- Şahin, M. ve Gültekin, M. (2016). *Toplumsal Cinsiyet Eşitliğine Dayalı Politika Uygulayan Ülkelerde Kadın ve Aile (İzlanda, Finlandiya, Norveç, İsveç, Türkiye)* (4. Basım). İstanbul: Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Araştırmalar Merkezi Yayınları.
- Tabanlı, K. (2010). *Çok Kullanıcı Çevrimiçi Oyunlar ve Simmel'in Yabancı Kavramı*. (Yüksek Lisans Tezi). Kadir Has Üniversitesi İletişim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri, İstanbul.
- Takhvar, M. and Smith, P. K. (1990). A review and critique of Smilansky's classification scheme and the "nested hierarchy" of play categories. *Journal of Research in Childhood Education*, 4(2), 112-122.
- Tingöy, Ö. ve Bostan, B. (2007). *Future Of New Media, Towards The Ultimate Medium: Presence, Immersion And Mmorpgs. 4th International Symposium Communication in The Millenium*. Indiana University, Bloomington.
- Tisseron, S. (2009) Jeux video: entre nouvelle culture et séductions de la dyade numérique. *Psychotropes*, 15(1), 21-40.
- Tomlin, C. R. (2008). Play: A historical review. *Early Childhood News*.

- Türkan, E.E. (2009). *Balıkesir Kenti Çocuk Oyun Alanlarının İrdelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ural, M. N. (2009). *Eğitsel Bilgisayar Oyunlarının Eğlendirici ve Motive Edici Özelliklerinin Akademik Başarıya ve Motivasyona Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Uysal, A. (2005). *Üç Boyutlu Bilgisayar Oyunları Görsel Tasarımı*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Üçgül, M. (2006). *Bilgisayar Oyunlarının Öğrenci Güdülenmesine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ünsal, H. (2011). Öğrenme Öğretme Kuram Ve Yaklaşımları. Sevil Büyükalın Filiz (Ed.), Beyin temelli öğrenme. Ankara: Pegem Akademi.
- Vessey, A.J., Yım-Chıplıs, P.K. and Mackenzie, N.R. (1998). Effectes of Television Viewing on Children's Development. *Pediatric Nursing Jurnal*, 23. (5), 483–486.
- Wan, C.S. ve Chiou, W.B. (2006). Why Are Adolescents Addicted to Online Gaming? An Interview Study in Taiwan. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(6), 762-766.
- Wang, C. W., Chan, C. L., Mak, K. K., Ho, S. Y., Wong, P. W. and Ho, R. T. (2014). Prevalence and correlates of video and internet gaming addiction among Hong Kong adolescents: a pilot study. *The Scientific World Journal*, 2014.
- Whitman, E. (2018). The Impact of Social Play on Young Children. *Integrated Studies*. 94.
- Widyastuti, T. (2017). *Resilience Of A Child From Broken-Home Family: A Phenomenology Study*. International E-Journal of Advances in Social Sciences, 3(9), 1024-1034.
- Woolley, M. E. and Grogan-Kaylor, A. (2006). Protective family factors in the context of neighborhood: Promoting positive school outcomes. *Family relations*, 55(1), 93-104.

- Yağız, E. (2007). *Oyun Tabanlı Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersindeki Başarıları ve Özyeterlilik Algıları Üzerindeki Etkileri*. Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara.
- Yaman, E. ve Peker, A. (2012). Ergenlerin Siber Zorbalık ve Siber Mağduriyete İlişkin Algıları, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:11, Sayı:3 Sayfa: 819 -833.
- Yamanlar, E. (1998). *Sosyoloji*. İstanbul: Bem-Koza Yayınevi
- Yavuzer, H. (2007). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul: 30. Baskı, Remzi Kitabevi. Yazıcı, S.ve Ertem, Ü. (2006). Ergenlik Döneminde Psiko-Sosyal Sorunlar ve Depresyon, *Aile ve Toplum Dergisi*, Yıl: 8 Cilt:3 Sayı:9.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Young, K. (2009). Understanding Online Gaming Addiction and Treatment Issues for Adolescents. *The American Journal of Family Therapy*, 37, 355-372.
- Zamani, E., Chashmi, M. and Hedayati, N. (2009). Effect of Addiction To Computer Games On Physical and Mental Health of Female And Male Students of Guidance School In City Of Isfahan. *Addiction & health*, 1(2), 98.

EKLER DİZİNİ

Sayfa

Ek 1: Meb Araştırma İzin Belgesi	107
Ek 2: Ölçek İzin Belgesi 1	108
Ek 3: Ölçek İzin Belgesi 2.....	108
Ek 4: Bireyi Tanıma Formu.....	109
Ek 5: Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği	110
Ek 6: Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

EK 1: MEB ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ

T.C.
YILDIRIM KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 95474729-605.01-E.21667613
Konu: Seval ARAS'ın
Araştırma İzni

13.11.2018

..... MÜDÜRLÜĞÜNE
YILDIRIM

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Seval ARAS'ın "Ortaokul Öğrencilerinde Bilgisayar Oyun Bağımlılığının Ailedeki Koruyucu Etkenlerle İlişkisinin İncelenmesi" konulu araştırmasını okulunuzda uygulama isteğine ilişkin İl Milli Eğitim Müdürlüğü 13/11/2018 tarih ve 21618790 sayılı yazıları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgili çalışmanın eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formları aslı okul müdürlüğünüzce görülerek, gönüllülük esası ile okulunuzun gözetim ve sorumluluğunda uygulanması hususunda ; gereğini rica ederim.

Ahmet GÖLTEKİN
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1-Yazı Örneği (1 sayfa)
2-Onay (1 sayfa)
3-Veri Toplama Araçları (3 Sayfa)

Sıkıyıkışe Mah. 7.Mercan Sok.No:3 Yıldırım/BURSA
Web: <http://yildirim.meb.gov.tr>
E-posta: yildirim16@meb.gov.tr
Bilims e-posta: yildirim16_program@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi: VHKI-S/ALTUNHULAK
Tel: (0 224) 329 85 05-114
Tel: (0 224) 329 82 84
Fnx: (0224) 329 40 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 82f7-eb5e-38ee-bf39-b8ba kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: ÖLÇEK İZİN BELGESİ 1

Ynt: Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği

Gönderen: İlgün Gökler Danışman <ilgun.danisman@tedu.edu.tr>
Gönderildi: 22 Haziran 2018 Cuma 01:24
Kime: birkul1985@hotmail.com
Bilgi: Tuba Dumrul
Konu: İt: Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği

Merhaba,
Ailedeki Koruyucu Etkenler Ölçeği'ni ve ölçeğin uyarılma çalışmasına ilişkin Türk Psikoloji Yazıları'nda yayımlanmış olan makaleyi ekli dosyalarda gönderiyorum. Makale içerisinde ölçeğin nasıl kullanıldığı ve değerlendirildiği anlatılıyor. Çalışmanızda referans göstererek kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Yrd.Doç.Dr. İlgün Gökler Danışman
TED Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi
Psikoloji Bölümü Başkanı
Tel: (312) 585 0181
e-mail:ilgun.danisman@tedu.edu.tr

UYARI: Bu e-posta ve ekleri sadece gönderilen adres sahiplerine aittir. Bu mesaj yanlışlıkla tarayınıza ulaşmış olması halinde, lütfen göndericiye derhal bilgi veriniz ve mesajı sisteminizden siliniz. TED Üniversitesi bu mesajın içeriği, ekleri ve zamanında, güvenilir ve hatasız gönderilmesi ile ilgili olarak hukuki hiçbir sorumluluk kabul etmez.

NOTIFICATION: The information contained in this e-mail and any files transmitted with it are intended solely for the use of the individual or entity to whom they are addressed. If you received this message in error, please immediately notify the sender and delete it from your system. TED University doesn't accept any legal responsibility for the contents, attachments, security of this message

EK 3: ÖLÇEK İZİN BELGESİ 2

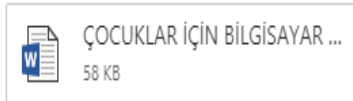
Re: Çocuklar için oyun bağımlılığı Ölçeği için izin



Tuncay Ayas <tayas@sakarya.edu.tr>

22.03.2017 Çar 07:56

Siz v



merhabalar ölçek ektedir,kolay gelsin

Doç. Dr. Tuncay AYAS
Sakarya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Psikolojik Danışma ve Rehberlik ABD

22 Mart 2017 13:21 tarihinde Seval Ünal ARAS <birkul1985@hotmail.com> yazdı:

İyi günler Afyon Kocatepe üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim..Cocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeğinizi tez çalışmam için kullanabilir miyim? Ölçeğin tamamını mail atmanız mümkün mü? Çok teşekkürler...
Seval Aras

EK 4: BİREYİ TANIMA FORMU

Bu araştırma bilimsel bir çalışma için yapılmaktadır. Sonuçlar sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Aşağıda sadece sizinle ilgili bir takım genel bilgiler yer almaktadır. Lütfen her ifadeyi size uygunluk derecesine göre işaretleyiniz. Bu soruları içtenlikle cevaplandırmanız araştırmanın amacı açısından büyük önem taşımaktadır. Lütfen her soruyu içtenlikle cevaplayınız.

1. Yaş:	
2. Cinsiyet: K () E ()	
3. Okul:	
4. Sınıf:	
5. Annenizin eğitim düzeyi:	
• Okuma Yazma Bilmiyor () * İlkokul () *Ortaokul () * Lise ()	
• Lisans () *Yüksek Lisans () * Diğer ()	
6. Babanızın eğitim düzeyi:	
• Okuma Yazma Bilmiyor () * İlkokul () *Ortaokul () * Lise ()	
• Lisans () *Yüksek Lisans () * Diğer ()	
7. Aile gelir durumu:	
• 0 – 1000 TL () * 1001—2000 TL ()	
• 2001–3000 TL () * 3001 TL ve üzeri ()	
8. Anne baba evlilik durumu:	
• Birlikte () * Boşanmış () * Üvey Anne () / Baba ()	
9. Evde internete bağlı bilgisayarınız var mı?	
• Var () * Yok ()	
10. Bilgisayar oyunu oynama sıklığınız nedir?	11. Hangi tür bilgisayar oyunu tercih edersiniz? (Birden fazla tercihte bulunabilirsiniz)
• Hiçbir zaman oynamam ()	• Aksiyon/Macera ()
• Her gün oynarım ()	• Bilim-Kurgu oyunları ()
• Hafta 1 - 2 gün oynarım ()	• Strateji oyunları ()
• Haftada 3 – 4 gün oynarım ()	• Spor oyunları ()
• Sadece Hafta sonları oynarım ()	• Simülasyon Oyunları ()
• Ayda 1 - 2 kez oynarım ()	• Eğitsel Oyunları ()
	• Rol Yapma Oyunları ()
	• Co-op Mode Oyunlar ()
	• Mmorpq Oyunlar ()
12. Günlük bilgisayar oyunu oynama süreniz nedir?	
• 0-2 saat () * 3-4 saat () * 5-6 saat () * 7 saat ve üzeri ()	
13. Bilgisayar oyunlarınızı hangi araçla oynuyorsunuz? (Birden fazla tercihte bulunabilirsiniz)	
• Evde Bilgisayardan () * Cep Telefonundan ()	
• İnternet Kafeden () * Evde Oyun Konsolu ()	
14. Bilgisayar oyunu oynamanız ebeveyn (anne/baba) tarafından kontrol ediliyor mu?	
• Kontrol ediliyor () * Kontrol edilmiyor ()	

EK 5: ÇOCUKLAR İÇİN BİLGİSAYAR OYUN BAĞIMLILIĞI ÖLÇEĞİ

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	Bilgisayar oyunu oynamaya doyamam.					
7	Bilgisayarda kaybettiğim 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.					
10	Bilgisayar oyunu oynarken kendimi, çoğu zaman kendi kendime bir şeyler söylerken bulurum.					
11	Arkadaşlarımın beni kabul etmesi için ben de onların oynadığı bilgisayar oyunlarını oynarım					
12	Bilgisayar oyunu oynamadığım zamanlarda bilgisayarda 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 aksatırım.					
16	Bilgisayarda oyun oynadığım için okula geç kalırım.					

EK 6: AİLEDEKİ KORUYUCU ETKENLER ÖLÇEĞİ

	1	2	3	4	5
1. Ailemizde, son 3 ay içinde, sağlıkla ilgili olarak, sorunlardan çok olumlu şeyler yaşandı.					
2. Ailemizde, son 3 ay içinde, maddi durumumuzla ilgili olarak, sorunlardan çok olumlu şeyler yaşandı.					
3. Ailemizde, son 3 ay içinde, arkadaşlarımız / ahablarımızla ilgili olarak, olumlu şeylerden çok sorunlar yaşandı.					
4. Ailemizde, son 3 ay içinde, okul ve iş yaşamıyla ilgili olarak, sorunlardan çok olumlu şeyler yaşandı.					
5. Aile olarak biz, çoğu durumda iyimser davranırız ve olumlu şeylere odaklanırız.					
6. Bizim ailemiz, yaratıcı, becerikli ve kendine yeten bir ailedir.					
7. Çoğu insan, bizim ailemizi cana yakın bulur ve bizle birlikte olmaktan hoşlanır.					
8. Aile olarak biz başarılı ve gururluyuzdur.					
9. Ailemizin, bize destek sağlayabilecek en az bir kişiyle iyi ilişkileri vardır.					
10. Aile olarak, yaşamımızda, bizi önemseyen ve bizimle ilgilenen en az bir kişi vardır.					
11. Aile olarak, yaşamda güvenebileceğimiz en az bir kişi vardır.					
12. Ailemizle ilgilenen en az bir kişi vardır.					