

T.C.  
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
SINIF EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL  
OYUNLARA YÖNELİK ALGILARININ  
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Merve KAYA

Danışman

Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

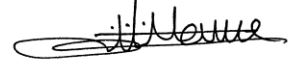
Erzincan 2019

## TEZ BİLDİRİMİ

“İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyunlara Yönelik Algılarının İncelenmesi” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. 11/12/2019

MERVE KAYA



## TEZ KABUL TUTANAĞI

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Merve Kaya'ya ait, İlkokul Öğrencilerinin Dijital Oyunlara Yönelik Algılarının İncelenmesi adlı çalışma, jürimiz tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı'nın Sınıf Eğitimi Bilim Dalı'nda **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

**Danışman / Jüri :** Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

**Jüri :** Doç. Dr. İhsan ÜNLÜ

**Jüri :** Dr. Öğr. Üye. Murat ÇALIŞOĞLU

# İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUNLARA YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Merve KAYA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel  
Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kasım 2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

## ÖZET

Bu çalışma ilkokul öğrencilerinin dijital oyunlara yönelik algılarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma grubunu, Erzurum ili merkezinden 4 ilkokuldan, 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile 389 çocuk oluşturmaktadır. Çalışma, nicel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Çalışmada ilkokul öğrencilerinin dijital oyun oynama durumları ve algılarını incelemek üzere 21 maddelik anket oluşturulmuştur. Toplanan veriler SPSS programı ile analiz edilmiş ve istatistiksel yöntemlerle değerlendirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerdeki bağımlılık durumu ile dijital oyunlardan etkilenme arasında ilişki olduğu bulunmuştur. Dijital oyundan öğrenciyi vazgeçirme ile öğrencilerdeki bağımlılık arasında önemli ölçüde etkisinin olduğu bulunmuştur. Yine öğrenciyi oyunlardan vazgeçirme de dikkatlerinin başka aktivitelere yönlendirilmesi ve ebeveyn denetiminin önemli ölçüde etkili olduğu belirlenmiştir. Annelerin eğitim düzeyi arttıkça, öğrencilerin dikkatlerinin yönlendirilmesi ve ebeveyn olarak çocuklarını kontrol edebilmede daha etkili oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğrencileri dijital oyunlardan vazgeçirmeye göre cinsiyet, okul statüsü, anne ve baba eğitim düzeyleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Oyunlar, Dijital Oyunlar, İlkokul Öğrencilerine Etkileri

**INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS  
'PERCEPTIONS ABOUT DIGITAL GAMES**

**Merve KAYA**

**Erzincan Binali Yildirim University, Institute of Social Sciences,  
Department of Basic Education, Master of Science Thesis, November 2019**

**Thesis Supervisor: Doç. Dr. Alper KAŞKAYA**

**ABSTRACT**

This study was conducted to examine the perceptions of primary school students towards digital games. The study group consisted of 389 children from 3rd, 4th and 4th grade students from 4 primary schools in Erzurum city center. The study was conducted with quantitative research method. In this study, a 21-item questionnaire was developed to examine the perceptions of the elementary school students and their digital playing situations. The collected data were analyzed with SPSS program and evaluated with statistical methods. According to the results of the analysis, it is found that there is a relationship between the dependence of students and being affected by digital games. It has been found that there is a significant effect between discouraging students from digital game and addiction among students. In addition, it was determined that the attention of the student to abandon the games was directed to other activities and parental control was significantly effective. As the education level of the mothers increased, they were found to be more effective in directing the attention of the students and controlling their children as parents. In addition, it was determined that there was no relationship between gender, school status, mother and father education levels in order to discourage students from digital games.

**Keywords:** Games, Digital Games, Effects on Primary School Students

## ÖN SÖZ

Tez yazım süresince; her türlü yardımı, bilgiyi ve desteği benden esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Alper KAŞKAYA ve her zaman manevi desteğiyle yanımda olan aileme teşekkürü bir borç bilirim.

**Merve KAYA**



## İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ .....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI .....	II
ÖZET .....	III
ABSTRACT .....	IV
ÖNSÖZ.....	V
İÇİNDEKİLER.....	VI
KISALTMALAR .....	IX
ŞEKİL LİSTESİ .....	X
TABLO LİSTESİ .....	XI
GİRİŞ.....	1

### I. BÖLÜM

DİJİTAL OYUN VE ÇOCUK .....	3
I.1. Oyun.....	3
I.2. Oyunun Tarihçesi .....	4
I.3. Çocuk Oyuncakları .....	8
I.4. Çocuk için Oyunun Önemi .....	9
I.5. Dijital Oyunun Tanımı .....	13
I.6. Çocukların Dijital Oyunlarda Etkileşimleri .....	15
I.7. Dijital Oyun ve Etkilenme .....	16
I.8. Dijital Oyun ve Bağımlılık.....	18
I. 9. Dijital Oyun ve Dikkat Yönlendirme.....	23
I.10. Dijital Oyun ve Ebeveyn Denetimi .....	24
I.11. Dijital Oyun Sektörü .....	26
I.11.1. Dünya'da Dijital Oyun Sektörü.....	26
I.11.2. Türkiye'de Eğlence Yazılımları Sektörü.....	26
I.12. Dijital Oyunun Çocuklar Üzerine Etkisi .....	27

I.12.1. Dijital Oyunların Çocuklar Üzerine Olumlu Etkileri .....	27
I.12.2. Dijital Oyunların Çocuklar Üzerine Olumsuz Etkileri .....	30
I.13. Dijital Oyun ve Sorunlar .....	32
I.13.1. Dijital Oyun ve Fizyolojik Sorunlar .....	33
I.13.2. Dijital Oyun, Psiko-Sosyal ve Bilişsel Sorunlar .....	34
I.14. Ülkemizde Dijital Oyunlara Yönelik Yapılan Araştırmalar .....	37
I.15. Yabancıların Dijital Oyunlara Yönelik Yapılan Araştırmalar .....	38

## II. BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ .....	44
II.1. Araştırmanın Amacı .....	44
II.2. Araştırma Önemi .....	45
II.3. Araştırma Soruları .....	46
II.4. Araştırmanın Şekli .....	46
II.5. Araştırmanın Yapıldığı Yer .....	48
II.6. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	49
II.7. Veri Toplama Süreci .....	50
II.7.1. Veri Analiz ve Ölçüm Yöntemleri .....	54
II.8. Güvenilirlik Analiz Sonuçları .....	57
II.9. Geçerlilik Sonuçları .....	57
II.10. Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	58

## III. BÖLÜM

BULGULAR .....	62
III.1. Araştırma Bulguları .....	62
III.2. Hipotezlerin Test Edilmesi .....	62
III.3. Ölçeğin Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular .....	64
III.3.1. Etkilenme Boyutu Analiz Sonuçları .....	64
III.3.2. Bağımlılık Boyutu Analiz Sonuçları .....	68
III.3.3. Dikkat Yönlendirme Boyutu Analiz Sonuçları .....	72
III.3.4. Ebeveyn Denetimi Boyutu Analiz Sonuçları .....	75



III.3.5. Vazgeçirme Boyutu Analiz Sonuçları .....	80
SONUÇ ve TARTIŞMALAR .....	84
ÖNERİLER .....	89
KAYNAKLAR.....	91
İNTERNET KAYNAKLARI.....	108
EK-1 .....	109
EK-2 .....	113



## KISALTMALAR

<b>AB</b>	: Avrupa Birliği
<b>ABD</b>	: Amerika Birleşik devletleri
<b>KKTC</b>	: Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
<b>NHTS</b>	: Ulusal Hanehalkı Seyahat Araştırması
<b>TÜİK</b>	: Türkiye İstatistik Kurumu
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>AFA</b>	: Açıklayıcı Faktör Analizi
<b>KMO</b>	: Kaiser Meyer Olkin
<b>AACAP</b>	: American Academy of Child and Adolescent Psychiatry
<b>GSMH</b>	: Gayri Safi Milli Hasıla
<b>PISA</b>	: Programme for International Student Assessment
<b>SCL-90</b>	: Belirti Tarama Listesi 90
<b>E</b>	: Etkileme
<b>V</b>	: Vazgeçirme
<b>F</b>	: Faktör
<b>N</b>	: Sayı
<b>SS</b>	: Standart Sapma
<b>B</b>	: Bağımlılık
<b>DD</b>	: Değişken Değiştirme
<b>ED</b>	: Ebeveyn Denetimi
<b><math>\alpha</math></b>	: Cronbach Alfa

## ŞEKİL LİSTESİ

		Sayfa No
Şekil 1	06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı	22



## TABLO LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Öğrencilerin Demografik Özelliklerini Belirten İstatistikler	50
Tablo 2	Ankette Kullanılan Yapı ve Maddeleri	53
Tablo 3	Anket Çalışmasının Açıklayıcı Faktör ve Güvenilirlik Analizi	54
Tablo 4	Güvenilirlik Analizleri Sonuçları	57
Tablo 5	Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	60
Tablo 6	Alt Boyutların Birbirleri Üzerindeki Etki Derecesi	63
Tablo 7	Etkilenme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler	65
Tablo 8	Etkilenme Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	67
Tablo 9	Bağımlılık Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler	69
Tablo 10	Bağımlılık Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	70
Tablo 11	Dikkat Yönlendirme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler	72
Tablo 12	Dikkat Yönlendirme Boyutu İle Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	74

Tablo 13	Ebeveyn Denetimi Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler	76
Tablo 14	Ebeveyn Denetimi Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	78
Tablo 15	Vazgeçirme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler	80
Tablo 16	Vazgeçirme Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler	82

## GİRİŞ

İnsanlık tarihinin başlangıcından beri iletişim her zaman için önemli olup, insanların yaşamlarını doğrudan doğruya etkileyen bir olgu olmuştur. 1970'den beri, iletişim çalışmaları ve etkileri üzerine yapılan araştırmalar günümüzde de hızla devam etmektedir (Davison, 1983). Tüm dünyada her kesim insanın kullandığı iletişim ve teknolojik cihazlar özellikle de bilgisayarlar hayatın her alanında yer edinmiştir. Günden güne gelişen teknolojiyle beraber bilgisayarlar ve oyunlarla da tanışma hızı aynı paralellikte olmuştur (Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005). Kısa sürede hızla gelişen teknolojiye büyükler kadar günümüz çocukları da uyum sağlamışlardır. Çocukların yaşamlarında önemli ölçüde yer tutan oyun dijital dünyaya doğru kaymıştır.

Aslında çocukların hayatlarındaki oyun, serbest oyun olarak da adlandırılmakta, diğer bir deyişle doğal oyun şeklinde de ifade edilebilmektedir. Doğal oyun, çocukların etkinliklerini açık havada gerçekleştirdiği ve tercihen yetişkin gözetimi olmadan oynadığı oyun şeklinde tanımlanmaktadır. Günümüz çocuklarının oyunları, dijital dünyaya geçmesiyle birlikte çocuk, elektronik olarak yaratıcı keşifleri yapabilmekte ve hayal etme zamanını sınırlandırabilecek diğer göstergeler olmadan dijital dünyada dolaşabilme imkânı elde edebilmektedir.

Dijital oyun denilince video oyunu, playstation sistemi ve diğer oyun konsolları gibi bir dizi medya platformundan da söz edilmektedir. Dijital medya veya elektronik medya, iPad'ler, iPod'lar, Android tabletler, dijital kameralar ve benzeri dijital bilgisayar yazılımları da bu medya platformlarına dâhil edilebilir. Ayrıca dijital bir biçime dayanan veya kullanılabilen tüm medya biçimleri bu platformlarla ifade edilmektedir.

Yapılan araştırmalar göstermiştir ki, dijital oyunlar en çok kullanılan medya türlerinden birisidir (Brown, 2011). Buradan hareketle bu araştırmanın konusunun belirlenmesinde fazlasıyla etkili olmuştur. Bu çalışma ile dijital oyun ve eğlence amaçlı elektronik medya kullanan öğrencilerin algılarını ve etkilerini belirlemek istenmektedir. Dijital oyunun öğrencilerdeki algılarının ayrıntılı olarak ele alınmasından önce, temel kavramlar tanımlanacaktır. Erzurum İli merkezinde, özel

ve resmi ilkokullarda öğrenimlerine devam eden, 8-10 yaşları arasındaki öğrencilerin dijital oyun algılarının belirlenmesi için anket çalışması yapılmıştır.



# I. BÖLÜM

## DİJİTAL OYUN ve ÇOCUK

### I.1.Oyun

Oyun insanlığın var olmaya başladığı ilk andan itibaren insanların yaşamlarında yer etmiş fiildir, denilebilir. İnsan yaşamıyla başlayan oyun, hayatın hemen hemen her döneminde farklı olarak ve değişerek bir gelişme halinde devam etmektedir. İnsanların zamanla değişen ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına göre oyun, her zaman önemini koruyan en tatmin edici aktivite olmaktadır (Tuğrul, 2010).

Oyun; yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, kaliteli zaman harcamak için eğlenen etkinlikler şeklinde ifade edilmiştir (Türk Dil Kurumu-TDK, 2019). Çocukların doğasında oyun vardır. Çocuğun sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için oyun oynayabilmesi, oynarken zaman ve olanaklarla doğrudan ilgilidir (International Play Association-IPA, 2014).

Oyun oynamak çocuk için bir özgürlük eylemi ve bir varlık hali şeklinde söylemek yanlış olmayacaktır. Özellikle fiziksel ve zihinsel denge için çok önemlidir ve güçlü sosyal ilişkileri teşvik etmektedir (Brown, 2009).

Oyun kavramı çocuk için önemi göz önüne alındığı zaman alan yazınında, çeşitli ve farklı açılardan tanımlara yer verilmiştir. Oyunun tanımını saran bilgi karmaşalarının çoğu, çocuk gelişimi alan yazınının, çocukların oyun olarak yaptıkları etkileşimlerin hepsiyle bağlantılı olduğu için denebilir (Pellegrini, 2009). Oyunun farklı özelliklerini ortaya koyan ve açıklamaya çalışan birçok kuramcı, farklı yaklaşımlar ortaya çıkarmışlardır.

Lazarus' a göre oyun, "Kendiliğinden oluşabilen, belirli bir amacı olmayan, mutlu hissettiren bir faaliyettir".

Montaigne' e göre oyun, "Çocukların en aslı faaliyetleri" olarak belirtilmiştir.

Freud ise oyunun, fonksiyonel tarafına yani oyundaki öğeleri ve oyunun bağlantılarının ne olduğuyula ilgilenmiştir. Freud oyun ile bir kişi sosyal çatışmalarının, korkularının ve endişelerinin, her türlü engellenmelerinin üstesinden



gelebileceğini söyler. Oyun ile sosyal yetkinlik elde etmede, öz benliğini bulmada etkisinin olabileceğini söyler.

Piaget'e göre ise oyun kavramı, "Dış dünyadan gelen her türlü uyarıları özümleme yani uyarıları kendi içinde iyice sindirerek ve uyum sağlayacak şekilde yerleştirmek." olup, çocuğun zihinsel gelişimine yardım etmektedir (Aral, Gürsoy ve Köksal, 2001).

Bütün bu fikirlerden yola çıkarak, oyun çocuğun en önemli işi, meşguliyeti olduğudur. En genel ifadeyle oyun, zamanı ve alanı belirli olan, kuralları önceden belirlenmiş ve öngörülmez sonuçları olan, oyunda olduğunun farkında olarak istekli olarak yapılan faaliyetlerdir (Caillois, 1957).

## **1.2. Oyunun Tarihçesi**

Günümüzde çocuklarla ilgili çalışan uzmanların çoğu Montessori'nin; "Oyun çocuğun mesleğidir." görüşüne katılmaktadır (Goodkin, 2004). O nedenle insanlığın varoluşundan beri oyunun da var olduğunu kabul etmek gerekmektedir. Alan yazında oyunla ilgili olarak yazılmış eserler, ilk olarak antik yunan dönemi yazılarına, yapılan kazı ve araştırmalara ve ünlü düşünürlerin sözlerine dikkat çekmektedir (Ayan, 2016).

Oyun tarihine genel olarak baktığımızda ilk tarihi olaylardan günümüze kadar izlerini görmek mümkündür. Buradan hareketle oyunun sözlü veya yazılı kaynaklardan ve kültürlerden öncesine dayandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Oyun için ne bedensel ve yaşamsal bir tepki ne de ruhsal bir eylem olarak sınırlandırılmaz.

Anlam ve işlev bakımından oyun, sadece bunlarla açıklanması eksik kalacağından daha zengin bir anlam ve işleve sahiptir, şeklinde söylemek doğru olacaktır. Herhangi bir birey açısından oyunun önemleri arasında, yaşamın ihtiyaçlarına yardımcı ve eyleme anlam katmaya yarayan, özgürce yapılan aktivitelerdir denilebilir (Huizinga, 2006).

Oyun ve oyun kavramı ile ilkyazılar Plato' ya kadar varmaktadır. Plato 'ya göre yöneticiler ve koruyucular toplumdan farklı olacak şekilde eğitilmelidirler ve

oyun bu eğitim şekillerinde beceri kazanmak açısından önemli bir etkidir (Smith, 2010).

Sokrates ve Aristoteles de insan fikirlerini ve ifadelerini anlama açısından oyunun anlamını bulmaya çalışmış, insanın hayatında eksiksiz bilgiyi meydana getirmesinde, öğrenme özgürlüğünü sağlamada, çocukluk döneminde gerçekleştirilen bilişsel düşünce de oyunun önemi üzerinde durmuşlardır.

Schiller, Kant ve Locke gibi filozoflar ve Froebel gibi bilinen eğitimciler oyunların çocuklar için nasıl olması gerektiği üzerine fikirler ortaya çıkarmaya ve açıklamaya çalışmışlardır.

Schiller'in insanın kendisini ancak oyun ile tamamladığı fikrini sunmuş, Froebel'in ise çocuk gelişimi açısından oyunun en üst düzey olduğunu söylemiş ve Kant'ın ise çocukların her şeyi oyun ile öğrenmelerine fırsat verilmelidir görüşünü öne sürmüştür (Huang, Tsu-Ting, Plass, Jan, 2009).

Frost'a göre oyunların tarihi, Yunan tanrılarının desteklerini almak için insanların yaptığı etkinlikleri dikkate aldığına başlamıştır. Buradan hareketle ilk oyunlar dini ayinlerde yapılmıyordu, demek yanlış olmayacaktır.

Gerçek savaşlar yerine... mış gibi düşüncesiyle oynanan okçuluk, gülle ve mızrak atma gibi olimpiyatlara da konu olmuş etkinliklerle oyunlar ortaya çıkmıştır. Dini tören ve tiyatro oyunları ile tanrılara benzemeye çalışarak, taklit etme yoluyla insanları tanrılara daha da yaklaştırma amacıyla yapılmıştır.

Doğanın düzeni ve düzensizliği üzerinden insanların yaşamdaki rollerini ortaya koyma gayreti olarak açıklanabilir. Kûra çekme, zar atma ve kart oyunları yapma gibi tanrılarının kendilerini seçtikleri ve yaşamın temel ve sınırlarını onların belirlediklerine yönelik inanışlara sahip olmuşlardır (Frost, Wortham ve Rafiel, 2012).

Türk tarihinde de oyun ile ilgili benzer inanışlara sahip olduğu görülmektedir. Ancak Türklere oyunun din ve tanrılarının etkisinden çok savaşçı özelliklerinden dolayı olduğu söylenebilir. Yarı göçebe bir yaşam şekilde bildiğimiz eski Türklere atı evcilleştirme ile binicilik üzerine gerçekleştirilen sporlar, yeni

doğan çocukların isimlerini vermek için ve savaşlara hazırlık için gerçekleştirilen etkinliklerde ve çeşitli destanlarda bahsedilen oyunlar olarak bilinmektedir (İmamoğlu, Taşmektepligil, 1997).

Tarihin hemen tüm döneminde her sınıftan çocuk oyun oynamıştır. Bilinen en eski oyun aracı taş olduğu bilinmektedir. Ülkemizde de beş adet taş ile oynanan ve halk arasında beştaş olarak bilinen oyun, insanlık tarihinin ilk oyunları arasındadır.

Eski Mısır'da bulunan en eski oyun araçları olan oyuncaklar ham maddesi tahtadan olan oyuncak bebekler ve yine ham maddesi tahtadan veya taştan oluşan topaçlar, içerisi kepek ile doldurulmuş toplar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tarihçiler 3000 yıl önce in'de ilk uçurtma yapıldığını ortaya çıkarmışlardır. Roma'daki çocukların top, araba ve çember gibi araçlarla oyun oynadıkları bulunmuştur. Anadolu'da da birçok yörede oynan "açık kemiği" oyunuyla karşılaşılmıştır (Toksoy, 2010).

Orta ağ döneminde ise oyun günah ve şeytan işi olarak kabul edilmiş, eğitimlerde ise disiplin ve katı kurallar işlevsel olarak kullanılmıştır. Oyun oynamak hayvani faaliyetler olarak düşünülmüş ve meden olmak için yapılan çalışmaları sınırlayan bir etkinlik olarak kabul edilmiştir (Smith, 2010).

Aydınlanma devri ile birlikte olumsuz, soyut fikirlerden ve dini ayinlerden arınmış, akla ve mantığa uygun olarak oluşmuş oyun tipleri görülmektedir. Bu ağ ile birlikte çocuk oyunları ile yetişkin oyunları ayrılmış olduğu bilinmektedir. Yetişkin oyunları genellikle tiyatro, resim ve müzik gibi belli başlı sanatsal etkinliklere dayandırılmış Şekilde olduğu görülmektedir.

Modern ağla beraber özellikle doğa bilimlerindeki gelişmelerle oyun ve oyun tarihi yeni bir hal almaya başlamıştır. 19. yüzyılın yarısından 20. yüzyılın başlarına kadar oyun, insan soyunun yaşamsal sisteminin bir parçası olarak ele alınmıştır (Frost ve diğ. 2012).

19. yzylında hemen bütün kültürel anlatımları itibariyle, oyun faktörünün arka plana atıldığı söylenebilir. Toplumun maddi ve manevi örgütlenmesi, bu faktörün açıkça etkilerinin bulunması engeller nitelikte olduğu görülmektedir.

Toplum, yararları ve gayretleri konusunda fazlasıyla bilinçlendiği bilinmektedir. Bireyler kendilerine ilgili olarak çokça fikirlere sahip olmaya başladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

20. yüzyılda çocukluğun gelişiminde bu türlü değişimler de görülmüştür. 20. yüzyılın ilk yarısından sonra çocukluk tarihi açısından önemli bazı değişimler olmuştur. Özellikle çocukların önceden aile ekonomisine aktif katılan, üretken rollerinin olduğu ve zamanla değişim geçirdiği görülmektedir (Cunningham, 2005; Mintz, 2004).

1. Dünya savaşı öncesinde var olan oyun ve oyun teorileri, oyun teorilerin tarihi gelişimini daha net biçimde kanıtlar niteliktedirler. Bu teoriler, fazla enerji, rekreasyon yani boş zaman değerlendirme etkinlikleri, tekrarlama ve pratik teorileri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu teorilerden yola çıkarak oyunun ve oyun tarihinin gelişimini özellikle yetişkinlerin anlama biçimlerini kolaylaştırmaktadır. Bu yaklaşımlar uygulamalardan uzak, teoriye dayalı yaklaşımlar olsalar da modern çağ oyun yaklaşımlarının temelini oluşturduğu söylenebilir (Johnson, Christie ve Yawkey, 1998).

21. yüzyılda çocukların dünyasında ve çocukluk diyebileceğimiz zamanda, doğal oyunda zamanla bazı temel özellikler kaybolmuştur (Cunningham, 2005; Konner, 2010; Mintz, 2004; Pellegrini, 2009).

Oyun hemen hemen her çocuğun hayatında bir dereceye kadar devam etse de, oyun özgürlüğünü azaltan okulun ortaya çıkmasıyla olmuştur (Wendy, 2012). Buradan hareketle okula başlayan bir çocuğun oyun oynama süresinin azaldığını söylemekte yanlışlık olmayacaktır.

Oyun ve oyunun tarihçesini de göz önünde bulundurursak değişen ve gelişen dünyada oyun aktiviteleri, araçları ve mekânları zamanla büyük bir değişim geçirmiştir. Geçmişte bahçeler ve parklar gibi açık alanlarda yapılan bu aktiviteler zamanla gelişen teknolojiyle birlikte hayatımıza hızla girmiş ve oyun aktiviteleri sanal ortama taşınmıştır. Artık günümüzde oyun aktiviteleri evlerdeki veya internet

kafe gibi yerlerde bilgisayarlar, akıllı telefonlar, tabletler ve oyun konsolları gibi çeşitli oyun aletleriyle kapalı ortamlarda yapılmaktadır.

Maddeci dünyanın vazgeçilmez bir ögesi olan oyun şeklinin zamanla değişikliklere uğraması kaçınılmaz olmuştur. Ancak dikkat edilmesi gereken yönü çocuğun duygusal, fiziksel ve zihinsel gelişimini en üst seviyeye çıkarma konusudur. Özenle araştırılması gereken konular arasında olmalıdır (Ayan, 2016). Buradan hareketle bu çalışmanın konu seçiminde fazlasıyla etkili olmuştur.

### **1.3. Çocuk Oyuncakları**

Çocukların duygularını ve düşünebilmelerini geliştirmede, yaratıcılığın açığa çıkmasında oyun oynamak ve tecrübe etmenin önemine dikkat çeken birçok düşünür, oyun ve oyun araç gereçlerinin önemi üzerinde durmuşlardır. Güzel duyguları ifade etmek için, enerji harcamak için ve maddi-manevi düşüncelerin oluşması ve gelişmesi açısından faydaları üzerinde durulmaya çalışılmıştır.

Özellikle Froebel'in çocukların eğitimleri açısından ortaya koyduğu "hediyeler ve meslekler" açıklaması dikkat edilmesi gereken bir husustur. Oyuncak ve çocuk ruhu arasında ilişki olduğunu belirten Froebel, kişisel gelişimin elverişli dış nesnelere daha kolay ifade edileceğini belirtir (Goldstein, 1994).

Oyun oynarken kullanılan araçlar veya oyuncaklar da oyun türünü ve amacını açıkça göstermektedir. Antik Roma zamanında kullanılan ok ve yaylar çocukların büyürken savaşçı olmaları amacıyla yapılmıştır. Çocukların büyüdüğü aileye ve ailenin uğraştığı işe göre oyuncaklar kullanmaları onların gelecekteki yapacakları işleri ve kariyerlerini belirlemede bir nevi hazırlık görevi olarak kabul edilebilir.

Modern çağla savaştan, avcılıktan veya çiftçilikten uzak olan bu oyuncaklar çocuk için daha eğitimsel araçlarla yani alfabeyi öğreten bloklar, sayılar öğreten legolar ve coğrafya öğreten kartlar gibi yer değiştirdiği görülmektedir. Çocukların bulunduğu okul ve ev ortamlarında hamur şekillendirme, boyama, renkli toplarla ve legolarla oynama gibi araç gereçler, eğitimde kullanılan önemli oyun araçlarının başlangıcı olarak görülmektedir (Frost ve diğ. 2012). Bilhassa 18. yüzyıl sonrasında

görülen bu oyuncaklarla çocukların oyununun eğitim hedefleri açısından daha önem kazanmıştır denilebilir (Goldstein, 1994).

Çocuğun yaşamsal gelişimi için şart olan bu etkinlikler, çocuğun yaşama uyumu için gerekli olan ilk şartlardan biri olarak kabul edilmektedir. Önce aile sonra okul ortamında gerçekleştirilen oyun etkinlikleri çocuk gelişimde önemli devrelerdir (Ayan, 2016).

Çocuklar zamanla açık keşif oyunlardan ve ev ortamından uzaklaştıkları görülmektedir. Özellikle 21. Yüzyılda aile yaşamı için hepsi giderek daha merkez hale gelen televizyon ve diğer elektronik ve dijital cihazlara odaklanan pasif bir zevk halini almıştır denilebilir (Blanchard ve Wendy, 2012).

Bu dönemde önemli başka bir özellik ise sanayileşmenin etkisi ile fazlasıyla oyuncağın yapılmaya başlaması ve bunun bir pazar haline getirilmesidir (Lillemyr, 2009). Buradan hareketle oyun kültürü açısından dönüşüm için bir haber niteliği taşımaktadır. Bu durumun sakıncaları ile ilgili fikirler ileri sürülse de ve önlemler alınmaya çalışılsa da, çocukların oyun oynama alışkanlıkları ve oyuncak gibi oyun araç gereçleri, bu oyuncak pazarının faaliyetleri ile değişim geçirmektedir.

#### **1.4. Çocuk için Oyunun Önemi**

Oyun çocuk yaşamında ilerlemesi bakımından çok büyük bir öneme sahip olduğu önceden de belirtilmiştir. Oyun oynayan bir çocuk, sosyokültürel, zihinsel, psikolojik ve yaşamsal gibi birçok becerileri kazanmaktadır.

Çocukların akranları ile beraber oynadığı oyunlarda sosyal ilişkiler edinmesi; iletişimini ve dil becerisini ilerletmesi, kendini yeterince anlatabilecek duruma gelmesi ve paylaşma, yardımlaşma huylarının oluşması sosyokültürel ve ruhsal açıdan önemli kazanımlar olmaktadır.

Karar verme, çevresini tanıma, merak duygusunu tatmin etme ve oyunda karşılaştığı sorunların üstesinden gelerek oluşabilecek sorunlarına çözüm yolu bulma yeteneği kazanımı ise oyun oynanırken zihinsel açıdan elde edilen kazanımlardır. Oyun esnasında kasların çeşitli biçimlerde kullanımı ve enerji tükenmesi de çocukların yaşamsal açıdan gelişimini sağlamaktadır (Horzum, 2011).

Oyun evrensel anlatım şekli olarak kabul edilerek çocuklar, etnik köken, dil ve diğer kültürel farklılıkları aşabilmelerinde yardımcı olmaktadır (Schaefer ve Drewes, 2013). Bununla birlikte, çocuk oyun aracılığıyla etrafındakileri keşfetmeyi, kendi yaşamında etrafındaki davranışları taklit etmeyi ve var olan yeteneklerini yetkinleştirmeyi öğrenmesi bakımından çok yararlıdır (Fazlıoğlu, Ilgaz ve Papatğa, 2013).

Bütün bunlardan dolayı zenginleştirilmiş, gerçek, zaman zaman da yapılandırılmış bir öğrenme zemini olan oyun, çocukluk evresinin en kıymetli gelişimsel imkânı ve doğal parçasıdır (Spodek ve Saracho, 2003).

Çocuklar oyun ile dünyayı anlamaya çalışırlar (Saracho, 2003); kızgınlık, mutluluk, üzüntü gibi duygularını çoğunlukla kendi olağan iletişim şekilleri olan oyunla belirtirler (Landreth, Homeyer ve Morrison, 2006). Diğer yandan çocuklar biçim, boyut, renk, büyüklük, ağırlık, hacim, ölçme, sayma, zaman, mekân, uzaklık gibi pek çok kavramı ve zihinsel işlemi oyun aracılığı ile öğrenmektedirler (Aktaş, 2000). Çocuğun oyun oynama hareketiyle çocuğun yaşı, oyun şartları, öğretmen, oyun gereçleri ve teknoloji gibi unsurları da etkilediği belirtilmiştir (Saracho, 2002).

Oyunların yukarıda belirtilen müspet yönleri olmasına karşın ruhsal ve yaşamsal açıdan bazı olumsuz tesirleri de bulunmaktadır (Setzer ve Duckett, 1994). Yaşamsal açıdan, hiperaktivite, çocukların erken olgunlaşması, faaliyet ve hareket eksikliğinden kaynaklanan el, omuz, omurga görünümü ve psikomotor beceri bozuklukları, kilo ve görme kaybı, baş ağrısı, göz kuruluğu, sürekli yorgun ve uykulu olma, kişisel bakıma dikkat etmemekten kaynaklanan problemler vb. olumsuz etkilerden bahsedilebilir.

Ruhsal açıdan ise, takıntılı ve saldırgan davranışlar gösterme, şiddet eğilimi, kişilik değişimleri, duygu ve hislerin azalması, asosyal davranışlar geliştirme, oyuncularda makineleşme, özgür düşünce ve istek kaybı, artan kaygı düzeyi, gerçeklerden ve hayattan kaçınma ve sıkılma, hayal ve gerçek arasında karışıklık yaşama vb. etkiler oluşabilmektedir. Ayrıca öğrenme bozuklukları, akademik başarının düşük olması, ödevlerin yapılamaması, oyun oynama ile ilgili yalan

söyleme, kişilerarası ilişkilerde kötüye gidiş de olumsuz yönlere eklenebilir (Horzum, 2011).

Diğer yandan oyun, nesnelere öğrenilmesi ve keşfedilmesi, çevresel kontrol ve akademik başarı için bir bireyde olması gereken sosyal becerilerin gelişimi açısından da önemlidir (Hamm, Mistrett ve Ruffino, 2006).

Oyun en genel anlamda öğrenilen, bizzat tecrübe edilebilen yani yaparak yaşayarak ve gerçekleştirilebilen bir araçtır. Oyun kültür iletişim aracı, gerçek hayat için yapılan alıştırmalardır. Oyunlarda kullanılan oyuncakların, araç ve gereçlerin kullanılması esnasında çocuk;

- İnce ve kalın motor becerilerinde kontrol kazanmayı,
- Koordine etmeyi,
- Kendi istekleri doğrultusunda hareket ettirmeyi öğrenir.

Öyleyse oyun, zaman geçirme veya boşa harcanan zaman metodu değil, yetişkinlik yaşamı için yapılması gereken hazırlıklar da denilebilir (Arnold, 1979).

Toureh' e göre oyun etkinlikleri ve oyuncaklar çocuk için kendini ifade etmesi ve yetişkinlerin onu anlaması açısından en iyi yoldur. Ayrıca çocuğun eğitimiyle ilgilenenler için de geliştirilmek istenen öğretim yöntem ve tekniklerinin temelini oluşturmaktadır (Çoban, Nacar, 2006).

Oyun çocuğun, sosyal kuralları karşılıklı olarak etkilenecek öğrendikleri, duygusal ve gelişimsel durumları ilerlerken aynı zamanda sosyal sorumluluklara karşı sınırları genişlettikleri etkinlikleri de kapsamaktadır.

Oyun çocuğun hayal dünyası ile gerçek dünya arasındaki bağı kurmasında yardımcı olan ve bu bağı gelişmesi açısından bire bir uygulayarak tecrübe elde ettiği faaliyetlerdir.

Oyun çocuklar için, soyut olan kavramları gerçeklerle uyuşturdukları ve hayatı anlamlı hale getiren aktivitelerdir. En yalın ifadeyle oyun, bir çocuğun öğrenme alanıdır; kendini ve var olan sosyal düzeni, gerçek hayatı ve kendi dünyası dışındaki dünyayı öğrenmesidir.



Çocuğa öğretilmesi gereken çoğu kurallar, oyun oynarken daha kolay bir öğretim yolu olabilir. Çocuklar oyun ile;

- Öğrenme,
- Karar Verme,
- İşbirliği,
- Sıralama,
- Düzenleme,
- Paylaşma,
- Başkalarının hakkına saygı gösterme,
- Yardımlaşma

gibi pek çok kural ve kavramı oyun sırasında farkına varmadan öğrenir ve kabul eder (Çoban ve Nacar, 2006).

Yukarıdaki bilgilerden yola çıkarak oyunun, çocuk için gerçek yaşama hazırlandığı uğraşı olarak söylemek yanlış olmayacaktır.

Yetişkinler oyunu boş zaman aktivitesi, eğlenme, stres atma olarak değerlendirmektedir. Çoğu ebeveynin düşüncesinin tersine oyun, bir zaman geçirme veya zaman öldürme değil, çocuğun kişilik özelliklerini geliştirdiği, sosyal yaşama uyum sağlamak ve akademik başarısının artmasında gerekli olan ilk ve en gerekli aşama olduğu, son yıllarda önemi daha çok anlaşılmaya başlanmıştır. Fakat çocuk için durum bundan daha fazlasıdır. Oyun aktivite ile çocukla daha iyi şekilde iletişime geçebilmenin, fiziksel, bilişsel ve duygusal gelişiminin ve sonuç olarak daha sağlıklı toplumun oluşturulmasının önünün açılması beklenmektedir (Ayan, 2016).

Yukarıdaki bilgiler göz önünde bulundurularak özetlemek gerekirse oyun, çocukların hareket, tutum ve davranışlarını düzenledikleri, kendilerini gerçek hayata hazır hale getirdikleri etkinlikler bütünüdür şeklinde ifade edilebilir.

Genel anlamda oyunun ve oyun kültürünün evrensel bir olgu olduğunu söyleyebiliriz. Küreselleşmenin ve dijitalleşmenin hızlı olduğu ve faaliyetlerin arttığı günümüz dünyasında ortaya çıkmış olan popüler kültür de bu yeni oyun kültürünü desteklemektedir (Ayan, 2016). Burada asıl olan oyunun ve bu yeni ortaya çıkan oyun kültürünün bilimsel temelli çocukluk programlarında bir etkisi var olup olmamasının sorulmasından ziyade etki ve sonuçlarının belirlenmeye çalışılması gerektiğidir (Singer, Golinkoff, Hirsh-Pasek, 2006).

### 1.5. Dijital Oyun Tanımı

Oyun kavramını, günümüzde her grubun ulaşabildiği ve oyuna ayrılan süreler dikkate alındığında, her yaştan insan için yaşamlarında önemli unsurlardan biri haline geldiği iyi bilinen bir gerçektir.

Teknolojiyle bir arada anılan oyun kavramı zamanla farklı şekillerde anılmaya başlamış ve teknoloji ile oyun ve oyuncak kavramları, bilgisayar oyunları (atari, commodore64 vb.), video oyunları (Playstation, Xbox, Wii vb.) ve taşınabilir cihazlarda oynanan mobil oyunlar (cep telefonu, taşınabilir playstation, gameboy vb.) olarak rastlamaktadır (Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005).

Bu teknolojik aygıtlar göz önüne alındığında geliştirilen ve kullanılan araçlar zaman içerisinde “video oyunları”, “mobil oyunları” ve “bilgisayar oyunları” ifadeleri olarak birbirlerinin yerine biçim değiştirerek kullanıldığı açıklanmıştır. Çünkü her üçünde de veri girişi joystick, tuş takımı ya da klavye gibi araçlarla sağlanırken, oyunun görüntülenmesi de ekran ile olmaktadır (Kirriemuir, 2002).

Bu ortaklıklardan yola çıkarak bu çalışmada video, mobil ve bilgisayar oyunları genel anlamda “dijital oyunlar” olarak adlandırılarak kullanılacaktır. Teknolojik gelişmelerle beraber günümüzde yeni oyun kültürü oluşmaktadır. Oluşan bu yeni oyun kültürü “**dijital oyun**” olarak anılmaya başlanmıştır (Ceylaner ve Yanpar Yelken, 2017)

Dijital oyun için kullanılan cihazların en başında bilgisayarlar ve türevleri geldiği bilinen bir gerçektir. 1958 yılında William Higinbotham’ın “Tenis for Two”

oyunu, ekran üzerinde oynanan ve etkileşimli bir kontrol sağlayan yapısı vardır. Ancak bu, günümüzde gerçek bir dijital oyunu olarak kabul görmemektedir.

Bu anlamda günümüzde de ilk oyun olarak kabul edilen “Spacewar!” MIT tarafından yazılan bilgisayar oyunudur. Bu oyunun tamamlanmış sürümü 1962 yılında geliştirilmiştir. 1968 yılına gelindiğinde ilk çalışan oyun konsolu geliştirilmiştir (Wolf, 2008).

Konsollar, bireysel ya da aynı ortamda bulunan kişilerle birlikte oyun oynamaya imkân sağlayan aygıtlardır. Bilgisayar ve internetin devreye girmesiyle, bireysel ya da birlikte oyun oynamak daha kullanışlı hale gelmiştir. Bu durum oyunların daha da yaygınlaşmasına neden olmuştur (Griffiths, Davies ve Chappell, 2003).

Dijital çağın içerisinde doğmuş Z kuşağı (internet kuşağı)nın internet ve özellikle dijital oyun kullanımı üzerine yapılmış olan araştırmalar, dijital oyunların birçok olumlu ve olumsuz etkileriyle alakalı veriler elde edilmiştir. Dijital oyunların içeriğine yönelik ilk tartışmalar 1976 yılında başlamış, 1980’li yıllarda itibaren video ve bilgisayar oyunları üzerine yapılan çalışmalarda önemli bir artış olduğu görülmüştür.

Çocukların dünyalarını dijitalleştirerek yeniden oluşturan çok sayıdaki oyunlar, serbest vakit değerlendirme aracı olarak, yorgunluk ve gerginlik atmak için yararlı kullanım şeklinde zemin hazırlamaktadırlar. Diğer yandan şiddet içerikli gibi birçok unsurlar barındırmakta ve olağanmış gibi dijital oyunlarda normalleştirebilmektedir (Aydoğdu Karaaslan, 2015).

Dijital oyun oynama fırsatı sanal alemde; konsol oyunları, PC oyunları ve çevrimiçi (online) şeklindeki alt gruplar olarak bilinmektedir. Bilgisayar oyunları alanında günümüzde takip edilen Level bilgisayar oyunu dergisinde ise bu dijital oyunlar hem tematik hem de teknolojik özelliklerine göre ağ, aksiyon, macera, motor sporları ve yarış, rol yapma /canlandırma oyunları, simülasyon yani benzetim, spor ve strateji oyunları olarak sınıflandırılmaktadır. Ayrıca sanılanın aksine sadece

büyükler tarafından değil çocuklar tarafından da çokça hevesli oldukları görüldüğünü söylemek yanlış olmayacaktır.

Son dönemlerde senaryosu reklam veren şirketin isteklerine göre belirlenmekte olan, reklam ve oyunun birleştiği, farklı markaların pazarlama ve tanıtım stratejisi olarak kullandığı *advergaming* yaygınlaşmaktadır. Ayrıca oyuncu katılım sayısı temelinde de sınıflandırılan dijital oyunlar tek kişilik ya da çoklu oyuncular olmak üzere iki alt başlıkta yer almaktadır.

Tek kişilik olanlarına kıyasla iletişimsel imkânlardan daha fazla yararlanmayı kullanıcıya sağlamakta olan çoklu oyunculu dijital oyunlar, aslında eş zamanlı etkileşime imkân tanınması ve tecrübelerin paylaşılmasını sağlaması nedeniyle daha çok tercih edilen oyunların başında gelmektedirler. Bu aşamada günümüzde gelinen nokta internet üzerinden oynanan ve gitgide çoklu oyuncular ile oynanan yeni dijital oyunların üretilmesi ve yaygınlaşmasına sebep olmuştur (Binark ve Sütücü Bayraktutan, 2008).

## **1.6. Çocukların Dijital Oyunlarla Etkileşimleri**

Çocukların, dijital oyunların gelişmeleri ve etkileşimleri açısından oyunlardan uzak olduklarını düşünmek yanlış olur. Çocukların yaşamlarında hızla yer edinmeye başlayan bilgisayar ve türevleri, çocukların oyun oynama alışkanlıklarını ve şekillerinde değişim olmasına neden olmuştur.

Önceden parklar veya sokaklar gibi açık alanlarda oynayan çocuk profili yerine, artık evlerde veya internet kafeleri gibi kapalı alanlarda bilgisayar başında, sanal ortamlarda oynayan çocuk profili olarak değişime başlamıştır (Horzum, 2011). Teknolojik gelişmelerle oyunlar dış mekânlardan iç mekânlara taşındığı görülmektedir.

Gelişen teknolojiyle birlikte özellikle bilgisayarların ortaya çıkışları, çocukların bilgisayarlarla ve oyunlarla tanışma hızı aynı paralellikte olmuştur (Durdu vd. 2005). Günümüz çocuklarının da teknolojinin kısa sürede gösterdiği hızlı gelişime uyum sağlama açısından büyüklerden geri kalır yanları yoktur.

Dijital oyunların gün geçtikçe artması, bu konudaki araştırmaların hızlanmasına da sebep olmuştur. Yapılan çalışmaların çoğu oyunların oynanma zamanları ve çocuklar üzerindeki etkileri gibi konuları kapsamaktadır.

Dijital yerliler (Z kuşağı) (Prensky, 2002) olarak adlandırılan teknoloji çağında doğup buyeyen nesil, önceki nesilden farklı bilişsel yapı, ilgi odakları ve alışkanlıklara sahiptir ve bu farklılık dijital oyunların mantığı ile fazlasıyla benzerdir (Kula ve Erdem, 2005).

Bu durum göz önüne alındığında dijital oyunlar ve oynanma oranlarında ciddi artışlara yol açmakta ve oynama oranları yüksek çıkmaktadır. Buradan hareketle birkaç soru akıllara gelmektedir:

- Dijital oyunları çekici yapan sebepler nelerdir?
- Oyun oynayanlar neden oyun oynamaktadırlar?
- Oyunlar tercih edilirken nelere dikkat edilmektedir?
- Dikkat edilen bu özellikler hangi değişkenlere göre farklılık göstermektedir? vb.

birçok soru dijital oyunlar konusunda zihinleri meşgul etmektedir.

Böylece sanal ortamlardaki oynanan oyunlar, oyunlara harcanan zaman ve oyun oynarken kişinin duyguları, düşünceleri, tutum ve davranışlarını tespit etmek ve oluşan durumları incelemek için çalışmalar olması gerektiği akla gelmektedir.

Çocukların dijital oyun oynanma oranı, bilgisayarları ve diğer dijital cihazları kullanım süreleri dikkate alındığında, çocukların algıları ve oyun oynamadan kaynaklı çocuklarda birçok etkiler olduğu düşünülmektedir.

### **1.7. Dijital Oyun ve Etkilenme**

Son zamanlarda yapılan araştırmalar incelendiğinde, çocukların dijital oyunlardan çeşitli şekillerde etkilendiği belirlenmiştir. Araştırmalara göre, özellikle büyük şehirlerdeki okullar göz önüne alınınca, çocuklarda dikkat dağınıklığı, hiperaktivite, öğrenme güçlüğü gibi sorunlarla daha sık karşılaşıldığı tespit edilmiştir.

Çocukların dijital doğrultuda gelişmenin bir neticesi olarak asıl dünyanın hakiki ve tehlikeli ortamından, “tehlikesiz sanal dünyalarına” doğru bir çekilme olduğu vurgulanmaktadır. Ancak çocukların sanal dünyada aksiyondan, paylaşımından uzak, duyuşsal körelmeye maruz kalma gibi risklerinin olduğu belirtilmektedir.

Çocuklarda tespit edilen “psiko-motor eksiklikler” ve “duyuların kaybolması” karşısında yapılması gerekenler ise hissizleşmiş temas, duyma duyularının, hissetme ve hareket olanaklarının tekrardan geliştirilmesidir. Önemli olan duyuların işlerliği, uyumu ve düzeni; önemli entelektüel becerilerin yani bilim, teknik ve kültürün değişik dallarında özel öğrenimle elde edilebilen yeteneklerinin ön koşulu olduğu kabul edilen bir doğrudur (Toksoy, 2010).

Bilgisayar oyunları ve içsel motivasyon üzerine gerçekleştirdiği çalışmada Malone, süreçte etken olan dört unsurdan bahsetmiştir. Fantezi (düşsel ortamlar), merak, meydan okuma ve kontrol gibi unsurlar belirtmiştir. Hem oyun hem de oyun türü tercihini etkileyen bu öğelerden fantezi ile öğrenilenler benzer durumlara dönüştüğünü söylemiştir.

Merak; önceki durumla şimdiki durum arasında fark varsa bilişsel ve duyuşsal olarak ortaya çıkan duygu şeklinde tanımlanmıştır. Meydan okuma; oyunun amaçlarına ulaşmada izlenen yolda karşılaşılan belirsizliklerdir ve bilişsel ve duyuşsal olarak ayrı düşünülmüştür. Kontrol ise oyuncuya hâkim olma duygusunu yoğun şekilde hissetme durumudur (Malone, 1980).

Dolayısıyla kendi düşsel dünyası içinde bilişsel ve duyuşsal olarak ortaya çıkan duygular, kendi kendine rekabet etme, kendine meydan okuma ve bütün bunları yaparken tek hâkimin kendisi olması gibi özellikleri bünyesinde barındıran dijital oyunlar, bireyler ve tabii ki çocuklar için çekici bir hal almaktadır.

Oyunun dil, sosyal, motor, öz bakım ve bilişsel gelişim alanlarını pozitif doğrultuda etkilediğini, ebeveynlerin çocuğun gelişiminde oyunun önemi konusunda fikir birliğinde oldukları bilinmektedir. Oyunun çocuk gelişimi açısından etkili bir yöntem olduğu ebeveynler ve öğretmenler tarafından belirtilmiştir (Kaytez ve Durualp, 2014). Ancak burada bahsedilen oyun, çocuğun sosyal ortamlarda

etkileşimde olduğu, paylaşımlarda bulunduğu ve birçok duygu, düşünce edindiği arkadaşlarıyla birlikte canlı oynadığı oyunlardır.

Günümüz dünyasında oynanan dijital oyunların ise kesin bir noktaya kadar, çocuğun gelişim seviyesinde içgüdüsel başarıma ve gelişme, ilerleme ihtiyacını giderdiği, sayısal oyunların el-göz koordinasyonunu, problem çözme ve çoklu işlev gücünü geliştirdiği belirtilmiştir (Tüzün, 2006).

KKTC’de, 686 ilköğretim ve ortaöğretim öğrencisi ile yürütülen bir incelemede, internetin öncelikle erkek öğrenciler tarafından daha çok kullanıldığı sonuç olarak tespit edilmiştir. Araştırmada öte yandan, bu öğrencilerin interneti genellikle eğlence ve iletişim maksatlı kullandıkları, internette sohbet odalarını kullanırken genellikle kendilerini başka biri olarak tanıttıkları belirlenmiştir.

Diğer taraftan, internet üzerinden oynanan oyunların büyük bir bölümünün şiddet içerikli oyunlar olduğu gözlemlenmiştir. Bu oyunları oynama ile anti-sosyal saldırı ve kendine yönelik saldırı arasında bağ olduğu elde edilmiştir. Dahası, öğrencilerin sorunlu internet kullanımları arttığında akademik başarılarının düştüğü sonucuna ulaşılmıştır (Bayraktar ve Gün, 2007).

### **1.8. Dijital Oyun ve Bağımlılık**

Bireylerin tercih ettiği dijital oyunlar ve bu oyunları tercih etme nedenleri, dijital oyunlar konusunda bir başka ilgi odağını oluşturmaktadır. Bu konuda yapılan birçok araştırmadan söz edilebilir (Buchman ve Funk, 1996; Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann, 2006; Carr, 2005; Durdu vd., 2005; İnal ve Çağıltay, 2005; Lazzaro, 2004; Can, 2003).

Çocukların dijital oyunları tercih etmeleri üzerine iki farklı görüşten söz edilebilmektedir. İlk görüş, çocukların gelişim süreçleri üzerinde sosyal etkilerine kaynak göstererek farklı oyun tercihleri şeklinde belirtilmiştir. Bu görüş, toplumun çocuklara ilişkin algıları ve onlar üzerlerindeki farklı arzularına göre çocuklarda farklı oyun tercihleri oluştuğu düşüncesi biçiminde açıklanmıştır.

Can (2003) tarafından belirtilen ikinci görüş ise dijital oyun tercihlerinin bireylerin özelliklerine göre farklılık gösterdiği düşüncesidir. Örneğin, Prensky

(2002) dijital oyun tercihlerinde önemli olduğunu belirttiği dört değişken tanımlamıştır. Bunlar, cinsiyet, yaş, rekabetçilik ve oyuna yönelik önceki bilgiler olarak belirtmiştir. Türkiye’de yapılan bir çalışmada da cinsiyet, oyun tercih nedenleri ve oynanan oyun türlerinde belirleyici değişken olarak incelenmiştir (Durdu vd., 2005).

Sağlıklı yaşam biçiminin parçası olarak aşırıya kaçmadan dijital oyunları oynamanın olağan olduğu kabul edilmektedir. Hatta oyunların duygusal gevşeme ve rahatlama gibi olumlu katkıları da bulunduğu konusunda fikir birliğine ulaşılmıştır (Green ve Bavelier, 2003).

Ancak, oyun oynama isteği kişi tarafından kontrol edilemiyor, duygu ve düşüncelerde, sosyal yaşamda değişime sebep oluyor ise problemin varlığından ya da bağımlılık olabileceği düşünülmektedir (Griffiths ve Davies, 2005).

Bağımlılık ise; bilişsel, motivasyonel ve duygusal değişikliklerle karakterize kalıcı, kronik, tekrarlayıcı bir hastalıktır. Bir başka tanıma göre bağımlılık bir uyarıcıya, belirli bir uyarıma, uyarım sağlayan etkinliğe psikolojik olarak dayanılmaz derecede bağımlı olma durumudur şeklinde ifade edilmiştir (TDK, 2017).

Nitekim Lemmens ve arkadaşları dijital oyun bağımlılığını, “sosyal ve/veya duygusal sorunlara sebep olduğu halde, kişinin bilgisayar ya da video oyunlarını aşırı ve zorlayıcı düzeyde kullanması ve oyuncunun aşırı kullanımı kontrol edememesi” şeklinde bildirilmiştir (Lemmens, Valkenburg, Peter, 2009).

Bahsedilen bu gibi durumların yanı sıra dijital oyunları küçük yaşta oynayan çocuklarda “şiddet” uygulama gibi meyillerin daha çok olduğu belirtilmektedir. Bilhassa, dijital oyunların bir türü olan stratejik oyunların, çocuklarda idrak gücünü sorgulamaya başladığı dönemde iç âleminde karışıklık oluşturmakta ve adâlet hissini köreltme ve kazanma hissini fazlasıyla hissedilmesi, çocukta sosyal yaşamdan kopma şeklinde olduğu vurgulanmaktadır.

İnternet teknolojilerin hayatımıza girmesiyle toplumun her kesimindeki genç, yaşlı bireyler bu teknolojileri sık bir şekilde kullanmaktadır. Yapılan araştırmalara



göre çocukların da bu teknolojileri en az yetişkin bireyler kadar kullandıkları tespit edilmiştir.

Örneğin, Hong Kong’da, Ho ve Lee (2001) yaptıkları bir araştırmada çocukların günde ortalama 137 dakikalarını yani gün içerisinde en az iki saatlerini bilgisayar kullanarak geçirdikleri bulunmuştur.

Amerika Birleşik Devletleri’nde, Turow (1999) tarafından yapılan başka bir araştırma ise çocukların evde ortalama 97 dakika bilgisayar kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Çocukların dijital medya ve oyunlara ayırdıkları sürelerin çok ciddi ölçülerde olduğu birçok veriyle tespit edilmiştir.

8-18 yaş aralığındaki çocuklar üzerinde yapılan medya ve organlarının kullanımı ile ilgili araştırmalarda, çocukların % 64’ü TV’nin öğünler sırasında açık olduğunu,% 45’i TV’nin hiç kimsenin izlenmediği zaman açık olduğunu ve % 71’inin yatak odasında TV bulunduğunu belirtmektedir.

Kuralların olmadığını söyleyen çocuklar için veriler şu şekilde belirlenmiştir: % 85’inde müzik kullanımı için kuralların olmadığı,% 68’inde TV kullanımı için kuralların olmadığı,% 66’sında dijital oyun kullanımı için kuralların olmadığı ve % 60’ında bilgisayar kullanmada kural olmadığı söylenmiştir (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). Çocukların cevaplarına göre, kuralların olmadığı ve kontrol edilmeyen dijital medya ve oyunların sınırsızca kullanımında herhangi bir engellerinin olmadığını söylemek yanlış olmayacaktır.

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK) 2013 yılında, 6-15 yaş grubu çocuklarla yaptığı araştırmaya göre bilgisayar kullanımına ortalama başlayış yaşı 8 yaş, internet için 9 yaş, cep telefonu için ise 10 yaş şeklinde açıklanmıştır.

Aynı araştırmaya göre çocukların %46’sı her gün internete girmektedirler. Çocukların internete girme nedenleri arasında %85 ile “ödev veya öğrenme” ilk sırada, %80 ile “oyun oynamak” ise ikinci sırada olduğu belirtilmiştir (Dijital Oyun Bağımlılığı Çalışmayı Sonuç Raporu, 2019). Bu verilere göre ilkökul düzeyinde olan çocukların dijital araçlara ve dijital oyunlara kolaylıkla ulaşabildikleri söylenebilir.

2013 yılı Nisan ayında uygulana Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırmasının kapsamı ilk kez 06-15 yaş grubu çocukları da kapsayacak şekilde araştırmalar derinleştirilmiştir.

Araştırmaya göre 6-15 yaş grubu genel olmak üzere, farklılıkları daha iyi belirleyebilmek için 06-10 ve 11-15 yaş grubu ayırımında bilgisayar, İnternet ve cep telefonu kullanımı, kullanım sıklığı ve kullanım amaçları yanında, medya ile ilişkileri de araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmada 06-15 yaş grubundaki bilgisayar kullanan çocukların bilgisayar kullanmaya başlayış yaşı ortalama 8 iken, 06-10 yaş grubunda ortalama başlayış yaşı 6, 11-15 yaş grubunda ise 10 olarak belirlenmiştir.

Aynı şekilde Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım araştırması sonuçlarına göre 2018 yılı Nisan ayında hanelerin %83,8'i evden internete bağlanma olanağına sahiplerdir. Bu oran 2017 yılının aynı ayında %80,7 şeklinde bildirilmiştir. 06-15 yaş grubundaki İnternet kullanan çocukların İnternet kullanmaya başlayış yaşı ortalama 9 olarak belirlenmiştir. İnternet kullanan çocukların İnternet kullanmaya ortalama başlayış yaşı 06-10 yaş grubunda 6, 11-15 yaş grubunda ise 10 olduğu belirlenmiştir.

06-15 yaş grubundaki çocukların %24,4'ü kendine ait bilgisayara sahip iken, %13,1'i kendi cep telefonuna ve %2,9'u kendi oyun konsoluna sahiptir. 06-15 yaş grubundaki çocukların bilgisayar, İnternet ve cep telefonu kullanım oranları sırasıyla %60,5, %50,8 ve %24,3'tür. Bu oranlar 06-10 yaş grubundaki çocuklarda sırasıyla %48,2, %36,9 ve %11 olarak belirtilmiştir. 11-15 yaş grubundaki çocuklarda ise bilgisayar, İnternet ve cep telefonu kullanım oranları sırasıyla %73,1, %65,1 ve %37,9 şeklinde açıklanmıştır.

Haftalık ortalama İnternet kullanım süreleri göz önüne alındığında, 06-15 yaş grubundaki İnternet kullanan çocukların %38,2'si İnterneti iki saate kadar, %47,4'ü üç ile on saat arasında, %11,8'i on bir ile yirmi dört saat arasında %2,6'sı ise yirmi dört saatin üzerinde kullanmış olduğu belirlenmiştir. 06-15 yaş grubu çocuklar İnterneti en fazla %84,8 ile ödev veya öğrenme amacıyla kullanırken, bunu %79,5 ile

oyun oynama, %56,7 ile bilgi arama, %53,5 ile sosyal medya ağlarına girme takip etmektedir.

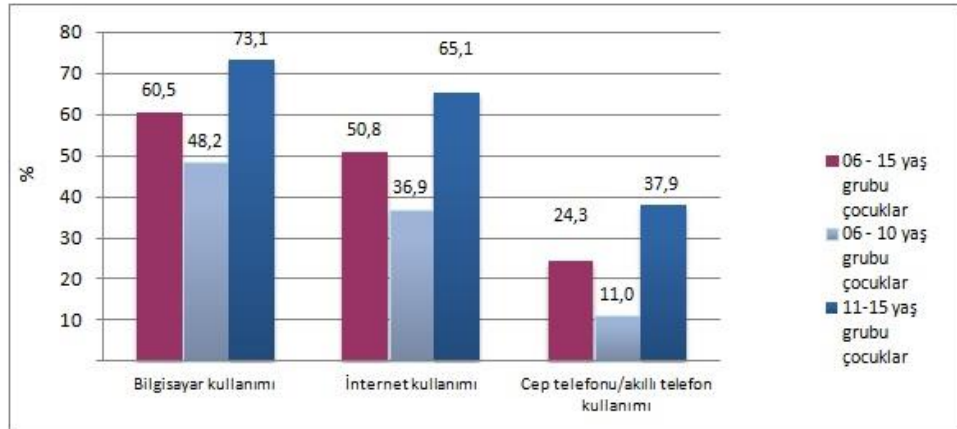
06-15 yaş grubundaki cep telefonu kullanan çocukların ortalama cep telefonu kullanmaya başlayış yaşı 10 iken 06-10 yaş grubunda ortalama başlayış yaşı 7, 11-15 yaş grubunda ise 11 yaş olarak tespit edilmiştir. Cep telefonu kullanım gayeleri arasında ilk sırayı %92,8 ile konuşma alırken, bunu %66,8 ile oyun oynama, %65,4 ile mesajlaşma ve %30,7 ile İnternete girmek takip ettiği tespit edilmiştir.

Cep telefonu kullanan 06-10 yaş grubu çocukların %80'i, 11-15 yaş grubu çocukların ise %62,9'u cep telefonu üzerinden oyun oynarken, 06-10 yaş grubu çocukların %29,4'ü, 11-15 yaş grubu çocukların ise %76,2'si mesajlaşmak için kullanmışlardır.

06-15 yaş grubundaki çocukların %92,5'i hemen her gün TV izlediği açıklanmıştır. Bu oran 06-10 yaş grubundaki çocuklarda %94,8 ve 11-15 yaş grubu çocuklarda ise %90,2'dir. Günde ortalama dört saatin üzerinde TV izleyen çocukların oranı 06-15 yaş grubunda %12 iken, 06-10 yaş grubunda %12,5, 11-15 yaş grubu çocuklarda ise %11,6'dır.

06-10 yaş grubu çocuklarda en çok izlenen program türü %93,8 ile çizgi film iken 11-15 yaş grubu çocuklar tarafından en çok izlenen program türü ise %76,8 ile film ve diziler olduğu açıklanmıştır (Türkiye İstatistik Kurumunun-TÜİK, 2013).

### Şekil 1: 06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı



TÜİK verilerinden yola çıkarak, dijital oyunlara ayrılan sürelerin fazla olması, çocuğu ruhsal, fiziksel ve sosyal yönden fazlasıyla etkilediğini düşündürmektedir. Bağımlılık olan bir durumda birey “o şey” için güçlü istek duyma, zaman kontrolünü kaybetmek, son olarak da ısrarcı olmaktadır şeklinde ifade edilmiştir (Shaffer vd., 2013). Bu veriler de bağımlılık açısından açılanacak olursa, çocukların dijital ortamlarda ve oyunlarda ısrarla ve fazlasıyla zaman geçirdikleri söylenebilir.

### **I.9. Dijital Oyun ve Dikkat Yönlendirme**

Dijital araç gereç olan bilgisayar ve türevleriyle kullanan ve dijital oyunlarda denetim mekanizması çocukların elindedir. Buradan hareketle bilgisayarlar ve televizyonlar başta olmak üzere elektronik cihazlar kendi başlarına bir sorun değil, fakat kullanım kolaylığı çok artmıştır. Çocuklarla ilgilenen ebeveynin veya herhangi bir büyüğün, çocukların genelde hareketsiz halde oynadıkları dijital oyunlara yönelik tutumları da önemli olmaktadır.

Çocuklar sadece hareketsiz kalmamakta aynı zamanda sosyal ve gerçek dünyadan uzakta, kendi kontrolünde olan bu oyunlarla dünyadan soyutlanmış ve dışta kalmış şekilde yaşamlarını sürdürebilmektedirler. Kuşkusuz ebeveynler çocukların yaşamlarında yer edinmiş olan oyunları daha dikkatle seçmeli ve oyun oynama esnasında da kontrollü olmaları gerekmektedir.

Çocuklar artık doğada, akranlarıyla daha az zaman ve yaşam boyu becerilerini git gide daha az öğrenmektedirler (Blanchard, Wendy 2012). Bu nedenle çocuklar, bir şekilde teknoloji için yıllık milyarlarca dolar kazanan şirketler için vazgeçilmez olduğu aşikârdır.

Nitekim Ulusal Hane halkı Seyahat Araştırması'ndan (NHTS) elde edilen veriler, 5 ile 15 yaş arası çocuklar için okula gidip gelmek için yapılan gezilerde net ve önemli bir düşüşe işaret ederek, doğal ortamda yeterli zaman geçiren çocuklara bir başka engel teşkil ettiği tespit edilmiştir.

Dijital oyun oyuncularını oyun oynama süresini kontrol edememe durumunda oldukları araştırmalar ile belirtilmiştir. Başka faaliyetlere karşı ilgisizlik yaşanabilmektedir. Dijital oyun oyuncusu olumsuz sonuçlar olsa bile oyun oynamayı

sürdürebilmektedir. Oyun oynamadığında psikolojik anlamda yoksunluk hissetmesine sebebiyet vermektedir.

Oyunlar sosyal yaşamdan uzaklaşmasına sebep olduğundan, sosyal becerilerin gelişmesi açısından da zararları olabilmektedir. Belirtildiği üzere dijital oyunların çocuklar üzerinde psikolojik, fiziksel, zihinsel ve sosyokültürel anlamda birçok etkileri olduğu anlaşılmaktadır.

### **I.10. Dijital Oyun ve Ebeveyn Denetimi**

Dijital oyunlarda belirli bir ölçüt bulunmamaktadır, iyi veya kötü kalitede oyunlar piyasaya sürülmekte ve oyunların içerikleri farklı şekillerdedir. Burada önemli olan oyuncuların doğru seçim, doğru miktar (zaman gibi), doğru yaşta ve yaşlarına uygun içerikli olan oyunlar ile bu oyunları tercih etmeleri önemli olanlardır.

Dijital oyunlar öğrenme, dikkat ve görsellik anlamında birçok değişimlere sebep olmaktadır (Bozkurt, 2004). Bu açıdan bakıldığında dijital oyunlar duylara temelden etkileri olmaktadır. Çocukların ebeveynlerinin, öğretmenlerinin ve ilgilenenlerinin daha fazla bilinçli ve dikkatli olmaları önemli noktalardandır. Buradan yola çıkarak birçok araştırmaya konu olmuş ve önemli bulgular elde edilmiştir.

Çocukların evde bilgisayar kullanımına yönelik 70 aile ile üç yıllık bir süreçte gerçekleştirilen bir araştırmanın bulgularına göre; çocukların evde bilgisayarı akademik amaç için çok az kullandıkları, çocukların büyük bir kısmının bilgisayarı oyun amaçlı kullandıkları belirtilmiştir. Ayrıca, ailelerin bilgisayar kullanmaya isteksiz olmalarından dolayı, çocukların bilgisayar kullanımlarında onlara eşlik etmede ya da yardımcı olmada ailelerin yetersiz kaldığı bulunmuştur (Burnam, 2005).

2000 yılında yapılan ve İsrail'in tüm bölgelerini kapsayan bir araştırmada, 1000'den fazla aileden görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre, çocukların internet kullanımına ayırdıkları zaman arttıkça ebeveynlerine olan yakınlıkları azaldığı tespit edilmiştir. Ancak internetin ödev

yapma ve bilgi edinme aracı olarak kullanılması durumunda, harcanan zamandan bağımsız olarak, ebeveynler çocuklarını onaylamakta ve aralarındaki yakınlık artmakta olduğu belirlenmiştir. İnternet ödev dışı amaçlarla kullanıldığında nesiller arası çatışmaları artırabileceği ön görülmektedir (Mesch, 2003).

Evde ailelerin internete girişlerinde çocukların etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bir başka araştırmada, 38 aile ve 31 çocuk ile nitel ve nicel araştırma yöntemleriyle veri toplanmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre eve internet bağlatmada ve evde internet kullanımında çocukların çok büyük bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, internete giriş ve internet kullanımının aile içi tartışmaların ve uyumsuzlukların yaşanmasında önemli bir etken olmaya başladığı görüşü ağır basmıştır (Van Rompaey, Roe, Struys, 2002).

Ailelerle çocukların bilgisayar ve internet kullanımına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalar ise, çocuklarının eğitim imkânlarını geliştirmek ve onları “bilgi çağına” hazırlamak için bilgisayar ve internet kullanımını desteklemek için olduğu tespit edilmiştir (Turow, 1999).

Aileler, Web’in çocuklar üzerindeki etkisiyle ilgili endişelerine ve çocukların bilgisayarda oyun oynamak, internette resim, şarkı ya da film indirmek gibi etkinliklerle alakalı olumsuz düşüncelere sahip olmalarına rağmen, onların bilgisayarda gerçekleştirdikleri etkinlikler ile serbest zaman geçirmelerini televizyon izleyerek serbest zaman geçirmelerine tercih ettikleri gözlemlenmiştir. Çocuklarının bilgisayarlarının olmaması aileler için bir dezavantaj olarak görüldüğü vurgulanmıştır (Kraut, Scherlis, Mukhopadhyay, Manning, Kiesler, 1996).

Yapılmış olan bu araştırma sonuçlarının ortak noktası, ailelerin zararları olduğu konusunda hemfikir olduklarıdır. Ancak bilgisayar ve türevlerinin gerekli olduğu düşüncesiyle çocuklarının hayatlarında yer edinmelerine izin verdikleri anlaşılmaktadır. Çocuklarla ilgilenen ebeveynlerin ve büyüklerin asıl dikkat etmeleri gereken noktalar, dijital araç gereçlerle, oyuncuların doğru seçim, doğru zaman,

doğru yaşta ve yaşlarına uygun içerikli oyunlar ile muhatap olduklarına dikkat etmeleri gerektiğidir.

## **I.11. Dijital Oyun Sektörü**

### **I.11.1. Dünya’da Dijital Oyun Sektörü**

Dünyadaki eğlence yazılımları sektörünün ekonomik büyüklüğüne baktığımızda; Avrupa Birliği ülkelerinde 2007 yılında €7.3 milyar, Amerika Birleşik Devletlerin’de €6.9 milyar ve Asya Pasifik ülkelerinde €7.4 milyar seviyesinde olduğu bilinmektedir (<http://www.pegi.info/en/index>). Bu durum göz önünde bulundurulduğunda 2011 yılı itibariyle müzik endüstrisinin kazancının iki katından fazla bir kazançta sahip olacağı tahmin edilmekte olan bilgisayar oyunu endüstrisi, uluslararası olarak ciddi anlamda gelir sağlanan bir sektör haline geldiği görülmektedir.

Bu oyunlar arasında yer alan çevrimiçi oyunların da endüstrinin yaklaşık %20’sini temsil eden 25 milyar dolarlık bütçesiyle gelecekteki en hâkim ve en kârlı eğlence türü olması beklenmektedir. Bu endüstrinin ekonomik olarak taşıdığı önemi belirtmek amacıyla bakıldığında ABD’deki oyun endüstrisi 2006 yılında Gayri Safi Milli Hasılaya (GSMH) toplam 3.8 milyar dolar katkıda bulunmuş ve doğrudan veya dolaylı olarak 31 eyalette 80.000 kişinin sektörde alıştırılmasına fırsat vermiştir (Andiç, 2008).

### **I.11.2. Türkiye’de Eğlence Yazılımları Sektörü**

Türkiye’de dijital oyun sektörünün genel olarak öncelikle yurtdışında yazılan ve piyasada satılan bilgisayar ve konsol oyunlarının pazarlamasıyla; ikinci olarak da, çeşitli yerli imalatların piyasaya sürülmesiyle yapıldığı açıklanmıştır. Buradan yola çıkarak üretimleri kısıtlı sayıdaki yerli yazılım sektörü İstanbul, Ankara ve İzmir gibi büyük kentlerde yoğunlaştığı saptanmıştır. Bu sektördeki ilk yerli oyun *Yoğurt Firması* tarafından yaratıcılığı gerçekleştirilen Mart 2005 yapımı tamamlanmış olan *Pusu* adlı oyun olduğu belirtilmiştir (Binark, Sütcü Bayraktutan, 2008).

Küresel ölçekte geniş band bağlantısının artmasıyla beraber kısa bir süre içerisinde Avrupada özellikle de Türkiye’de dijital oyundan daha fazla ürün, daha fazla oyuncu ve daha fazla kazanımla beraber toplam oyuncu sayısında ilerleyiş olması ve tüm konsol oyunlarının da internet üzerinden oynanması beklenmektedir.

Dijital oyunlarda yeterli güvenlik tedbirlerinin Türkiye’de hala alınmamış durumdadır (Gürcan, Özhan, Uslu, 2008). Durum böyleyken dijital oyunların etkileri incelendiği zaman birçok olumlu ve olumsuz yönleri olduğu düşünülmüş ve araştırmalara konu olmuştur.

## **I.12. Dijital Oyunun Çocuklar Üzerine Etkisi**

### **I.12.1. Dijital Oyunların Çocuklar Üzerine Olumlu Etkileri**

Dijital oyunların durağan yaşama sebep olmasına karşın, dijital medya, öğrenmenin daha köklü bir şekilde bireyselleştirildiği, yapılandırmacı, yerleştiği ve sosyal hale geldiği zaman ise iyi şekilde geliştirebileceği konusunda ortak fikirler vardır (Weigel *et. al.*, 2009).

Örnek olarak Quest Atlantis tasarımlarında oyun tasarımcıları Barab, Gresalfi ve Arici (2009), öğrencilerin bir kişiyi veya avatari benimsemelerini ve oyunun nasıl çalıştığını etkileyen tercihler yapmalarını sağlayan bir 3D sanal dünya kurduklarını söylemişlerdir. Bu tür dönüşümsel oyunlarda, öğrencilerin entelektüel olarak kendilerini ilgilendiren etkinliklere yatırım yapmalarını sağladığını, böylece dijital oyun için potansiyel bir yarar yarattığı üzerinde aynı fikri paylaşmışlardır (Boyd, 2007; Gee, 2003; Ito, Horst, Bittanti, Boyd, Herr-Stephenson, Lange, Tripp, 2008; Jenkins, Clinton, Purushotma, Robison, Weigel, 2006).

Barab (2009) video ve oyun tasarımcılarına, yaptıkları sanal dünyadaki iyi uygulamaları olmaları adına, “derinlemesine uygulama” yapmaktan kaçınan çocuklar için özel oyunlar oluşturmada destek verilmesi gerektiği şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmacılar dijital dünyada bireylerin, hızla değişen bir kültürde, teknolojik hareketliliğe uyum sağlamak için esnekliğe ve beceriye ihtiyaçları olacağı konusunda aynı fikirdedirler. Çocukların gelecekteki rahatlığı için birden fazla kariyere sahip



olmaları ve okulda öğretilmeyen yeni becerileri sürekli olarak öğrenmeleri gerekmektedir (Brown, 2006).

Çocukların ileride başarılı birey olarak kabul görmeleri, dijital medyayı kullanabilme becerileriyle ölçülecektir. Bu nedenle dijital oyunlar, çocuklara dijitalleştirilmiş bir dünyada etkin bir şekilde rol almaları amaçlanmalıdır (Blanchard, 2012).

Dijital oyunlar ile çocuklar aktif ve deneye dayalı öğrenmede yardımcı olabilmektedir. Özgür ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeleri açısından da önemlidir. Dijital oyunlarda, oyunda ilerleyebilmek için daha önce öğrenilen bilgiyi kullanmayı gerektirir. Bu nedenle dijital oyunlar çocuğun önceden öğrendiğini uygulayabilmesi için yararlı olmaktadır.

Dijital oyunlarda, oyun içi hareketler sonucu oyuncuya bir bildiri iletirecek şekilde tasarlanmışlardır. Bu şekilde oyuncu ayrı taktikler deneyerek oyunu çözümlenmeye koyulur, öğrenme becerilerini geliştirmektedir. Dijital oyunlar yönetme, denetim, programlama ve benzerlik yaparak alanlarında daha iyi çözümler sunabilmektedir.

Dijital oyun türü olan taktik (stratejik) oyunları ile aynı anda birden fazla işi yapmayı hedefleyerek, çoklu iş yapabilme yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunur. Matematik, fen bilimleri, yabancı dil, bilişim teknolojileri ve coğrafya gibi ayrı disiplin alanlarındaki oyunlar ile öğrencilerin motivasyonu, güdülenmesi artabilmekte ve öğrenmeyi daha kalıcılığını arttırabilmektedir.

Ayrıca dijital oyunlar küçük çocuklarda temel matematik, okuma ve dil becerilerini geliştirmede yararları olduğu düşünülmektedir. Dijital oyunlar yeniliklere, daha cesaretli olmalarına ve merak hissini giderilmesine yardımcı olmaktadır.

Sosyal hayatında başaramadığı faaliyetleri oyun dünyasında kişi için “imkânsız” olanı gerçekleştirerek, bireyin kendine olan inancını kuvvetlendirmede yararlı olabilmektedir. Oyun oynayanlar oyun sırasında kendilerini deneme fırsatı bulabilmektedirler. Örnek olarak, direksiyon eğitimlerinde yapılmakta olan benzer

durumu deneyimlemede yardımcı olmaktadır. Oyun oynayan oyuncu zorlu zamanlarda ve seri hareket edilmesi gerektiğinde hızlı refleks göstermede yardımcı olabilmektedir.

Dijital oyunlar, yoğunlaşmak ve aynı anda birçok nesneye görsel olarak takip etme becerisi geliştirmek için faydalı olmaktadır. Buradan hareketle dijital oyunlar el-göz koordinasyonunu geliştirmektedirler.

Gerçek hayatta yapmanın tehlikeli veya bedelinin yüksek olacağı durumlarda benzer durumu deneyimleme, oyunları ile etkili öğrenme araçları olarak kullanılabilir. Oyuncuların oluşturdukları iletişim ortamları hızlı ve etkili iletişim kurmada katkı sağlamaktadır.

Son yıllarda oyunlarda, oyuncuların işbirliğine dayanan grup çalışması yaparak sosyalleşmelerine olanak sağlamaktadır. Erken yaşta bilgisayar oyunları ile tanışan çocuklar daha sonraki yaşamlarında sayısal okur-yazarlık becerilerinin gelişimlerine yararları olmaktadır.

“Exergame” olarak adlandırılan ve fiziksel etkileşim gerektiren hareket tabanlı oyunlar özellikle çocukların enerjilerini harcamaları ve fiziksel gelişimleri için gerekli hareketleri yapmalarına imkân sağlayabilmektedir.

Dijital oyunlar ile gerçek yaşamdaki özellikle spor oyunlarının kuralları öğrenilebilmeye imkân sağlamaktadır. Psikoterapi tedavisi gören bazı hastalarda motor becerilerini geliştirmeleri için uygulanmaktadır. Çoklu yetersizlik gösteren bireylerin uzamsal, matematiksel ve problem çözme yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olduğu tespit edilmiştir. Dijital oyunlar bazı genetik bozuklardan olan Otizm, Williams Sendromu vb. tedavi süreçlerinde kullanılabilir.

Dijital oyunlar oyuncuların kendilerine amaç koymalarını, amaçlarını gerçekleştirmek için gayret göstermelerini, başarı duygusunu defalarca yaşamalarını ve başarılarını devam ettirmelerine yardım etmektedir.

Dijital oyunların yorgunluk ve gerginliği azalttığı, serbest zamanları değerlendirdiği, insanları karmaşık şehir hayatından, yoğun iş ve gergin ortamından uzaklaştırarak eğlenmesine, rahatlmasına fırsat sağladığı, problemler ile baş

edebilmeye destek olduğu, öz güveni yükselttiği, görsel-dikkat becerilerini ilerlettiği (Green, Bavelier, 2003; Griffiths, Davies, 2005) ve bilhassa eğitsel içeriği olan oyunların ders başarısını arttırmaktadır (Green, Bavelier, 2003; Prot, Anderson, Gentile ve ark., 2014).

Öte yandan, sosyal yardım içeriği olan oyunların saldırgan düşünce, duygu ve davranışları azalttığı, işbirliği, paylaşma, empati, yardımlaşma davranışlarını arttırdığı bulunmuştur (Gentile, 2009). Oyun oynamanın olumlu etkilerini açıklayan başka çalışmalarda alan yazında mevcuttur, örnek olarak verilmesi yerinde olacaktır (Biddiss, Irwin, 2010).

Araştırmacılar Türkiye’de de kullanıcı sayısı giderek artan hareket algılayıcı kumandalara sahip oyun konsolları ile oynanan egzersiz oyunlarının (Exergaming), oyuncuların egzersiz yapma motivasyonunu arttırdığı, egzersizde daha fazla zaman geçirmelerine ve daha fazla enerji harcamalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Dijital oyunların etkileri ile ilgili incelenen yukarıdaki araştırmalar eğitici, öğretici ve geliştirici bilgisayar oyunlarının uygun zaman ölçüleri içinde ve kontrollü oynanmasının çocuk ve gencin gelişimini destekleme açısından önemli olabilmektedir (Griffiths, 2002).

Diğer yandan dijital oyun ile sohbet ortamı bulan çocuğun, çevresiyle doğrudan doğruya etkileşim içinde olması, onun sosyalleşmeyi öğrenme sürecinde fazlasıyla etkilemektedir. Bireyde toplumsal uyumun ölçüsü, bireyin çevresindeki kişilerle ilişkileri, grup çalışmalarına katılabilmesi, yapıcı olması, sorumluluk yüklenmesi, birlikte yaşamanın getirdiği kurallara uyabilmesi açısından gerekli olabilmektedir (Yavuzer, 2000).

### **I.12.2. Dijital Oyunların Olumsuz Etkileri**

Dijital oyunun olumlu etkilerinden başka, toplumlar ortak bilgi ve değerler üzerine kurulu bir topluluk duygusu gerektirir. Dijital oyuna dayanan bir eğitim modelinden kaynaklanan potansiyel özerklik ve kendini yansıtma eksikliği (Turkle, 2007), çocukların serbest oyundan elde ettikleri tam tersi olan bir durumdur.

Çocuklar duyuşal deneyimler yaşamakta ve bu deneyimler dış ve iç, gizli, duyuşal dünyalarını birbirine bağlamaktadır. Bahsedilen doğal ortam, çocuklara temel bir duyuşal uyarım kaynağı, zaman ve mekândaki duyuşlarını harekete geçiren bir dış ortam içindeyken oynama, yaratma ve keşfetme özgürlüğü sunmaktadır. Ancak, araştırmalara göre artan eğlence seçenekleri ile eğlence süresinin azalması arasında ters bir ilişki görülmektedir (Sturm, 2005).

Sanal dünyalardan, oyunlardan ve çevrimiçi topluluklardaki katılımcı sayıları gün geçtikçe öz-yönelimli öğrenmeye bağlı olarak artmaktadır. Bununla birlikte ekranlar arasında sosyal, arabuluculuk diyaloglar kurmayı kolaylaştırdığı belirlenmiştir (Boyd, 2007; Ito *et. al.*, 2008; Weigel *et. al.*, 2009; Gee, 2003).

Diğer araştırmacılar, dijital cihazların katılımcıların bilgisinin (Surowiecki, 2004), ağ oluşturma oranlarının büyüyerek giderek arttığı tespit edilmiştir. Bu oranın artmasıyla birlikte, bağlamsal öğrenmenin etkisinin de artmasına neden olduğunu belirtilmiştir. Ancak ekran tabanlı dijital oyunlar henüz uzun vadeli olarak değerlendirilmemiştir.

Dijital oyunların nasıl oynandığı bilinmektedir. Ancak dijital oyunların tüm bu güçlü yönlerinin yanı sıra öğrencileri ekranla kilitlenmiş bir duruma ve asla karşılaşamayacakları insanlarla sosyal ilişkiler kurmasına neden olmaktadır. İnsan yaşamını duyarsızlaştırma riski altında olan ikincil deneyimi günümüzde dijital oyunlarla fazlasıyla desteklemektedir (Dewey, 1902).

Bazı araştırmacılar, medyada kullanılan şiddet unsurlarıyla ilgili olarak gerçek yaşamda çocukların saldırganlaşması arasında etki olduğuna dair dikkat çekmişlerdir (Singer and Singer, 2001). Çocuklar için şiddete tekrar tekrar maruz kalmak korku ve kaygıya yol açabilir (Strasburger, Wilson, Jordan, 2009) ve şiddete genel olarak duyarsızlaştırmaya sebep olabilmektedir (Bushman, Anderson, 2009). Bazı bilimsel çalışmalar, medyada cinsel içeriğe fazla maruz kalmanın daha erken cinsel eğilime yol açtığını göstermektedir (Bleakley, Hennessy, Fishbein, 2008).

Çeşitli ülkelerde yasaklanmış olan Postal adlı video oyunu, oyuncuların makineli tüfekler, av tüfekleri, Napalm rampaları ve diğer silahlarla “düşmanlarını”

öldürmelerini gerektiği bir oyundur. Örneğin NetherRealm Stüdyosun 2011 Mortal Kombat yeniden başlatılması, oyuncuların kemik parçalama, kasları yırtma ve iç organları tahrip etmelerini sağlayan yeni X-Ray hareketlerine sahip şekilde tasarlanmıştır (Wilson, 2011).

Eğitimciler, doktorlar, yasa koyucular ve araştırmacılar sansür sorunlarından bağımsız olarak video oyunlarındaki şiddet ve saldırganlıktan endişe duymaktadırlar. Sosyal öğrenme teorisyenlerine göre, çocuklar ve gençler, davranışları doğru gördüğünde veya ödüllendirildiğinde, ekranda gördüklerini gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenirler (Bandura, 1994).

Ülkemizde ve tüm dünyada video oyunlarına ilişkin endişelere karşın, ülkemiz bu konudaki bilimsel çalışmalar açısından nispeten yetersizdir. Buna rağmen, genellikle alan yazın taraması şeklinde gerçekleşen mevcut çalışmalar internet ve benzeri yeni teknolojilerin çocuklar ve gençler üzerinde bağımlılık, anti-sosyal davranış bozuklukları, fiziksel, sosyal, bilişsel ve psikolojik gelişim sorunları gibi pek çok olumsuz etkiler yaptığını belirtmektedir.

Özellikle de şiddet içerikli medyanın olduğu televizyon, internet, video oyunları ve benzeri diğer bilişim teknolojilerinin çocuklar üzerinde saldırganlığı artırıcı bir etki yaptığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir (Arısoy, Özden 2009; Kelleci, 2008; Muslu ve Bolışık, 2009; Ulusoy, 2008).

### **I.13. Dijital Oyun ve Sorunlar**

Önceden de belirtildiği üzere dijital oyunların olumlu ve olumsuz yönde birçok etkileri olduğu yapılan araştırmalara göre belirlenmeye çalışılmıştır. Dijital oyunların olumlu yönlerinin çok olması ve çeşitli yararlarının olduğu ifade edilirken aynı zamanda dijital oyunların fazlasıyla ve birçok yönden olumsuz olarak etkilediği, zararının olduğu da belirtilmiştir. Dijital oyun oyuncularında oluşabilecek fizyolojik sorunlar, psiko-sosyal ve bilişsel sorunlara göre detaylandırılmasının daha kolay anlaşılması açısından önemli olmaktadır.

### **I.13.1. Dijital Oyun ve Fizyolojik Sorunlar**

Fizyolojik, vücutla ilgili olan tüm normal durum ve işleyiş şeklinde açıklanmıştır (TDK, 2019). Fizyolojik sorun ise vücudun normal işleyişinden farklı olarak oluşabilen problemler şeklinde açıklanabilir. Dijital oyunların, oyuncularına etkilerini inceleyen araştırmalarda ise çeşitli bozukluklar ve sorunlar olduğu açıklanmıştır.

Dijital oyun oyuncularında fiziksel sağlık ve obezite gibi fizyolojik etkilerinin olmasının yanı sıra çocuklarda stresin etkilerinin artmasına neden olduğu ifade edilmiştir (Rosenfeld and Wise, 2000; Elkind, 1984; Elkind, 2001; Hirsch-Pasek and Golinkoff, 2003). Potansiyel kaygı ve şiddete tekrar tekrar maruz kalmaktan korkma, cinsellik bilincinde hızlı görülen ilerleme olduğu ve medyaya maruz kalmasından kaynaklanan madde kullanımı gibi bağımlılıkların erken yaşlarda başladığı tespit edilmiştir. Obezite ve hareketsiz yaşamlar endişe verici bir oranda artmış olsa da, medya kullanımıyla ilişkili aynı zamanda endişe verici olan başka sağlık sorunları meydana gelebilmektedir (Blanchard, 2012).

Dijital oyun için kullanılan araç gereçlerin en başında gelen bilgisayarlar ve türevleridir. Bilgisayar ergonomisine ilişkin araştırmaların büyük bir kısmı, uygun olmayan bilgisayar çalışma ortamlarının kas-iskelet sistemi rahatsızlıklarının oluşmasına yol açan bir etken olduğunu açıkça bilinen gerçeklerdendir (Sheddy, 1992).

Bilgisayar çalışma ortamının düzenlenmesine ilişkin Kanada ve Avustralya'da 1404 öğrenciyle gerçekleştirilen bir araştırma öğrencilerin bilgisayar çalışma ortamını düzenleme konusunda yetersiz bilgiye sahip oldukları açıklanmıştır. 95 ilköğretim okulu öğrencisi ile masaüstü bilgisayarların kullanımına ilişkin olarak yürütülen diğer bir araştırmada okullardaki çalışma ortamlarının öğrencilerin kullanımına uygun olmadığı sonucuna varılmıştır.

Araştırmada bilgisayar çalışma ortamlarına ilişkin sağlık tehlikelerinin çocukları yetişkinlerden daha fazla etkilemekte olduğu da özellikle vurgulanmıştır. Bunun sebebinin bilgisayar ve çevre unsurlarının genelde çok daha büyük oranlarda

yetişkinler için planlanmış olmasıyla bağlantılı olduğu farz edilmiştir (Oates, Evans, Hedge, 1998).

Bilgisayar kullanımı ile beraber görülen başlıca bedensel sorunları; görme sorunları, kas-iskelet sistemine ilişkin sorunlar ve gerginlikle bağlı sorunlar olarak belirtilmektedir (Sullivan, 1989). Bilhassa ekran ve klavye; kalem kâğıt gibi araçlardan biraz farklı olarak, göz yorgunluğu, gözde ağrı ya da acıma, kuruluk, omuz tutulması, sırt ağrısı gibi optik ve bedensel birçok rahatsızlıkların sebebi olarak açıklanmıştır.

Dahası birçok deneysel çalışmaya göre, bilgisayarda çalışırken, vücutta gerginlikler ve tutulmalar olduğu gözlemlenmiştir. 11 okuldan 3, 4 ve 5. sınıf öğrencileri ile yürütülen bir araştırma bilgisayar çalışma ortamlarının çocukların kullanımına müsait olmadığını söylemiştir.

Araştırmada monitörlerin ve klavyelerin genelde çok yüksek olarak yerleştirildiği ve çocukların monitörü izlerken boyunlarında fazla gerilme olduğu, bilek ve bacaklarının da yine yanlış açıyla durması nedeniyle kas ve tendonlarda gerilmeler olduğu belirtilmiştir. Aynı sorun bilgisayar ve bilgisayar çalışma ortamının okuldaki ile benzer ölçülerde olmasından dolayı evlerde de yaşanmakta olduğu şeklinde açıklanmıştır (Hickey, 1999).

Oluşan rahatsızlıkların devamlı bilgisayar kullanımı ve bilgisayar kullanım alanlarının öğrencilerin duruş ve görsel ihtiyaçlarına uygun olmaması ile alakalı olduğunu belirtilmektedir.

Bu şartlar aynı zamanda yetişkinler için de geçerli olan, kas iskelet sistemi ve görme ile ilgili rahatsızlıklara hakkında saptanmış temel olumsuzluklardan olduğu söylenmesi yanlış olmayacaktır (National, Research and Council, 2001).

### **I.13.2. Dijital Oyun, Psiko-Sosyal ve Bilişsel Sorunlar**

Bilgi ve iletişim teknolojileri fizyolojik sorunlara sebep olabilirken psiko-sosyal sorunlara da sebep olabilmektedir. Özellikle yapılan araştırmalar bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımına ilişkili olarak çocukların yetişkinlere göre daha fazla psiko-sosyal sorunlarla karşı karşıya kaldıkları açıklanmıştır. Karşılaşılan bu

sorunlardan belli başlı olanları bağımlılık, kişilik gelişim problemleri, ahlaki gelişim problemleri vb. problemler olduğu şeklinde belirtilmiştir.

Literatüre bakıldığı zaman iyi araştırılmış alan, oyunların psiko-sosyal ve davranışsal problemler ile ilişkisi üzerine olan çalışmalar şeklindedir. Bulgular şiddet gibi içerikleri olan dijital oyunların yalnızlık, düşük yaşam doyumu, depresyon, saldırganlık, anksiyete, şiddet eğilimi, olumlu sosyal davranışlarda azalma, dikkat sorunları, düşmanca duygularda artış ve şiddete karşı duyarsızlaşma gibi psiko-sosyal problemler ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Wack, Tantleff-Dunn, 2009; Mentzoni, Brunborg, Molde, 2011; Anderson *et. al.* 2008; Anderson and Carnagey 2005; Anderson, Funk, Griffiths, 2004; Anderson and Bushman, 2009; Bartholow, Sestir, Davis, 2005; Bilgi, 2005; Bluemke, Friedrich, Zumbach, 2010; Demirtaş Madran, Ferligül Çakılcı, 2014; Gentile, Lynch, Linder, Walsh, 2004; Möller, Krahé, 2009; Olson, Kutner, Baer, 2009; Polman, Castro, Aken, 2008; Wang, Mathews, Kalnin, 2009; Mentzoni, Brunborg, Molde, 2011; Fischer, Kastenmüller, Greitemeyer, 2010; Williams, Kennedy, Moore, 2011; Greitemeyer, Müge, 2014; Chan, Rabinowitz, 2006; Gentile, 2009; Gentile, Lynch, Linder, Walsh, 2004; Wang, Mathews, Kalnin, 2009; Montag, Weber, Trautner, 2012; Hummer, Wang, Kronenberger, 2010; Engelhardt, Bartholow, Kerr, 2011; Bartholow, Sestir, Davis, 2005; Anderson and Bushman, 2009; Hasan, Bègue, Scharrow, 2013; Gentile and Bushman, 2012).

Yapılan bir başka çalışmada ise dijital oyun oynayan sorunlu oyuncular, normal oyunculara göre Belirti Tarama Listesi 90 (SCL-90)'ın tüm alt psikopatoloji ölçeklerinden (Somatizasyon, Obsesyon, Kişilerarası Duyarlılık, Depresyon, Anksiyete, Öfke, Fobik, Paranoid ve Psikotik) daha yüksek puan aldığı ifade edilmiştir (Starcevic, Berle, Porter, 2011).

Birçok deneysel araştırmalar, şiddeti konu alan video oyunlarını, saldırgan etkileri, psikolojik canlandırma ve saldırgan davranışları gösterdiğini bulmuşlardır (Adachi and Willoughby, 2011).



Uhlman ve Swanson (2004) tarafından, 121 çocuk üzerinde yapılmış araştırmada, şiddet içeren video oyunları oynamak, çocukların kendi kendilerine otomatik olarak saldırganlığı öğrenmelerine sebep olduğunu belirtmişlerdir.

Buna karşın, Washington Sağlık Örgütü (2001) tarafından yapılan çalışmalarda ise, şiddet içerikli dijital oyunların gerçek hayattaki şiddeti desteklemediği yönünde sonuçlar elde etmişlerdir. Bu çalışmanın diğer bir önemli sonucu da şiddet oyunları oynayan çocukların kendi yaşıtlarından daha saldırgan davranışlar sergiledikleridir. Ayrıca video oyunlarında harcanan zaman ile çocukların saldırgan davranışları arasında doğrudan bir ilişki bulunamamıştır (Christakis, Ebel, Rivara, Zimmerman, 2004).

Çocukların önceleri daha sosyal ilişkilerin ağırlıkta olduğu ortamları vardı. Ancak teknolojinin ilerlemesi onları internete dolayısı ile ilgi çekici olan dijital oyunlara bağımlı olmalarına neden olmuştur. O kadar ki bahsedilen bu bağımlılık, oyunlardaki karakteri veya olayları gerçek hayatta uygulamaya kadar götürdüğu görülmüştür.

Sonuç olarak dijital teknolojiler çocukların yaşamları içinde daha çok yer almaya başlamış ve onları bağımlı hale getirmişlerdir. Bu nedenle teknoloji bağımlılığı normalleşerek gündelik diğer faaliyetlerden farkı olmayan bir durumda olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Yalçın Irmak, Erdoğan, 2016).

şiddet içeriğine sahip oyunların yalnızlık, düşük yaşam doyumunu, saldırganlık, depresyon, anksiyete (kaygı), şiddet eğilimi, olumlu davranışlarda azalma, düşmanca duygularda artış ve şiddete karşı duyarsızlaşma gibi psiko-sosyal problemler ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir.

Oyun esnasında yaşanan aşırı hayal kırıklığı saldırgan davranış göstermelerine sebebiyet vermektedir. Oyuncular birçok dijital oyunlarda şiddete hissizleşmek ve bu şiddeti taklit etmesi için cesaretlendirilmektedir.

şiddet içerikli videoların kişiler üzerinde oluşturduğu birçok psikolojik etkileri bulunmuştur. Bu oyunların ie kapanmadan yabancılaşmaya, tepkisizlikten negatif duygusalığa, dış dünyaya karşı düşmanca hisler beslemeden saldırganlığa kadar

geniş bir yelpazede yer alan çeşitli olumsuz etkilere sebep olduğu çok sayıda araştırma tarafından sunulan ortak sonuçlar olarak belirtilmiştir.

Video oyunlarındaki şiddet içeriği öncelikle saldırganlık eğilimini ve düşmanlık hislerini artırıcı bir şekilde etkilemektedir. Örneğin bahsedilen çalışmalarında rapor ettikleri bedensel etkileriyle birlikte oynanan oyunlardaki şiddet içeriğindeki artışa paralel olarak saldırganlık ve düşmanlık hislerinde de artış gözlemlendiğini ifade edilmiştir (Ballard, Wiest, 1996) . Bu çalışmayı biraz daha geliştirerek yapılan çalışmada, oyunlarda gözlemlenen kanlı sahnelerin bireyler üzerinde olumsuz bir etki yaptığını gözlemlenmiştir (Barlett, Harris, Bruey 2008).

Bilgisayar, internet, tablet, telefon vb. iletişim ve medya araçlarının hayatımıza bu kadar dâhil olmuşken ve etkileri üzerindeki çalışmaların yetersizliği göz önünde bulundurarak araştırmaların önemini açıkça anlaşılmaktadır. Çocuklarında bu cihazları kullandıklarını görmekteyiz. Önceden de belirtildiği üzere çocukların teknolojik araç gereçleri kullanmaları, kullanırken geçirdikleri süreleri ve kullanırken tercih ettikleri programlar, dijital oyunların varlığını hafife alınmayacak biçimde bellidir. Dijital oyunlarında yapıları gereği kontrol mekanizması çocukların ellerinde olduğu bellidir. Buradan hareketle özellikle çocukların dijital araç-gereçleri kullanma öncesi, kullanırken ve sonrasında maruz kalırken, çocuklarda oluşan algıları ve etkileri belirlemeye çalışmak bu çalışmanın temel hedeflerindedir.

#### **1.14. Ülkemizde Dijital Oyunlara Yönelik Yapılan Araştırmalar**

Dijital medyanın etkilerini araştıran çalışmalar ülkemizde nispeten sınırlıdır. İnternet bağlantılı dijital cihaz kullanımının etkileri ile ilgili araştırmalar yeterli olmamaktadır. Özellikle ülkemizdeki Eskişehir, Bursa ve Kütahya'da 94 aile üzerinde yapılan bir araştırmaya göre aileler, interneti modern yaşamın bir gerekliliği olarak görmekte ve internetin aile bağlarını olumsuz etkilemediğini belirtmişlerdir (Odabaşı, 2005).

Adana ilimizde 2005 yılında yapılan bir araştırmada, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı beş bağımsız anaokulunun velilerinden, iki ilköğretim okulu ile iki liseye devam eden çocuk ve gençlerden anket yoluyla veri toplanmıştır.

Toplamda 933 kişinin katıldığı bu araştırmada, ailelerin ve çocukların interaktif iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarının belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, ailelerin %37' sinde bilgisayar, %22'sinde internet bağlantısı, %55'inde VCD veya DVD, % 31'inde video, %46'sında kablolu TV, %85'inde radyo ve %32' sinde video oyun aletine sahiptir.

Araştırmada bilgisayarların eve alınmasının başında çocukların okul ödevlerini yapması (ders çalışmak) için alındığı gözlemlenmiştir. Çocukların ise bilgisayarları kullanmaları açısından sadece %19,7'sinin okul ödevleri için bilgi edinmek ve ödev için kullandıkları belirlenmiştir (Arnas, 2005).

Başka bir diğer çalışmada, ebeveynlere ve öğretmenlere göre çocuğun yaşadıklarının ve paylaştıklarının büyük çoğunluğunu cihazlar aracılığıyla gerçekleştirmeleri, özellikle akranları ile bağlantılarını artmasıyla ilgili riskler içerebilmektedir (Weigel *et. al.*, 2009). Çocuğun dijital ortamda kendini yansıtmasından ve dijital ortamda kontrol edilmeyen bir bağımsızlığından kaynaklanan duygu değişimleri olmaktadır (Turkle, 2007).

Kullanım alışkanlıkları ile ilgili en dikkat çekici sonuç; çocukların yaşı ilerledikçe bilgisayar ve internet kullanmaya ayırdıkları sürenin de arttığı belirlenmiştir. Ayrıca bilgisayar ve internetin çocuklar ve gençler tarafından kullanımında amaç harici kullanımlar şeklinde olduğu gözlemlenmiştir.

### **1.15. Yabancıların Dijital Oyunlara Yönelik Yaptıkları Araştırmalar**

Araştırmacılar, Quest Atlantis'te 9-12 yaşları arasındaki dört öğrenciyi üzerinde bir olay çalışması yapmışlar ve bu öğrencilerin etken olarak çevrimiçi ve gerçek dünyadaki öğrenme faaliyetleriyle meşgul olduklarını söylemişlerdir. Öğrenciler yetişkin bireyler olmadan “küresel olarak tanınabilir bir kimlik” oluşturduklarını ve güçlü bir liderlik kimliği oluşturabilmişlerdir (Dodge, Barab, Stuckey, Warren, Heiselt, Stein, 2008).

Dijital Gençlik Projesi tarafından yapılan incelemelerde, dijital dünyada var olan öğrencilerin eşzamanlı olarak kendi kendine öğrenmeyi arttırırken, engeller ile başarılı bir şekilde başa çıktıklarını belirtilmektedir. Yaklaşık olarak 5000 çevrimiçi

kişi ile inceleme süresinden sonra, araştırmacılar bu yeni çevrimiçi oyun dünyası ve sosyal ağ dünyasının öğrencilerin yaşadıklarını açıklamışlardır. Öğrencilerin hemen hepsinin kendi yaşlarından olanlarla bir alan oluşturduklarını tespit etmişlerdir. Çalışma sonucunda “dışarı çıkmalarına” ve “beklentilerine veya yeteneklerine” göre tercih yapan öğrencilerin, zaten etraflarındaki sosyal çevre tarafından benimsendiğini söylemektedir.

Ayrıca öğrencilerin muhatap oldukları yetişkinlerin yaşlarını açıklayarak oyunlara katılmalarına göre yetişkinlerin uzmanlaşmadıklarını elde edilen veriler arasındadır (Ito *et. al.*, 2008). Bu öğrencilerin güç figürü olan yetişkinlere göre daha iyi kullanıcı olduklarına ve “yaşadıkları” ortamlarda katılımcı oldukları belirtilmiştir.

Diğer taraftan araştırmalar okul öncesi çocukların (1-6 yaş arası) yeni yeterlilikler istenilen okullara kolayca girebildiklerini göstermiştir (Rideout, Vandewater, Wartella, 2003). Dijital cihazları kullanan ve dijital oyunları oynayan çocukların internet arama motorlarını kullanabilme, ilkel çizimler ve binalar tasarlayabilme, sosyal medyaya girebilme ve diğer istekler ile tercih yapan okullara öğrencilerin girebilmeleri açısından rahatlık sağladığı tespit edilmiştir.

Bu yeni öğrenciler “tecrübeye dayanarak daha aktif” (Dede, 2005), ayrıca “görsel odaklı, kendini yansıtıcı, sosyal, çoklu medyaya ayak uydurabilen, çeşitli bilgi kaynaklarına yönelebilmekte ve bireysel istek ve tercihlere göre öğrenme tecrübeleri için oluşturuldu.” şeklindeki açıklamaya uygun olarak öğrenciler donanımlı olarak yetişmektedir (Weigel *et. al.*, 2009).

2009 yılı Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı’na (Programme for International Student Assessment [PISA]) katılan 22 ülkeden 192.000’den fazla öğrenci bilgisinin tekrar çözümlene yöntemi ile değerlendirilmiş ve dijital oyunların çocukların fen bilimleri, matematik ve okuma ders başarıları üzerine tesirinin olduğu tespit edilmiştir (Drummond, Sauer, 2014). Çalışma bulguları dijital oyun oynamaya harcanan zamanın çocukların akademik başarıları üzerinde çok az etkisi olduğu bulmuşlardır (Wack and Tantleff-Dunn, 2009). Bu sonuç, oyun oynama sıklığı ile erkek öğrencilerin not ortalaması arasında anlamlı ilişki olmadığını gösteren çalışmayla katkı sağlamıştır.

Bir başka çalışmada araştırmacılar eğitim içerikli dijital oyunların öğrenmeyi hızlandırdığı, hedef konu/ders ile ilgili başarıyı arttırdığı, öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çektiğini söylemişlerdir (Gentile and Gentile, 2008). Oyunların bu özellikleri sebebiyle, öğrencilere matematik, okuma ve biyoloji gibi ders konularını öğretmek ve öğrenme motivasyonunu arttırmak için eğitim içerikli dijital oyunlardan yararlanmışlardır (Wang and Chen, 2010).

Fiziksel sağlık ve obezite potansiyeli açısından Birleşik Krallıktaki 30 yıl yürütölen bir çalışmada, erişkinlerde hafta sonları televizyon izlemesinin artmasında daha yüksek vücut kitle indeksi olduğu belirlenmiştir. Ayrıca hafta sonları her 1 saatte izlenen TV'nin 5 erişkinlerde obezite riskini %7 oranında artma şeklinde olacaktır (Viner and Cole, 2005). Çalışmaya göre bu oran tüm dijital medya cihazları kullananlar için genellenebilir bir ifade olduğu belirtilmiştir (Blanchard, 2012).

Ek olarak, bir yatak odası TV setinin varlığı da çocuğun ağırlığını etkileyebilir: 9 ile 12 yaşları arasındaki 2343 çocuktan oluşan bir çalışmada, bir yatak odası TV setinin diğeri fiziksel aktivite engellemelerinden bağımsız olarak obezite riskini arttırdığı belirlenmiştir (Adachi-Mejia, Longacre, Gibson, Beach, Titus-Ernstoff, Dalton, 2007).

4 ile 12 yaşları arasındaki yaklaşık 1500 çocuk üzerinde yapılan bir başka araştırmada, evdeki medya kullanımının artmasının çocuklarda stresi artırdığını ve egzersiz sürelerinin artmasından farklı olarak, TV izleyen çocuklarda daha fazla stres bulunduğu vurgulanmıştır (Brownell, Schwartz, Puhi, Henderson, Harris, 2009).

Televizyon izleme ile ilgili olarak okul öncesi çağındaki çocuklar tarafından günde bir saat izlenen TV, yoğunlaşma problemleri ve diğeri dikkat eksikliği olasılığını %10 artırdığını belirtmişlerdir (Louv, 2008).

5 ile 8. Sınıf arasındaki çocukların filmlerde sigaraya maruz kalmanın, sigara içilmesinin ileri zamanlar itibariyle 1 ile 8 yıllık süre zarfında arttığını göstermektedir (Dalton, Beach, Adachi-Mejia, Longacre, Matzkin, Sargent, Titus-Ernstoff, 2009; Dalton, Sargent, Beach, Titus-Ernstoff, Gibson, Ahrens, Heatherton,

2003). Bu nedenle, doğada geçirecekleri zaman yerine medya kullanımını çok daha fazla tercih etmelerinden dolayı çocukların sağlıklarında tehlikeye girebilir (Blanchard, 2012).

İngiltere Birleşik Krallık'ın 2003'teki İletişim Yasası'nın 11. maddesinde medya okuryazarlığı tanıtımının bir parçası olarak, 7-16 yaşları arasındaki çocuklarla yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. 797 ebeveyn / bakıcıyı da kapsayan çalışmaya göre çocukların %90'ının bir oyun konsoluna sahip olduğunu veya kullandığını ve %74'ünün cep telefonu kullandığını tespit etmiştir. Ebeveynlerin / bakıcıların çoğu, bazı içerikleri uygunsuz olarak gördüğü sadece iki tür söz konusudur: şiddet ve cinsel içerik. Ebeveynler 7-12 yaşları arasındaki çocukların %60'ı, 13-16 yaş grubundaki çocukların %50'sine kıyasla bu tür davranışları sorun olduğunu söylemektedir (Ofcom, 2009).

Yüksek, orta, düşük ve hiç kanın olmadığı dört farklı kanlı sahne senaryosu bulunan şiddet içerikli oyunda (*Mortal Kombat: Deadly Alliance – Ölümcül Dövüş: Tehlikeli İttifak*) en üst anlamda kanın olduğu sahnelerde deneklerin saldırganlık tutumlarında ve bedensel uyarılmışlık düzeylerinde ciddi bir artış olduğu belirlenmiştir.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde yüksek ve orta düzeyde kanlı sahnelerde gözlemlenen saldırgan ve düşmanca tutumlar düşük kanlı ve hiç kan olmayan sahnelerde rastlanmamıştır. Ayrıca araştırmacılar kanlı sahnelerde deneklerin en az veya hiç kanın olmadığı sahnelere kıyasla çok daha fazla silah kullanma eğiliminde olduklarını bulmuşlardır.

5 ile 12 yaşları arasında 66 çocuk üzerinde yaptıkları bir çalışmada şiddet içerikli oyunların ve bu oyunları oynama süresinin çocukların hassasiyet ve ahlaki değerlendirme süreçleri üzerindeki etkileri belirlemek istenmiştir. Çalışmada, öncelikle çocuklara şiddet içeren ve içermeyen oyunlar oynatılmış, daha sonra da bu çocuklara saldırganlık ve empati içeren senaryolar verilmiş ve bu senaryolara bağlı sorular yöneltilmiştir. Her ne kadar oynanan oyunun şiddet içerip içermemesinin saldırganlık üzerinde etkili olmadığı gözlemlenmişse de, araştırma bulguları uzun

süre şiddet içerikli oyun oynamanın çocuklarda empatiyi ve hassasiyeti azalttığı ile ilgili veriler bulunmuştur (Funka, Buchman, Jenks, Bechtoldt, 2003).

1966'dan 1996 yılına kadar MEDLINE ve PSYCHINFO veri bankalarında bulunan dergilerde konuya ilişkin İngilizce olarak yayınlanan bütün makaleleri incelenmiştir. Video oyunları oynamanın tendon iltihabı, kısmi felç, epilepsi hastalarında görülen nöbetlere benzer genel ve kısmi kasıtlar, nörolojik rahatsızlıklar, metabolizmada ve kalp atışlarında hızlanma gibi geniş bir yelpazede yer alan sayısız biyolojik reaksiyona sebep olduğu ifade edilmiştir (Emes, 1997).

Ayrıca, özellikle şiddet içerikli video oyunlarının oyuncuların kalp atışlarını hızlandırıcı ve kan basıncını artırıcı etkisi alan yazında pek çok çalışma tarafından rapor edilen ortak bir sonuç olarak belirtilmiştir. Örneğin, 133 kişi üzerinde yaptığı deneysel bir araştırma sonucunda şiddet içerikli oyunları oynayan oyuncuların şiddet içermeyen oyunlar oynatılan kontrol grubundaki oyunculara göre daha yüksek bir nabız sayısına sahip olduklarını açıklamışlardır (Powell, 2008) .

Popüler ve şiddet içeren medyanın (örneğin televizyon ve video oyunları) çeşitliliğindeki artış, çokça maruz kalmanın hem davranışı hem de bilişsel işlevi nasıl etkileyebileceğini anlamak gerekmektedir. Ek olarak, şiddetli bilgisayar / konsol oyunları oynayan bireyler, kısa süreli agresif davranışlarda, uzun süreli agresif özelliklerde ve şiddete karşı duyarsızlaşma oranlarında da bir artış olduğu belirlenmiştir (Kalnin, Edwards, Wang, Kronenberger, Hummer, Mosier, 2011).

Üniversite öğrencilerinin video oyunlarını diğerler dijital cihazlara göre kendilerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler video oyunlarındaki olumlu içerikten ve algılanan etkilerden ziyade, olumsuz olarak daha fazla olabileceğini belirtmişlerdir (Schmierbach *et. al.*, 2011).

Genel olarak harcanan toplam süreye ek olarak video oyunlarındaki şiddet, zulüm ve cinsel içerik etrafında dönmesi en önemli konulardan bazıları olarak göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklar genel olarak, video oyunları için 8-10 yaş arası çocuklar günde 1 saat, 11-14 yaş arası çocuklar günde 1saat 25 dakika ve 15-18 yaş

arası çocuklar günde 1 saat oyunlarda zaman harcamaktadırlar (Strasburger, Jordan, Donnerstein, 2010).

10 yaş ve üstü çocuklar için derecelendirilen oyunların yarısından fazlası puanlandırmada %90 oranında şiddet içeriği olmasına karşın bazı oyunlar diğerlerinden daha fazla şiddet içermektedir (Anderson, Gentile, Buckley, 2007).





## II. BÖLÜM

### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu kısımda araştırmanın tasarımının açıklanması, veri toplama aracının süreci, analiz ve ölçüm yöntemleri konularıyla araştırmanın içeriğini oluşturan bölümler açıklanmıştır. Böylelikle araştırmanın yöntemi ortaya konularak çalışmanın ayrıntıları açıklanmaktadır. Nicel ve tanımlayıcı bir araştırma yolu ile ilkökulda öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarını belirleme amacıyla bu çalışma yürütülmüştür.

Literatür desteği ile oyun ve dijital oyun alanında kapsamlı bir tarama yapılmıştır. Buna bağlı olarak literatür desteği ile araştırılmak istenen sorular ve hipotezler belirlenerek araştırmanın modeli oluşturulmuştur. Anket yolu ile dijital oyun kullanan kullanıcılardan elde edilen veriler değerlendirilerek alt boyutlar arasındaki ilişkiler belirlenmiş ve sonuca ulaşılmıştır.

Değerlendirme aşamalarından önce belirlenen model çerçevesinde ölçüm aracı geliştirilmiş ve denenmiştir. Test edilen ölçüm aracının geçerlilik ve güvenilirlik testlerinin ardından ana ölçüm aracı uygulanmıştır. Ana ölçüm aracının da geçerlilik ve güvenilirlik testleri yapılarak ölçüm aracının uygulanabilirliği belirlenmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi amacıyla analiz yöntemleri belirlenmiş ve bu doğrultuda veriler analize tabi tutulmuştur. Ortaya çıkan sonuçlarla beraber araştırmanın sonucunda elde edilen sonuçlar yorumlanmıştır.

#### II.1. Araştırmanın Amacı

Teknolojinin hızla gelişimi bireylerin hayatında büyük değişimlere neden olmuştur. Bireylerin hayatındaki bu değişim sağlıktan eğitime, eğlenceden ulaşım kadar birçok alanda etkilidir. Değişim yaşanan alanlardan biri de çocuğun mesleği olan oyunda olmaktadır. Çocuğun hayatında tedavi, eğlence, eğitim amaçlı kullanılan ve çocuğun gelişimini, sağlığını destekleyen oyun, günümüzde ekran tabanlı uygulamalarla farklı bir boyutta yeni bir hal almıştır. Ekran üzerinden oynanan çevrimiçi ve çevrimdışı dijital oyunlar çocuğun gelişimine olumlu katkı sağlamasının yanı sıra bazı olumsuzlukları da beraberinde getirdiği önceki bölümde belirtilmiştir.

Dijital oyunların hızla arttığı günümüz dünyasında özellikle çocukları hangi yönde etkilediği önemlidir. Çocukların algılarını ve çocuklar üzerindeki etkilerini belirlemek adına, dijital oyunların rolünü belirlemek de bu yüzden önem kazanmaktadır. Dijital oyun oynayıcılarının oynama süreçlerine hangi boyutlarda etki ettiği araştırılması gereken konulardan olduğundan bu çalışmada da dijital oyunlara yönelik öğrenci algılarının belirlenmesi ve dijital oyunların öğrencileri hangi boyutlarda etkilediğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır.

## **II.2. Araştırmanın Önemi**

21. yüzyılda çocuklarda ve gençlerde bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığı, öğrenme ve yenilik, yaşam ve kariyer becerileri kazanması gerekmektedir. Tüm bunlar ancak teknolojinin doğru kullanımıyla mümkün olacaktır. Örneğin; yaratıcılık, yenilik, problem çözme ve eleştirel düşünme teknoloji ile birleştiğinde verim artacaktır.

Bu bağlamda çocuklar artık sadece öğrenen konumda değil, etkileşimle öğrenen ve öğreten konum üstleneceklerdir. Bu konum teknoloji ve dijital oyunla da sağlanabilecektir. Fakat dijital oyunlar çocuklar ve ergenler için birçok etkileri olabilmektedir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2019).

Dijital oyunların olumlu ve olumsuz tarafları dikkate alındığında, içeriklerin de yer alanlara göre çocuklarda oluşabilecek tutum ve davranışlarını bilincinde olmak önemlidir. Dijital oyunların etkilerinin kavramsal bir çerçeve olarak araştırılması, alan yazında verilerin azlığından dolayı yeni bir bakış açısını belirlemek adına bu çalışma ortaya konulmaktadır.

Bu şekilde dijital oyunları öğrencilerin algılarını belirlemek için araştırılma yapılması hedeflenmiştir. Cinsiyet, okul statüsü, yaş, anne ve baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlere göre dijital oyun oynayan öğrencilerin algıları incelenmektedir. Yine, ilkokul öğrencilerinden toplanan verilerin elde edilmesinin nispeten zor olması nedeniyle, İngilizceden Türkçeye çevrilerek alan yazındaki ölçeklerden anket oluşturulmaya, öğrenci algıları hakkındaki güncel araştırmalara anlamlı bir katkı sunması beklenmektedir.

### **II.3. Araştırma Soruları**

Dijital oyunlarına karşı algıları belirlemek ve bununla ilgili bulgular elde etmek istenmiştir. Dijital oyunların hangi ölçüde etki ettiğini ölçebilmek çok kolay değildir. Bu nedenle dijital oyunlardan hangi düzeyde çocukları etkilediğini ortaya koymak için dijital oyun kullanan çocuklardan elde edilen algıların değerlerini belirlemek gerekmektedir. Teknoloji gelişme hızının yüksek olduğu günümüzde özellikle çocukların teknolojiyle ve dijital medyayla etkileşiminin en üst seviyelerde olduğu aşikârdır. Bu nedenle dijital oyunlar ve çocuklar arasındaki etkileşim derecesi araştırılması gereken konulardan olup bu çalışmada ele alınmıştır.

Bu çalışmada da kullanıcılar tarafından kullanılan dijital oyunların özellikle ilkökul öğrencilerinin algıları araştırılarak, araştırmayla ilgili olarak alt problem durumları belirlenmiştir.

Alt problem durumları:

- 1)İlkokul öğrencilerinin dijital oyun oynama durumları ile öğrencilerin dijital oyunlardan etkilenmeleri ve bağımlılık durumları arasında bir ilişki var mıdır?
- 2) İlkokul öğrencilerinin dijital oyun oynama durumları ile öğrencilerin dijital oyunlara yönelik vazgeçirilmeleri, dikkatlerinin yönlendirilmesi ve ebeveynleri tarafından denetlenmesi arasında bir ilişki var mıdır?
- 3)İlkokul öğrencilerinin dijital oyun oynama durumları ile cinsiyet, yaş, sınıf ve okul statüleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- 4) İlkokul öğrencilerinin dijital oyun oynama durumları ile anne ve baba eğitim düzeyi, dijital oyun oynayıp oynamama durumları arasında anlamlı ilişki var mıdır?

### **II.4. Araştırmanın Şekli**

Araştırma tasarımının temelini oluşturan araştırma kavramı Swanson ve Holton (2005) tarafından bir iş veya görev olarak tanımlanmıştır. Yapılacak inceleme süreci sonunda bilgiyi elde etme süreci araştırmayı oluşturmaktadır. Tasarım ise ampirik araştırmanın temelini oluşturtan ve araştırmanın stratejisini belirleme adına izlenecek yol, kullanılacak örneklem, elde edilecek olan veriler gibi prosedürlerin işlendiği ve analiz edildiği araştırmanın önemli bir parçasıdır (Punch, 2000).

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algıların ve yapılar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu ilişkilerin etki derecelerinin netleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu yüzden bu çalışmada bilimsel araştırma çeşitlerinden biri olan deneysel olmayan nicel tanımlayıcı araştırma yolu tercih edilmiştir.

Nicel araştırma yöntemi bu araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Nicel araştırma ve teknikleri büyük insan gruplarının davranışlarını incelemede yetkin bir teknik olması sebebi ile küçük gruplarda da çalışılarak büyük gruplar üzerinde genelleme yapma imkânı sağlamaktadır. Bu yüzden belli bir grup veya örneklem üzerinde uygun bir çalışma derinlemesine ve detaylı analiz yapma imkânları sağlamaktadır (Swanson *et. al.*, 2005).

Bu şekilde araştırmanın tasarımı gerçekleştirilmiş olup amacına ulaşması sağlanacaktır. Nicel araştırmalar genellikle yarı deneysel veya tanımlayıcı araştırmalardan oluşmaktadır. Bu çalışmada da deneysel olmayan tanımlayıcı metod tercih edilmiştir. Deneysel olmayan araştırmalar genellikle mevcut olguların durumlarını ifade etmekte kullanılır. Bu çalışmalar deneysel çalışmaların mümkün olmadığı veya zor olduğu durumlarda ya da tanımlayıcı nicel verilere ihtiyaç duyulduğunda tercih edilmektedir.

Nicel araştırmalarda tercih edilen veri toplama tekniklerinden birisi ankettir. Nicel tanımlayıcı araştırmalarda genellikle anket yönteminin kullanılmasıyla veriler elde edilmektedir (Holton *et. al.*, 2005). Kullanıcıların davranış ve tutumlarını veya durumlar karşısında oluşan algılarını belirleme adına bu kişilerden veri elde etmenin en iyi metodlarından birisi de anket yöntemidir (Schneider *et. al.*, 1996).

Özellikle dijital oyun oynayan ilkokul düzeyindeki öğrencilerden veri elde etmenin başarılı yollarından birisi de anket olduğundan dolayı bu çalışmada anket yöntemi tercih edilmiştir. Anket yolu ile elde edilecek olan verilerin sağlanabilmesi adına anket tasarımı yapılmış ve literatür desteği ile anket ölçekleri geliştirilip kullanıcılar üzerinde istenen boyutlarda test edilmiştir. Bu değişkenlerin test edilmesi aşamasından önce oluşturulmuş olan anketin kapsam geçerliliğini belirleme adına uzman profesyonellerce test edilmiş; ve bu bağlamda anket sorularının dizaynı belirlenmiştir. Ayrıca ana çalışmadan önce bir de bir pilot çalışma gerçekleştirilmiş

olup bu çalışmanın da güvenilirlik ve geçerlilik düzeyleri belirlenerek ana çalışmaya yön verilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma ile ilkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarının belirlenmesi ve bu algıların oluşmasını etkileyen yapıların ortaya çıkarılması için çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırma tasarımında da belirtildiği gibi dijital oyun oynayan ilkokul düzeyindeki öğrencilerden anket yolu ile verilerin elde edilmesi hedeflenmiştir. Bunun için dijital oyun oynayan ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilere anketler uygulanmış olup istenilen amaca yönelik veriler elde edilmiştir.

Bu araştırma için kullanılan anket sorularında verilen cevapların tamamının doğru olduğu ve istenilen dijital oyun kullanıcılarının deneyim, tercih, gözlem veya algılarını yansıttığı varsayılmaktadır. Dijital oyun kullanan kullanıcıların anket sorularına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

## **II.5. Araştırmanın Yapıldığı Yer**

Yapılan çalışmada, veriler Erzurum ili merkezinde bulunan özel ve resmi okullardan elde edilmiş olup, sağlanmış olan verilerin tüm evreni temsil ettiği varsayılmaktadır. Okullar seçilirken özellikle Erzurum ili merkezinde bulunan resmi okulların farklı semtlerden olmasına dikkat edilmiş ve gelir seviyelerinin farklı olduğu düşünülerek bu okullar tercih edilmiştir. Verileri elde etme güçlüğü, maddi imkânlar ve zaman kısıtlaması nedeni ile sınırlı sayıda veri elde edilmiştir.

Dijital oyunların son yıllarda hızla gelişen ve tercih edilen oyun şekli arasında olmasına rağmen üniversitelerin etik kurulunun onayladığı formu, araştırma yapılmak istenen ilin Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmesi, daha sonra öğrencilerin ebeveynlerinden yazılı izin belgesi alınmasından dolayı bu öğrencilere ulaşılmasında zorluklar yaşanmıştır. Ayrıca zaman problemlerinden dolayı kısa süreler içerisinde anketler gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.

## **II.6. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın gerçekleşmesi adına nicel araştırma tekniklerinden olan anket çalışması için dijital oyun oynayan ilkokul çocuklarının demografik özellikleri ele alınmıştır. Çalışmaya katılan çocukların hepsi ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencileridir. Bu

çocukların demografik verilerini ortaya koyabilmek için çocuklara sahip oldukları cinsiyet, yaş, sınıf, okudukları okul, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailelerin aylık gelirleri, dijital oyun oynayıp oynamama durumu, oynuyorlarsa kullandıkları cihazlar ve oynadıkları dijital oyun adları gibi nitelikler kullanılarak istatistiki veriler elde edilmiştir.

Anket toplamda 441 öğrenciye uygulanmıştır. Ancak soruların cevaplandırılmasına göre anketlerin 389 âdeti değerlendirmeye alınmıştır. Ankete katılan öğrencilerin 203 erkeklerden, 186 ise kızlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin yaşları 8, 9, 10 ve 11 olarak değişmektedir. Fakat 8 ve 11 yaşları anlamlı farklılık gösterecek sayıda olmadığından sadece 9 ve 10 yaşlara göre analiz yapılmıştır. 170 öğrenci 9 yaşında, 174 öğrenci ise 10 yaşındadır.

Öğrencilerin 190'ı 3. Sınıf, 197'si ise 4. Sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Ankette öğrencilerin devlet ve özel olacak şekilde gittikleri okulları belirtilmesi istenmiştir. 116 tanesi devlet okuluna giden öğrenci ve 273 tanesi de özel okuluna giden öğrenci oldukları biçiminde cevaplar alınmıştır. Ankete katılan çocuklara dijital oyunu oynayıp oynamadıklarını belirlemek için 2'li likert şeklinde, evet ve hayır cevaplarından birini doldurmaları istenmiştir. Çocukların 331 tanesi bu soruya evet cevabını, 56 tanesi ise hayır cevabını vermiştir ( Tablo 1 ) .

**Tablo 1: Öğrencilerin Demografik Özelliklerini Belirten İstatistikler**

<b>Cinsiyet</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Erkek	203	%47.80
Kız	186	%52.20
Toplam	389	%100

<b>Yaş</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
9 yaş	170	%49.60
10 yaş	174	%50.40
Toplam	344	%100

<b>Sınıf</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
3. sınıf	190	%49.10
4. sınıf	197	%50.90
Toplam	389	%100

<b>Okul Statüsü</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Devlet	116	%29.80
Özel	273	%70.20
Toplam	389	%100

<b>Dijital Oyun Kullanımı</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Evet	331	%85.50
Hayır	56	%14.50
Toplam	389	%100

## **II.7. Veri Toplama Süreci**

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde veri toplama aracı olarak anket aracı planlanmış ve uygulanmıştır. İlkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarını belirlemek adına dijital oyunları kullanan öğrencilere ulaşılması gerekmektedir. Bu öğrencilerden veri elde etmenin en iyi yolunun anket olduğuna karar verilmiştir.

Bu çalışmada veriler yüz yüze anket yöntemi ile toplanmıştır. Bu yöntemin seçilmesindeki temel nedenlerin başında ulaşılacak istenen popülasyonun zorluğu gelmektedir. İlkokul öğrencilerinin yaşlarının küçük olması ve zaman problemleri

yüzünden bu öğrencilere ulaşıp verilerin toplanması altı aya aşkın bir sürede gerçekleştirilmiştir.

Bartlett (2005) anket çalışmalarında izlenecek olan yolları beş aşamada olacak şekilde belirlenmiştir. Buna göre ilk olarak anketin amacı ve hedefleri belirlenmelidir. Daha sonra ankette kullanılacak olan örneklem belirlenmelidir. Üçüncü aşamada anket aracı oluşturulmalıdır. Ardından anketin uygulanması için hedef kitleye ulaşılması gerekmektedir. Son olarak verilerin toplanması ve analiz edilmesi gelmektedir.

Bu bağlamda ilkokul öğrencileri hedef kitemizi oluşturmuştur. 2018-2019 yılları içerisinde çeşitli aralıklarla bu öğrencilere ulaşılmış ve ana anket için toplam 389 kullanılabilir anket verisine ulaşılmıştır. Bu sayı sosyal bilim alanları çalışmalarında %95 güven ve %5 hata payı ile elde edilecek örneklerde yeterli bir anket miktarı olarak görülmektedir (Saunders, 2011).

Veri toplama aracı olarak anket kullanılarak kullanıcılardan gerekli olan verilerin elde edilmesi hedeflenmiştir. Anket yapısı itibariyle üç ana bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerden ilki ankete katılan öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerini elde etmede kullanılmak üzere çeşitli sorulardan oluşmuştur. Bu sorular ile kişilerin demografik özellikleri elde edilmiştir.

Anketin ikinci bölümünde dijital oyuna kara verme ve dijital oyunlara yönelik bakış açılarını belirlemeyi ölçmek adına maddeler bulunmaktadır. Anketin üçüncü ve son bölümünde ise öğrencilerin sınıf öğretmenlerinden, öğrencisinin başarı düzeyini ve başarısı üzerine etki eden durumlarını belirlemeyi ölçmek için maddeler bulunmaktadır.

Anketin en son kısmında ise öğretmenlerin görüş bildirmeleri istenmektedir. Bu maddeler ile oluşturulan ana modelin ölçümünü yapmak ilkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarının ölçümü hedeflenmiştir.

Ölçeklerin elde edilmesi adına ilk olarak sağlanan maddeler İngilizce dilinden Türkçe diline tercüme edilmiştir. Anketin kapsam geçerliliğini belirleme adına anket soruları uzman kişiler tarafından incelenmiştir. Gerekli düzeltmelerin ardından



anketin bir ön uygulaması olan bir pilot çalışma gerçekleştirilmiştir. Daha sonra bu çalışmaların geçerlilik ve güvenilirliklerinin belirlenmesinin ardından ana anket çalışması uygulanmıştır.

Anket sorularının oluşturulmasında anket sorularının istenilen amacı hedeflemesi, soruların anlaşılır ve cevaplanabilir olması gibi kriterlere dikkat edilmiştir (Salkind ve diğerleri, 2003). Ankette kullanılan ifadelerin ölçümünde, öğrencilerin doldurdukları bölüm üçlü Likert-Tipi ölçek tercih edilmiştir. Ankette kullanılan “Sınıf Öğretmeninin Doldurması Gereken Bölüm” adlı başlıktan itibaren de öğretmenin doldurması istenen beşli Likert-Tipi ölçek tercih edilmiştir.

Likert-Tipi ölçekler araştırmalarda en çok tercih edilen ölçüm yöntemlerinden biridir. Öğrencilerin doldurması istenen bölümde soruların cevap şıkları her zaman, bazen, hiçbir zaman şeklinde toplam 21 adet soru cümlesi olacak biçimde oluşturulmuştur.

Öğretmenlerin doldurulması istenen bölümün sorularının cevap şıkları ise çok iyi, iyi, orta, kötü, çok kötü olacak şekilde toplam 8 adet soru cümlesi olacak biçimde oluşturulmuştur.

Ankette bulunabilecek hataları azaltma ve aynı zamanda anketin kalitesini artırma adına alanında uzman kişilerce anket soruları gözden geçirilmiştir. Kapsam geçerliliğini sağlama adına, uzman görüşlerinin ardından anketin anlaşılabilirliğini arttırmak için anketin belli yerlerinde düzeltmeler yapılmıştır. Uzmanların hepsi anketin uygulanabilir olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Ankette kullanılan yapılardan olan bağımlılığın, dikkat yönlendirme, ebeveyn denetimi ve vazgeçirme ölçümlerinde Blanchard (2012)’in “Dijital Oyunun Ergen Algıları; Üçüncül Kişi Etkilerinde Bir Çalışma” adlı çalışmasından faydalanılmıştır. Bu şekilde dijital oyunlardan elde edilen bağımlılığın, dikkat yönlendirme, ebeveyn denetimi ve vazgeçirme algısı ölçülmek istenmiştir.

Aynı şekilde dijital oyunların öğrencilerdeki etkilenmeyi belirlemek adına Chen ve Young (2014)’in çalışmalarından hareketle dijital oyunların öğrencilerdeki etkilenme algısının ölçülmesi hedeflenmiştir. Bu yapının ölçülmesi adına Blanchard

(2012) ve Chen ve Young (2014) çalışmaları ele alınarak dijital oyunun ilkokul öğrencilerinin algılarını ve etkilerini ölçen uygun maddeler elde edilmiştir (Tablo 2). Çalışmanın ana anketi Ek 1’de sunulmuştur.

**Tablo 2: Ankette Kullanılan Yapı ve Maddeleri**

DEĞİŞKENLER	ANKET MADDELERİ ve KAYNAKLAR
Bağımlılık (B)	B1:Dijital oyun oynamak ev ödevimi yapmamı engeller. B2:Dijital oyun oynamayı arkadaşlarımla oyun oynamaya tercih ederim. B3:Dijital oyun oynamayı annemle, babamla ve aile büyüklerimle (anneanne, babaanne, dede...) olma oynamaya tercih ederim. B4: Dijital oyun oynamam evde tartışmalara neden olur. B5: Dijital oyun oynamak yemek yememi ve uyku saatimi geciktirir.
Dikkat Yönlendirme (DY)	DY1: Dijital oyunlar oynamanın dışında başka hobilerim de vardır. DY2: Dijital oyunlardan daha eğlenceli aktivitelerim de (kitap okumak, sinema, tiyatro...) vardır. DY3: Dijital oyun oynamanın dışında arkadaşlarımla zaman geçirir, oyunlar oynarım.
Ebeveyn Denetimi (ED)	ED1: Annem, babam oynadığım dijital oyunları sorarlar. ED2: Annem, babam oynadığım dijital oyunun süresinin ne kadar olması gerektiğini belirlerler. ED3: Genelde annemin ve babamın belirlediği dijital oyunları oynarım.
Vazgeçirme(V)	V1: Dijital oyun oynamamam konusunda öğretmenlerim / velilerim (anne, baba) beni uyarırlar. V2: Dijital oyun oynamama öğretmenlerim / velilerim (anne, baba) genellikle izin vermezler (Blanchard, 2012).
Etkilenme (E)	E1: Dijital oyun oynamak beni başka bir dünyada olmamı hissettirir. E2: Dijital oyun oynarken kendimi oyunun içindeymiş gibi hissederim (Chen <i>et. al.</i> , 2014).

Anket çalışmalarında minimum güvenilirlik seviyesi 0,7 olarak belirlenerek güvenilirlik testi gerçekleştirilmiştir (Hair *et. al.*, 2010). Ayrıca maddelerin ortak faktör yapılarını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Uygulanan anketin verileri analizi sonucunda bulunan faktör analizi ve Cronbach Alfa iç güvenilirlik testi sonucunda yapıları desteklemeyen maddeler (Ölçek6, Ölçek7, Ölçek11, Ölçek12, Ölçek15, Ölçek19 ) anketten çıkarılmıştır. Buna göre eldeki maddelere göre ölçekler ve Cronbach Alfa değerleri şu şekilde oluşmuştur (Tablo 3).

**Tablo 3: Anket Çalışmasının Açımlayıcı Faktör ve Güvenilirlik Analizi**

Değişkenler	Anket Maddeleri	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans (%)	Cronbach Alfa
Bağımlılık (B)	B1	0.722	18,086	0.714
	B2	0.719		
	B3	0.655		
	B4	0.647		
	B5	0.634		
Dikkat Yönlendirme (DY)	DY1	0.809	17,811	0.718
	DY2	0.785		
	DY3	0.751		
Ebeveyn Denetimi (ED)	ED1	0.821	9,209	0.701
	ED2	0.801		
	ED3	0.664		
Vazgeçirme (V)	V1	0.879	9,028	0.745
	V2	0.868		
Etkilenme (E)	E1	0.869	8,704	0.715
	E2	0.863		

Ortaya çıkan değerlere göre pilot çalışmada bulunan ölçeklerin güvenilirlikleri iyi bir seviyededir. Bununla birlikte yapıların açımlayıcı faktör analizlerine göre maddeler faktörlere 0.7 değerinin üzerinde bir değerde tutunarak istenilen faktörleri desteklemektedirler.

### II.7.1. Veri Analiz ve Ölçüm Yöntemleri

Nicel veri toplama yöntemlerinden anket yolu ile çalışma verileri elde edilmiştir. Bundan sonra elde edilen veriler için kullanılacak olan analiz yöntemleri belirlenmiştir. Verilerin hangi kriterlere ve yöntemlere göre analiz edileceği ve araştırma sorularını cevaplayabilmek adına hangi ölçüm yöntemlerinin kullanılacağı belirlenmiştir.

İki farklı gruptan ile elde edilen veri değerlerinin ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan parametrik testte cinsiyet, yaş, sınıf, okul statüsü ve dijital oyun oynama durumlarına göre t-testi (Independent Samples t Test) uygulanmıştır.

İkiden fazla gruptan elde edilen veri değerlerinin ortalamaları arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü anova (One-Way Anova) ile anne ve baba eğitim düzeyleri üzerine varyans analizi yapılmıştır.

Analiz ve ölçüm yöntemleri ile araştırmada istenilen sorulara cevaplar verilerek araştırma hipotezlerinin hangi şekilde değerlendirileceği de belirlenmiş olmaktadır. Veri analiz ve ölçüm yöntemleri ile tanımlayıcı analizlerin yapılması, geçerlilik ve güvenilirlik kıstaslarının belirlenmesi, verilerin yapıları temsil etme kabiliyetlerinin belirlenmesi, yapılar arasındaki ilişkiler ve farklılıkların ortaya konulması ve araştırma hipotezlerinin test edilmesi adına ölçüm modelinin belirlenmesi sağlanmaktadır.

Veriler analiz edilmek için kayıp verilerin olup olmadığı test edilmiştir. Bununla birlikte anket verilerinin bilgisayar ortamına aktarılması sırasında oluşabilecek olan hataların ortadan kaldırılması adına veriler iyi bir şekilde incelenip tutarsızlıklar ortadan kaldırılmıştır.

Bu çalışmada tanımlayıcı istatistiksel analizler, alt boyut analizleri, korelasyon analizleri, geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesi ve sonuçların açıklanması adına IBM SPSS 22.0 veri analiz programı kullanılmıştır.

Tanımlayıcı istatistikler herhangi bir nicel verinin ilk adımı olarak verilerin incelenmesini yapmak için kullanılmaktadır. İlk olarak verilerin istenilen davranışı gösterecek şekilde kodlanması ve sayısallaştırılması gerekmektedir. Daha sonra sayısallaştırılmış olan verilerin istatistiki görünümleri elde edilmektedir. Hair ve arkadaşları (2010) tanımlayıcı istatistikler ile verilerin dağılımı, tutarlılığı ve tamlığı kontrol edilmiş olmalıdır.

Bu çalışmada da anketlerin uygulanması ile dijital oyun oynayan ilkökul öğrencilerinin demografik özelliklerini göstermek amacıyla frekans dağılımları

kullanılmıştır. Buna göre bu çalışmada katılımcıların sahip olduğu cinsiyet, yaş, sınıf, okudukları okul, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, ailelerin aylık gelirleri, dijital oyun oynayıp oynamama durumu, oynuyorlarsa kullandıkları cihazlar ve oynadıkları dijital oyun adları gibi özelliklerin yansıtılması adına tanımlayıcı bilgiler elde edilmiştir.

Bilimsel çalışmaların kalitesini ortaya koyabilmek için en önemli evrelerinden birisi de yapılan çalışmanın güvenilir ve geçerli bir yapıya sahip olması gerektiğidir. Araştırmacılar tarafından sıkça kullanılan güvenilirlik ve geçerlilik veri analiz yöntemlerindedir. Bu analizler sayesinde yapılmış olan araştırmaların bilimsel anlamda kabul edilebilir olması anlamına gelmektedir. Belirli bir konu üzerine araştırma yaparken oluşturulmuş hipotezlerin geçerli sayılabilmesi için güvenilirlik ve geçerlilik testleri büyük önem arz etmektedirler.

Salkind ve Rainwater (2003) yapılan bir bilimsel çalışmanın başarılı sayılabilmesi için ölçülmek istenen davranışın doğru bir şekilde yansıtılması gerektiğini bildirmişlerdir. Bunun için elde edilen verilerin doğru ve tutarlı bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Güvenilirlik ve geçerlilik bu anlamda hata yapmayı azaltacak ve sonuçları doğrulayacak bir sistem oluşturma adına önemlidir.

Bu yüzden elde edilmiş verilerin doğruluk ve tutarlılığını belirlemek nedeniyle güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları için fazlasıyla gereklidir. Bu çalışmada da ilkökul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarını belirleme adına gerekli güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları yapılarak yapıların tutarlılığı sağlanmıştır.

Ölçüm modelinde araştırmacı ölçtüğü değişkenleri ne kadar iyi gözlediğini ortaya koymaktadır. Faktör analizleri esas olarak veriler arasındaki karşılıklı ilişkileri ortaya çıkararak, verilerin oluşturduğu desenlerini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmanın veri analizlerini yapabilmek adına IBM SPSS 22.0 yazılımıyla beraber Microsoft Office 2010 Microsoft Excel yazılımından faydalanarak istatistiksel hesaplamalar yapılmıştır. Oluşturulan hipotezlere göre modelin açıklayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Bu analizlere bağlı olarak gerekli geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları da yapılarak oluşturulmuş olan modelin doğruluğu test edilmiştir.

## II.8. Güvenilirlik Analizleri Sonuçları

Güvenilirlik analizlerinde ilk olarak ele alınan güvenilirlik testlerinin başında Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) güvenilirlik katsayıları gelmektedir (Straub *et. al.*, 2004). Bu katsayı genellikle 0 ile 1 arasında bir değer oluşturmaktadır. Buna göre Cronbach Alfa değeri 0.7' nin üzerinde olan yapılar içsel tutarlılığı sağlamaktadır (Cortina, 1993). Bu yüzden yapıların içsel tutarlılığını belirlenerek güvenilirlik analizi gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada da güvenilirliği belirleme adına  $\alpha$  değerleri hesaplanmıştır (Tablo 4). Bu değerlerin her biri için incelendiğinde alfa değerleri 0,7'nin üzerinde olduğu ve ölçüklerin güvenilirlik ölçütlerini sağladığı görülmüştür.

**Tablo 4: Güvenilirlik Analizleri Sonuçları**

Yapılar	Cronbach Alfa ( $\alpha$ )
	>0.7
Bağımlılık	0.714
Dikkat Yönlendirme	0.718
Ebeveyn Denetimi	0.701
Vazgeçirme	0.745
Etkilenme	0.715

## II.9. Geçerlilik Sonuçları

Bir araştırmanın bilimsel anlamda yeterli sayılabilmesi adına güvenilirliğinin yanı sıra geçerliliğinin de ispatlanmış olması gerekmektedir. Hair vd. (2010)'a göre geçerlilik bir yapının ölçmek istediği durumu ölçme derecesidir. Bilimsel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik derecesi davranışsal ölçümlerin ortaya konulmasında güvence sağlamaktadır (Straub *et. al.*, 2004).

Saunders (2011)'e göre geçerlilik bulguların gerçekte ne gibi göründükleri ile alakalıdır. Mesela iki değişken arasındaki ilişkinin nedensel olup olmadığını belirlemede geçerlilik önemlidir.

Geçerlilik araştırmayı oluşturan bileşenlerin anlamlılığı ile ilgilidir denilebilir. Araştırmacılar, araştırma kapsamında ölçölmek istenen tutumları ve davranışları ölçtüklerinde, ölçmeyi planladıkları durumların ölçüp ölçmediğini belirlemeği amaçlarlar. Bundan dolayı güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları ölçüm işlemlerinde büyük önem arz etmektedir.

Kapsam geçerliliği geliştirilmiş olan ölçme aracında bulunan ifadelerin ölçölmek istenen yapıyı karşılayıp karşılamadığının test edilmesinde kullanılmaktadır. Bu bakımdan kapsam geçerliliği araştırmanın içeriğinin iyi bir şekilde temsil edilmesini sağlaması açısından önemlidir.

Kapsam geçerliliği araştırma bileşenlerinin anlamlılığı ile birebir ilgili olduğu anlamına gelmektedir. Araştırmacılar ölçmek istedikleri davranışları ölçerken sağlamış oldukları ölçek içeriğinin araştırılmak istenen konuyu tam anlamıyla yansıtmamasını isterler. Bu bağlamda kapsam geçerliliği bunu belirlemede en etkin yolların başında gelmektedir (Drost, 2011).

Kapsam geçerliliğini ortaya çıkarmak için en önemli çalışmaların başında uzman görüşü gelmektedir. Araştırmacı ortaya konulan teoriyi destekleyecek araştırma aracına ihtiyaç duymaktadır.

Bu aracın istenilen içeriği karşılamasını test etmek adına alanında uzman kişilerin görüşüne başvurularak bu anlamda geçerli bir sonuç elde etmek açısından gereklidir (Hair *et. al.*, 2011). Bu bağlamda bu araştırmada da kapsam geçerliliğini ortaya koymak adına alanında uzman olan kişiler ile oluşturulmuş olan anket ile ilgili görüşlerine başvurulmuş ve değerlendirmeler göz önüne alınarak yapılmıştır.

## **II.10. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları**

Açımlayıcı faktör analizi (AFA) araştırma kapsamında önceden belirlenmiş hipotezler doğrultusunda belirlenmemiş faktörler üzerinde çalışılmaktadır. Bu şekilde yapılar arasındaki ilişkilere göre faktör bulunması sağlanmaktadır. Böylelikle oluşan faktöre göre teori üretilmektedir. Açımlayıcı faktör analizi gözlenebilir değerkenler arasındaki faktörleri belirlemektedir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA)

sosyal bilimler alanında yaygın bir biçimde kullanılan istatistiksel tekniklerden birisidir.

AFA bir ölçümün varyansını ortaya çıkarmak için aynı özelliklere sahip olan yapıların ortak bir faktör üzerinde birleşmesini sağlayan analizlerdendir. Açımlayıcı faktör analizinde küçük kümeler halinde bulunan yüksek derecede karşılıklı korelasyona sahip olan maddelerin ortak bir yapı altında toplanması sağlanmaktadır (Hair *et. al.*, 2010).

Başka bir deyişle açımlayıcı faktör analizi çok boyutlu yapılar altında bulunan veri desenlerinin bulunmasını sağlamaktır. Bu şekilde ölçeğin boyutsal yapısının ortaya konulması gerçekleştirilerek yapıların geçerliliği doğrulanmış olmaktadır (Costello *et. al.*, 2005).

AFA genellikle birden fazla boyutlu olarak temsil edilebilen ve aralarında ilişkilere sahip olan yapıların faktör adı verilen yapılar olarak ele alınmasını sağlamaktadır (Hair *et. al.*, 2010). Bu yapılar genellikle gizil değişkenler ile gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin gücüyle ortaya çıkmaktadır. Gözlenen değişkenlerin faktörü temsil etmesi faktörlerinde ortak bir davranışı yansıtması beklenmektedir (Wang *et. al.*, 1996). Böylelikle sahip olunan veriyi en iyi şekilde boyutlandırmak ve yansıtmak için hangi faktörlerin gerekli olduğu AFA tarafından belirlenerek araştırmacı tarafından belirlenmiş olan faktörler kullanılmaktadır.

Literatür çalışmaları incelendiğinde AFA gerçekleştirmek için yeteri kadar büyük örnekleme ihtiyaç vardır. Yang (2005), AFA çalışmalarında 0.7 faktör yükünde 100 kişilik grubun yeterli olduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte 200 örneklemin AFA çalışmalarında etkin sonuçlar verebileceği bildirilmiştir.

Bu çalışmada 389 anket veri seti üzerinde, SPSS 22.0 yazılımı ile AFA uygulanmıştır. Bununla birlikte alt boyutların oluşturulması adına temel bileşenler analizi uygulanarak toplam varyans ve ilişkilerin ortaya konulması sağlanmıştır (Yang, 2005). Ortaya çıkan öz değer nitelikleri üzerinden 1'den büyük olan değerler ele alınarak boyut sayısı belirlenmiştir. Buna göre bu çalışmada da literatür desteğine uygun bir şekilde veriler 5 alt boyut üzerinde toplanmıştır.



Ayrıca AFA için kullanılan örneklemin yeterliliğini belirlemek için Kaiser-Meyer Olkin (KMO) örneklem yeterliliği ölçütü ile (Barlett' Test of Sphericity) küresellik testleri uygulanmıştır. Field (2009) KMO değerinin minimum değer olan 0.6'dan büyük olması gerektiğini bildirmiştir. Bu testlerin sonucunda KMO değerinin 0.704 değeri ile iyi seviyede olduğu görülmektedir. Küresellik testinde (Ki-Kare değeri = 1284.870, df=105, p=0.000) değerleri elde edilerek sonuçlar anlamlı bulunmuştur.

**Tablo 5: Açımlayıcı faktör analizi sonuçları**

Değişken	B (1)	DD (2)	ED (3)	V (4)	E (5)
<b>Bağımlılık</b>					
B1	0.722				
B2	0.719				
B3	0.655				
B4	0.647				
B5	0.634				
<b>Dikkat Yönlendirme</b>					
DY1		0.809			
DY2		0.785			
DY3		0.751			
<b>Ebeveyn Denetimi</b>					
ED1			0.821		
ED2			0.801		
ED3			0.664		
<b>Vazgeçirme</b>					
V1				0.879	
V2				0.868	
<b>Etkilenme</b>					
E1					0.869
E2					0.863

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda yapılar 5 faktör altında toplanmıştır. Faktör yükleri ele alındığında değerlerin istenilen seviyede oldukları görülmektedir. Açımlayıcı faktör analizinde, faktör yükünün 0.6'dan büyük olması gerektiğini bildirmişlerdir (Gefen *et. al.*, 2005).

Costello ve Osborne (2005) faktör analizi için faktör yüklerinin 0.5'den büyük olmasının yeterli olacağını belirtmişlerdir. Bu çalışmadaki faktör yükleri incelendiğinde boyut yüklerinin (0.634) ile (0.879) arasında iyi bir şekilde faktörleri destekledikleri görülmektedir.



## **III. BÖLÜM BULGULAR**

### **III.1. Araştırma Bulguları**

İlkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarını belirlenmesi ve etkilerinin araştırıldığı bu çalışmada izlenecek olan yol ve yöntemler belirlenip açıklanmıştır. Belirlenen bu yöntemler ışığında araştırma sonucunda ortaya çıkan değerlerin açıklanması ve yorumlanması için araştırma bulgularının değerlendirilmesi yapılmıştır.

Buna göre bu aşamada araştırmada anket yöntemi ile elde edilen verilere dayanılarak ortaya çıkan sonuçlar açıklanmıştır. İlk olarak ana çalışma için ankete katılan katılımcıların demografik bilgilerini yansıtmak adına istatistiksel bilgiler sunulmuştur. Ardından çalışmada kullanılan yapıların değerlendirilmesi adına yapıların tanımlayıcı bilgileri, güvenilirlik, geçerlilik ve açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır.

### **III.2. Hipotezlerin Test Edilmesi**

Anket maddelerinin test edilmesi ile 5 adet gizil değişken ve 15 adet gözlenen değişkenler arasındaki ilişkilerin ölçümü ve bu ilişkilerin hangi yönde ve derecede oldukları belirlenmiştir. İlkokul öğrencilerinin dijital oyunlara karşı algılarını belirlemek için alt boyutlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır (Tablo 6).

**Tablo 6: Alt Boyutların Birbirleri Üzerindeki Etki Derecesi**

Değişken	Etkilenme	Bağımlılık	Dikkat Yönlendirme	Ebeveyn Denetimi	Vazgeçirme
<b>Etkilenme</b>	1				
<b>Bağımlılık</b>	0.257***	1			
<b>Dikkat Yönlendirme</b>	-0.088	-0.057	1		
<b>Ebeveyn Denetimi</b>	-0.036	0.028	0.317***	1	
<b>Vazgeçirme</b>	0.028	0.155**	0.160**	0.207***	1

\* :  $p < 0.05$ 'de anlamlı

\*\* :  $p < 0.01$ 'de anlamlı

\*\*\* :  $p < 0.001$ 'de anlamlı

Tablo 6 incelendiğinde ilkökul öğrencilerinin dijital oyun kullanmaları ile ilgili olarak belirlenmiş boyutlar arasında bazı ilişkiler bulunmuştur. Bağımlılık boyutunun etkilenme boyutu üzerinde ( $r = 0.257$ ;  $p < 0.001$ ) pozitif düzeyde etkisi bulunmuştur.

Dikkat yönlendirme alt boyutunun öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklı etkilenme ve bağımlılık durumları üzerinde ise (sırasıyla  $r = -0.088$ ,  $p > 0.05$ ; ve  $r = -0.057$ ,  $p > 0.05$ ) herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn denetiminin boyutunun, öğrencilerin etkilenme ve bağımlılıkları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı gözlemlenmiştir (sırasıyla  $r = -0.036$ ,  $p > 0.05$ ; ve  $r = 0.028$ ,  $p > 0.05$ ). Diğer taraftan, ebeveyn denetimini boyutu ile öğrencilerin dikkat yönlendirme boyutu arasında pozitif bir korelasyon olduğu tespit edilmiştir ( $r = 0.317$ ;  $p < 0.001$ ).

Vazgeçirme boyutunun öğrencinin dijital oyunlardan etkilenmesi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. ( $r = -0.058$ ,  $p > 0.05$  ve  $r = 0.028$ ,  $p > 0.05$ ). Diğer taraftan vazgeçirme boyutunun; öğrencilerin bağımlılık, dikkat

yönlendirme ve ebeveyn denetimi değişkeni üzerinde pozitif ve oldukça anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur (sırasıyla  $r = 0.155$ ,  $p < 0.01$ ;  $r = 0.160$ ,  $p < 0.01$  ve  $r = 0.207$ ,  $p < 0.001$ ).

### **III.3. Ölçeğin Alt Boyutlarından Elde Edilen Bulgular**

#### **III.3.1. Etkilenme Boyutu Analiz Sonuçları**

Aşağıdaki tablo 7’de 184 kız öğrencinin etkilenme skor değerleri ( $\bar{x} = 2.43 \pm 0.62$ ) iken 199 erkek öğrencinin etkilenme skor değerleri ( $\bar{x} = 2.10 \pm 0.69$ ) dir. Kız öğrencilerin öğrencinin etkilenme skor değerleri ile erkek öğrencilerin öğrencinin etkilenme skor değerleri arasında oldukça tersine ve anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t = -5.02$ ,  $p = 0.000$ ).

**Tablo 7: Etkilenme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Demografik Özellikleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	t
Cinsiyet	Kız	184	2.43	0.62	-5.02***
	Erkek	199	2.10	0.69	
Yaş	9 yaş	169	2.26	0.68	-0.30
	10 yaş	172	2.28	0.66	
Sınıf	3. sınıf	185	2.17	0.70	-2.33*
	4. sınıf	196	2.33	0.65	
Okul	Devlet	112	2.25	0.68	-0.22
	Özel	271	2.26	0.67	
Dijital Oynama Durumu	Evet	326	2.22	0.69	-2.56*
	Hayır	55	2.47	0.58	

\*:  $p < 0.05$ 'de anlamlı

\*\*\*:  $p < 0.001$ 'de anlamlı

Tablo 7'de görüldüğü gibi 9 yaşında 169 öğrenci, 10 yaşında ise 172 öğrencinin verdikleri cevaplar analize tabi tutulduğunda; 9 yaşındaki öğrencilerin etkilenme skor ortalaması  $\bar{x}=2.26$  iken 10 yaşında olan öğrencilerin etkilenme skor ortalaması ise  $\bar{x}=2.28$  olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin etkilenme skoru ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlenememiştir ( $t=-0.30$ ;  $p > 0.05$ ).

Etkilenme boyutu öğrencilerin sınıflarına göre incelendiğinde; 3. sınıftaki 185 öğrencinin etkilenme boyutu skorları ( $\bar{x}=2.17 \pm 0.70$ ) iken 4. sınıftaki 196 öğrencinin etkilenme boyutu skorları ( $\bar{x}=2.33 \pm 0.66$ ) olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuç

irdelendiğinde 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin etkilenme skorları arasında tersine ve anlamlı bir fark elde edilmiştir ( $t=-2.33$ ;  $p=0.02$ ).

Öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklı etkilenme durumları ile okul statüleri arasındaki ilişki incelendiğinde 112 devlet okul öğrencisinin etkilenme boyut ortalama skor değerleri ( $\bar{x}=2.25\pm 0.68$ ) iken 271 özel okul öğrencisinin etkilenme boyut ortalama skor değerleri ise ( $\bar{x}=2.26\pm 0.67$ ) olarak bulunmuştur.

Devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan etkilenme boyutları arasında bir farklılık tespit edilememiştir ( $t= -0.22$ ,  $p>0.05$ ).

Etkilenme boyutu açısından incelenen 326 öğrencinin dijital oyun oynadığı 55 öğrencinin ise dijital oyun oynamadığı anlaşılmaktadır. Tablo 7’de dijital oyun oynayan öğrencilerin etkilenme boyutu skor ortalaması ( $\bar{x}=2.22\pm 0.69$ ) iken dijital oyun oynamadığını ifade eden öğrencilerin etkilenme skor ortalaması ise ( $\bar{x}=2.47\pm 0.58$ ) olarak bulunmuştur.

Bu iki sonuç karşılaştırıldığında dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin etkilenme boyutu arasında tersine ve anlamlı farklılık bulunmuştur ( $t=-2.56$ ,  $p<0.05$ ).

**Tablo 8: Etkilenme Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	F
Anne Eğitim Düzeyleri	İlkokul	20	2.42	0.52	1.77
	Ortaokul	23	2.43	0.70	
	Lise	45	2.36	0.66	
	Üniversite	194	2.18	0.70	
	Lisansüstü	70	2.31	0.62	
Baba Eğitim Düzeyleri	İlkokul	8	2.31	0.75	1.18
	Ortaokul	14	2.39	0.68	
	Lise	43	2.20	0.65	
	Üniversite	172	2.21	0.70	
	Lisansüstü	111	2.37	0.62	

Etkilenme boyutu ile anne eğitim düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde; 20 öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ilkokul, 23 öğrencinin ortaokul, 45 öğrencinin lise, 194 öğrencinin üniversite ve 70 öğrencinin ise lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Annelerinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.42\pm 0.52$ ) iken sırasıyla, ortaokul olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.43\pm 0.70$ ), lise olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.36\pm 0.66$ ), üniversite olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.18\pm 0.70$ ) ve lisansüstü olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.31\pm 0.62$ ) olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyinin öğrenci etkilenme boyutu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır ( $F=0.06$ ,  $p=0.13$ ).



Baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar için 8, ortaokul olanlar için 14, lise olanlar için 43, üniversite olanlar için 172 ve lisansüstü olanlar için ise 111 olarak elde edilmiştir.

Babalarının eğitim düzeyi ilkokul olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.31\pm0.75$ ), ortaokul olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.39\pm0.68$ ), lise olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.20\pm0.65$ ), üniversite olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.21\pm0.70$ ) ve lisansüstü olanların etkilenme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.37\pm0.62$ ) olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin etkilenme boyutu üzerinde baba eğitim düzeyinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $F=1.18, p=0.32$ ).

### III.3.2. Bağımlılık Boyutu Analiz Sonuçları

Aşağıdaki tablo 9'da 186 kız öğrencinin bağımlılık skor değerleri ( $\bar{x}=2.52\pm0.44$ ) iken 203 erkek öğrencinin bağımlılık skor değerleri ( $\bar{x}=2.36\pm0.42$ ) dir. Kız öğrencilerin öğrencinin bağımlılık skor değerleri ile erkek öğrencilerin öğrencinin bağımlılık skor değerleri arasında oldukça anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t=3.55, p=0.000$ ).

Tablo 9'a göre 9 yaşında 172 öğrenci, 10 yaşında ise 175 öğrencinin verdikleri cevaplar analize tabi tutulduğunda; 9 yaşındaki öğrencilerin bağımlılık skor ortalaması  $\bar{x}=2.41$  iken 10 yaşında olan öğrencilerin bağımlılık skor ortalaması ise  $\bar{x}=2.46$  olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin bağımlılık skoru ortalamaları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir ( $t=-1.03; p>0.05$ ).

**Tablo 9: Bağımlılık Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Demografik Özellikleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	t
Cinsiyet	Kız	186	2.52	0.44	3.55****
	Erkek	203	2.36	0.42	
Yaş	9 yaş	172	2.41	0.47	-1.03
	10 yaş	175	2.46	0.41	
Sınıf	3. sınıf	190	2.42	0.45	-0.86
	4. sınıf	197	2.45	0.42	
Okul	Devlet	116	2.45	0.39	0.48
	Özel	273	2.43	0.45	
Dijital Oynama Durumu	Evet	331	2.47	0.39	2.50*
	Hayır	56	2.25	0.62	

\*:  $p < 0.05$ 'de anlamlı

\*\*\*:  $p < 0.001$ 'de anlamlı

Bağımlılık boyutu sınıflara göre incelendiğinde; 3. sınıftaki 190 öğrencinin bağımlılık boyutu skorları ( $\bar{x}=2.42 \pm 0.45$ ) iken 4. sınıftaki 197 öğrencinin bağımlılık boyutu skorları ( $\bar{x}=2.45 \pm 0.42$ ) olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuç irdelendiğinde 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin bağımlılık skorları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $t=-0.86$ ;  $p=0.39$ ).

Öğrencilerin dijital oyun oynarken bağımlılık ile okulların statüleri arasındaki ilişki incelendiğinde 116 devlet okul öğrencisinin bağımlılık boyut ortalama skor değerleri ( $\bar{x}=2.45 \pm 0.39$ ) iken 273 özel okul öğrencisinin bağımlılık boyut ortalama skor değerleri ise ( $\bar{x}=2.43 \pm 0.45$ ) olarak bulunmuştur.

Devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan bağımlılık boyutları arasında bir farklılık tespit edilememiştir ( $t= 0.48, p>0.05$ ).

Bağımlılık boyutu açısından incelenen 331 öğrencinin dijital oyun oynadığı 56 öğrencinin ise dijital oyun oynamadığı anlaşılmaktadır. Tablo 9’da dijital oyun oynayan öğrencilerin bağımlılık boyutu skor ortalaması ( $\bar{x}=2.47\pm 0.39$ ) iken dijital oyun oynamadığını ifade eden öğrencilerin bağımlılık skor ortalaması ise ( $\bar{x}=2.25\pm 0.62$ ) olarak bulunmuştur.

Bu iki sonuç karşılaştırıldığında dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin bağımlılık boyutu arasında anlamlı fark tespit edilmiştir ( $t=2.50, p<0.05$ ).

**Tablo 10: Bağımlılık Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	F
Anne Eğitim Düzeyleri	İlkokul	21	2.50	0.41	0.82
	Ortaokul	23	2.37	0.53	
	Lise	45	2.40	0.45	
	Üniversite	198	2.42	0.44	
	Lisansüstü	71	2.50	0.41	
Baba Eğitim Düzeyleri	İlkokul	8	2.28	0.66	0.90
	Ortaokul	14	2.49	0.54	
	Lise	43	2.47	0.39	
	Üniversite	176	2.40	0.45	
	Lisansüstü	113	2.48	0.42	

Bağımlılık boyutu ile anne eğitim düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde; 21 öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ilkokul, 23 öğrencinin ortaokul, 45 öğrencinin lise, 198 öğrencinin üniversite ve 71 öğrencinin ise lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Annelerinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.50\pm 0.41$ ) iken sırasıyla, ortaokul olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.37\pm 0.53$ ), lise olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.40\pm 0.45$ ), üniversite olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.42\pm 0.44$ ) ve lisansüstü olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.50\pm 0.41$ ) olduğu görülmektedir.

Anne eğitim düzeyinin öğrenci bağımlılık boyutu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır ( $F=0.82, p>0.05$ ).

Baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar için 8, ortaokul olanlar için 14, lise olanlar için 43, üniversite olanlar için 176 ve lisansüstü olanlar için ise 113 olarak elde edilmiştir.

Babalarının eğitim düzeyi ilkokul olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.28\pm 0.66$ ), ortaokul olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.49\pm 0.54$ ), lise olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.47\pm 0.39$ ), üniversite olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.40\pm 0.45$ ) ve lisansüstü olanların bağımlılık boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.48\pm 0.42$ ) olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin bağımlılık boyutu üzerinde baba eğitim düzeyinin farklılık oluşturmadığı anlaşılmaktadır ( $F=0.90, p>0.05$ ).

### III.3.3. Dikkat Yönlendirme Boyutu Analiz Sonuçları

**Tablo 11: Dikkat Yönlendirme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Demografik Özellikleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	t
Cinsiyet	Kız	186	1.28	0.46	-1.89
	Erkek	203	1.36	0.43	
Yaş	9 yaş	172	1.30	0.42	-1.03
	10 yaş	175	1.35	0.48	
Sınıf	3. sınıf	190	1.32	0.44	0.26
	4. sınıf	197	1.31	0.45	
Okul	Devlet	116	1.44	0.54	3.45***
	Özel	273	1.27	0.39	
Dijital Oynama Durumu	Evet	331	1.31	0.41	-1.32
	Hayır	56	1.39	0.60	

\*\*\*:  $p < 0.001$ 'de anlamlı

Yukarıdaki tablo 11'de 186 kız öğrencinin dikkat yönlendirme skor değerleri ( $\bar{x}=1.28 \pm 0.46$ ) iken 203 erkek öğrencinin dikkat yönlendirme skor değerleri ( $\bar{x}=1.36 \pm 0.43$ ) dir. Kız öğrencilerin öğrencinin dikkat yönlendirme skor değerleri ile erkek öğrencilerin öğrencinin dikkat yönlendirme skor değerleri arasında oldukça anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $t=-1.89$ ,  $p > 0.05$ ).

Tablo 11’de 9 yaşında 172 öğrenci, 10 yaşında ise 175 öğrencinin verdikleri cevaplar analize tabi tutulduğunda; 9 yaşındaki öğrencilerin dikkat yönlendirme skor ortalaması  $\bar{x}=1.30$  iken 10 yaşında olan öğrencilerin dikkat yönlendirme skor ortalaması ise  $\bar{x}=1.35$  olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin dikkat yönlendirme skoru ortalamaları arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ( $t=-1.03$ ;  $p>0.05$ ).

Dikkat yönlendirme boyutu sınıflara göre incelendiğinde; 3. sınıftaki 190 öğrencinin dikkat yönlendirme boyutu skorları ( $\bar{x}=1.32\pm 0.44$ ) iken 4. sınıftaki 197 öğrencinin dikkat yönlendirme boyutu skorları ( $\bar{x}=1.31\pm 0.45$ ) olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuç incelendiğinde 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin dikkat yönlendirme skorları arasında anlamlı bir fark elde edilmemiştir ( $t=0.26$ ;  $p>0.05$ ).

Öğrencilerin dijital oyun oynarken dikkatleri ile okulların statüleri arasındaki ilişki incelendiğinde 116 devlet okul öğrencisinin dikkat yönlendirme boyut ortalama skor değerleri ( $\bar{x}=1.44\pm 0.54$ ) iken 273 özel okul öğrencisinin dikkat yönlendirme boyut ortalama skor değerleri ise ( $\bar{x}=1.27\pm 0.39$ ) olarak belirlenmiştir.

Devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan dikkat yönlendirme boyutları arasında oldukça anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ( $t=3.45$ ,  $p<0.001$ ).

Dikkat yönlendirme boyutu açısından incelenen 331 öğrencinin dijital oyun oynadığı 56 öğrencinin ise dijital oyun oynamadığı anlaşılmaktadır. Tablo 11’de dijital oyun oynayan öğrencilerin dikkat yönlendirme boyutu skor ortalaması ( $\bar{x}=1.31\pm 0.41$ ) iken dijital oyun oynamadığını ifade eden öğrencilerin dikkat yönlendirme skor ortalaması ise ( $\bar{x}=1.39\pm 0.60$ ) olarak bulunmuştur. Bu iki sonuç karşılaştırıldığında dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin dikkat yönlendirme boyutu arasında farklılık bulunamamıştır ( $t=-1.32$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 12: Dikkat Yönlendirme Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri	Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (SS)	F
Anne Eğitim Düzeyleri	İlkokul	21	1.24	0.24
	Ortaokul	23	1.61	0.75
	Lise	45	1.36	0.47
	Üniversite	198	1.25	0.34
	Lisansüstü	71	1.33	0.46
Baba Eğitim Düzeyleri	İlkokul	8	1.42	0.58
	Ortaokul	14	1.62	0.70
	Lise	43	1.22	0.35
	Üniversite	176	1.31	0.42
	Lisansüstü	113	1.29	0.41

\*:p<0.05'de anlamlı

\*\* :p<0.01'de anlamlı

Dikkat yönlendirme boyutu ile anne eğitim düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde; 21 öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ilkokul, 23 öğrencinin ortaokul, 45 öğrencinin lise, 198 öğrencinin üniversite ve 71 öğrencinin ise lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Annelerinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin dikkat yönlendirme boyutuskoru ortalaması ( $\bar{x}=1.24\pm 0.24$ ) iken sırasıyla, ortaokul olanların dikkat değiştirme yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.61\pm 0.75$ ), lise olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.36\pm 0.47$ ), üniversite olanların dikkat

yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.25\pm0.34$ ) ve lisansüstü olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=1.33\pm0.46$ ) olduğu görülmektedir. Anne eğitim düzeyinin öğrenci dikkat yönlendirme boyutu üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğu yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır ( $F=4.21, p<0.01$ ).

Baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar için 8, ortaokul olanlar için 14, lise olanlar için 43, üniversite olanlar için 176 ve lisansüstü olanlar için ise 113 olarak elde edilmiştir.

Babalarının eğitim düzeyi ilkokul olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.42\pm0.58$ ), ortaokul olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.62\pm0.70$ ), lise olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.22\pm0.35$ ), üniversite olanların dikkat değiştirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.31\pm0.42$ ) ve lisansüstü olanların dikkat yönlendirme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=1.29\pm0.41$ ) olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin dikkat yönlendirme boyutu üzerinde baba eğitim düzeyinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $F=2.45, p<0.05$ ).

#### **III.3.4. Ebeveyn Denetimi Boyutu Analiz Sonuçları**

Tablo 13'de 186 kız öğrencinin ebeveyn denetimi skor değerleri ( $\bar{x}=1.76\pm0.64$ ) iken 203 erkek öğrencinin ebeveyn denetimi skor değerleri ( $\bar{x}=1.79\pm0.55$ ) dir. Kız öğrencilerin öğrencinin ebeveyn denetimi skor değerleri ile erkek öğrencilerin öğrencinin ebeveyn denetimi skor değerleri arasında oldukça anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $t=-0.58, p>0.05$ ).



**Tablo 13: Ebeveyn Denetimi Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Demografik Özellikleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	t
Cinsiyet	Kız	186	1.76	0.64	-0.58
	Erkek	203	1.79	0.55	
Yaş	9 yaş	172	1.70	0.54	-2.09*
	10 yaş	175	1.84	0.64	
Sınıf	3. sınıf	190	1.74	0.58	-1.19
	4. sınıf	197	1.81	0.61	
Okul	Devlet	116	1.78	0.59	0.02
	Özel	273	1.78	0.60	
Dijital Oynama Durumu	Evet	331	1.79	0.58	1.09
	Hayır	56	1.70	0.70	

\*:p<0.05'de anlamlı

Tablo 13'e göre 9 yaşında 172 öğrenci, 10 yaşında ise 175 öğrencinin verdikleri cevaplar analiz yapıldığında; 9 yaşındaki öğrencilerin ebeveyn denetimi skor ortalaması  $\bar{x}=1.70$  iken 10 yaşında olan öğrencilerin ebeveyn denetimi skor ortalaması ise  $\bar{x}=1.84$  olarak tespit edilmiştir. Buradan hareketle 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin ebeveyn denetimi skoru ortalamaları arasında fark bulunmuştur ( $t=-2.09$ ;  $p<0.05$ ).

Ebeveyn denetimi boyutu sınıflara göre incelendiğinde; 3. sınıftaki 190 öğrencinin ebeveyn denetimi boyutu skorları ( $\bar{x}=1.74\pm 0.58$ ) iken 4. sınıftaki 197

öğrencinin ebeveyn denetimi boyutu skorları ( $\bar{x}=1.81\pm 0.61$ ) olarak belirlenmiştir. Elde edilen sonuç irdelendiğinde 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin ebeveyn denetimi skorları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ( $t=-1.19$ ;  $p>0.05$ ).

Öğrencilerin dijital oyun oynarken ebeveyn denetimi ile okulların statüleri arasındaki ilişki incelendiğinde 116 devlet okul öğrencisinin ebeveyn denetimi boyut ortalama skor değerleri ( $\bar{x}=1.78\pm 0.59$ ) iken 273 özel okul öğrencisinin ebeveyn denetimi boyut ortalama skor değerleri ise ( $\bar{x}=1.78\pm 0.60$ ) olacak şekilde belirlenmiştir. Devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan ebeveyn denetimi boyutları arasında bir farklılık tespit edilememiştir ( $t= 0.02$ ,  $p>0.05$ ).

Ebeveyn denetimi boyutu açısından incelenen 331 öğrencinin dijital oyun oynadığı 56 öğrencinin ise dijital oyun oynamadığı tespit edilmiştir. Dijital oyun oynayan öğrencilerin ebeveyn denetimi boyutu skor ortalaması ( $\bar{x}=1.79\pm 0.58$ ) iken dijital oyun oynamadığını ifade eden öğrencilerin ebeveyn denetimi skor ortalaması ise ( $\bar{x}=1.70\pm 0.70$ ) olarak belirlenmiştir.

Bu iki sonuç karşılaştırıldığında dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin ebeveyn denetimi boyutu arasında anlamlı fark tespit edilememiştir ( $t=1.09$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 14: Ebeveyn Denetimi Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyleri	Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (SS)	F	
Anne Eğitim Düzeyleri	İlkokul	21	1.75	0.53	
	Ortaokul	23	1.96	0.72	
	Lise	45	1.86	0.54	3.95**
	Üniversite	198	1.67	0.55	
	Lisansüstü	71	1.93	0.64	
Baba Eğitim Düzeyleri	İlkokul	8	1.79	0.56	
	Ortaokul	14	1.71	0.68	
	Lise	43	1.72	0.53	0.22
	Üniversite	176	1.77	0.58	
	Lisansüstü	113	1.81	0.62	

\*\*: $p < 0.01$ 'te anlamlı

Ebeveyn denetimi boyutu ile anne eğitim düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde; 21 öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ilkökul, 23 öğrencinin ortaokul, 45 öğrencinin lise, 198 öğrencinin üniversite ve 71 öğrencinin ise lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları belirlenmiştir.

Annelerinin eğitim düzeyi ilkökul olan öğrencilerin ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.75\pm 0.53$ ) iken sırasıyla, ortaokul olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.96\pm 0.72$ ), lise olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.86\pm 0.54$ ), üniversite olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.67\pm 0.55$ ) ve lisansüstü olanların ebeveyn denetimiboyutuskoru ortalaması ise ( $\bar{x}=1.93\pm 0.64$ ) olduğu bulunmuştur. Anne eğitim düzeyinin öğrenci

ebeveyn denetimi boyutu üzerinde anlamlı bir fark olduğu yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır ( $F=3.95$ ,  $p<0.01$ ).

Baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar için 8, ortaokul olanlar için 14, lise olanlar için 43, üniversite olanlar için 176 ve lisansüstü olanlar için ise 113 olarak elde edilmiştir. Babalarının eğitim düzeyi ilkokul olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.79\pm0.56$ ), ortaokul olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.71\pm0.68$ ), lise olanların ebeveyn denetimi boyutuskoru ortalaması ( $\bar{x}=1.72\pm0.53$ ), üniversite olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.77\pm0.58$ ) ve lisansüstü olanların ebeveyn denetimi boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=1.81\pm0.62$ ) olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin ebeveyn denetimi boyutu üzerinde baba eğitim düzeyinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $F=0.22$ ,  $p<0.05$ ).

### III.3.5. Vazgeçirme Boyutu Analiz Sonuçları

**Tablo 15: Vazgeçirme Boyutu ile Öğrencilerin Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Demografik Özellikleri		Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (Ss)	t
Cinsiyet	Kız	186	2.12	0.67	0.76
	Erkek	203	2.08	0.57	
Yaş	9 yaş	172	2.01	0.62	-2.21*
	10 yaş	175	2.17	0.60	
Sınıf	3. sınıf	190	2.03	0.62	-2.15*
	4. sınıf	197	2.17	0.60	
Okul	Devlet	116	2.03	0.64	1.54
	Özel	273	2.13	0.60	
Dijital Oynama Durumu	Evet	331	2.13	0.59	2.61**
	Hayır	56	1.90	0.71	

\*:  $p < 0.05$ 'de anlamlı

\*\* :  $p < 0.01$ 'de anlamlı

Tablo 15'de 186 kız öğrencinin vazgeçirme skor değerleri ( $\bar{x}=2.12 \pm 0.67$ ) iken 203 erkek öğrencinin vazgeçirme skor değerleri ( $\bar{x}=2.08 \pm 0.57$ ) olarak bulunmuştur. Kız öğrencilerin öğrencinin vazgeçirme skor değerleri ile erkek öğrencilerin

öğrencinin vazgeçirme skor değerleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir ( $t=0.76$ ,  $p>0.05$ ).

Yine tablo 15'e göre 9 yaşında 172 öğrenci, 10 yaşında ise 175 öğrencinin verdikleri cevaplar analiz yapıldığında sonuçlar; 9 yaşındaki öğrencilerin vazgeçirme skor ortalaması  $\bar{x}=2.01$  iken 10 yaşında olan öğrencilerin vazgeçirme skor ortalaması ise  $\bar{x}=2.17$  olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlar göz önüne alındığında 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin vazgeçirme skoru ortalamaları arasında tersine ve anlamlı bir fark gözlemlenmiştir ( $t=-2.21$ ;  $p<0.05$ ).

Vazgeçirme boyutu sınıflara göre incelendiğinde; 3. sınıftaki 190 öğrencinin vazgeçirme boyutu skorları ( $\bar{x}=2.03\pm 0.62$ ) iken 4. sınıftaki 197 öğrencinin dikkat vazgeçirme boyutu skorları ( $\bar{x}=2.17\pm 0.60$ ) olarak tespit edilmiştir. Bulunan sonuç incelendiğinde 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin vazgeçirme skorları arasında tersine ve anlamlı bir fark elde edilmiştir ( $t=-2.15$ ;  $p=0.03$ ).

Öğrencilerin dijital oyun oynarken vazgeçirme durumları ile okulların statüleri arasındaki ilişki incelendiğinde 116 devlet okul öğrencisinin vazgeçirme boyut ortalama skor değerleri ( $\bar{x}=2.03\pm 0.64$ ) iken 273 özel okul öğrencisinin vazgeçirme boyut ortalama skor değerleri ise ( $\bar{x}=2.13\pm 0.60$ ) olarak bulunmuştur. Devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan vazgeçirme boyutları arasında bir farklılık tespit edilememiştir ( $t=1.54$ ,  $p>0.05$ ).

Tablo 15'de dijital oyun oynayan öğrencilerin vazgeçirme boyutu skor ortalaması ( $\bar{x}=2.13\pm 0.59$ ) iken dijital oyun oynamadığını ifade eden öğrencilerin vazgeçirme skor ortalaması ise ( $\bar{x}=1.90\pm 0.71$ ) olarak elde edilmiştir. Bu iki sonuç karşılaştırıldığında dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin vazgeçirme boyutu arasında farklılık bulunmuştur ( $t=2.61$ ,  $p<0.01$ ).

**Tablo 16: Vazgeçirme Boyutu ile Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri Arasındaki İlişkiler**

Öğrencilerin Anne-Baba Eğitim Düzeyleri	Sayı (N)	Ortalama ( $\bar{X}$ )	Stan. S. (SS)	F	
Anne Eğitim Düzeyleri	İlkokul	21	2.17	0.64	
	Ortaokul	23	2.26	0.62	
	Lise	45	2.04	0.59	2.11
	Üniversite	198	2.02	0.69	
	Lisansüstü	71	2.23	0.62	
Baba Eğitim Düzeyleri	İlkokul	8	1.88	0.64	
	Ortaokul	14	2.18	0.61	
	Lise	43	2.22	0.56	1.34
	Üniversite	176	2.03	0.64	
	Lisansüstü	113	2.14	0.62	

Vazgeçirme boyutu ile anne eğitim düzeyleri arasında ilişki incelendiğinde; 21 öğrencinin annesinin eğitim düzeyi ilkokul, 23 öğrencinin ortaokul, 45 öğrencinin lise, 198 öğrencinin üniversite ve 71 öğrencinin ise lisansüstü eğitim düzeyinde oldukları görülmektedir.

Annelerinin eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.17\pm 0.64$ ) iken sırasıyla, ortaokul olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.26\pm 0.62$ ), lise olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.04\pm 0.59$ ), üniversite olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.02\pm 0.69$ ) ve lisansüstü olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.23\pm 0.62$ ) olduğu bulunmuştur. Anne eğitim düzeyinin öğrenci vazgeçirme

boyutu üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır ( $F=2.11$ ,  $p=0.08$ ).

Baba eğitim düzeyi ilkokul olanlar için 8, ortaokul olanlar için 14, lise olanlar için 43, üniversite olanlar için 176 ve lisansüstü olanlar için ise 113 olarak belirlenmiştir. Babalarının eğitim düzeyi ilkokul olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=1.88\pm 0.64$ ), ortaokul olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.18\pm 0.61$ ), lise olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.22\pm 0.56$ ), üniversite olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ( $\bar{x}=2.03\pm 0.64$ ) ve lisansüstü olanların vazgeçirme boyutu skoru ortalaması ise ( $\bar{x}=2.14\pm 0.62$ ) olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin vazgeçirme boyutu üzerinde baba eğitim düzeyinin anlamlı olmadığı anlaşılmaktadır ( $F=1.34$ ,  $p=0.26$ ).



## SONUÇ ve TARTIŞMA

Dijital oyunların öğrencilerdeki algıları ortaya koymak adına nicel araştırma yöntemleri ile bu çalışma yürütülmüştür. İlkokul öğrencilerinin dijital oyun algılarını belirlemek üzere gerçekleştirilen bu çalışmada cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul statüsü, anne ve baba eğitim düzeyleri bakımından öğrencilerin oyun algılarının bu değişkenlere göre nasıl dağılım gösterdiği ele alınmıştır.

Dijital oyun oynayan öğrencilerin algıları bağımlılık, dikkat yönlendirme, etkilenme, ebeveyn denetim ve vazgeçirme alt boyutlarına göre aralarındaki ilişkiler açısından incelenilmeye çalışılmıştır. Buna göre yapılan çalışmada ilkokul 3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler üzerinde araştırma gerçekleştirilmiştir.

Öncelikli olarak belirlenen boyutların kendi aralarında ilişkileri incelenmiş, daha sonra her bir boyut bağımsız değişkenlere göre analize tabi tutularak veriler elde edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre dijital oyun bağımlılığının, etkilenme üzerinde etkisi bulunmuştur. Bir çocuk ne kadar oyunlara bağımlıysa, o kadar da etkilenmektedir denilebilir.

Ebeveynleri tarafından çocuğun dikkati başka aktivitelere yönlendirilince, dijital oyun oynamadan kaynaklı etkilenme ve bağımlılık durumları üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Ebeveyn denetiminin öğrencilerin etkilenme ve bağımlılıkları üzerinde bir etkisinin olmadığı elde edilen bulgulardandır. Diğer taraftan, ebeveyn denetimi ile öğrencilerin dikkatlerinin yönlendirilmesi arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre vazgeçirme boyutunun öğrencinin etkilenmesi üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Buradan hareketle oyunlardan vazgeçebilen bir çocuk, oyunlardan kaynaklı etkilenme hali olmayacaktır.

Diğer taraftan vazgeçirme boyutunun; öğrencilerin bağımlılıkları, dikkat yönlendirmeleri ve ebeveyn denetiminin üzerinde oldukça etkili olduğu bulunmuştur.

Ölçekte vazgeçirme boyutu sorularının içeriği, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocukları uyarmaları, sınırlandırmaları, başka aktivitelere yönlendirmeleri ve oyunlardan vazgeçirmeleri üzerine olan sorulardır.

Sınırlandırılan, başka aktivitelere yönlendirilen ve oyunlardan vazgeçirilebilen çocuklarda oyun bağımlılığı olmamaktadır. Özellikle ebeveynlerin kontrolünde olunca, çocuklar dijital oyunlardan daha kolay vazgeçebildikleri şeklinde ifade edilebilir. Çocuklar oyun oynarken zamanı kontrol etmekte zorluk yaşamakta ve ebeveynlerinin sınırlama ve denetim girişimlerine tepki gösterebilmektedir (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry [AACAP], 2015).

Yapılan çalışmanın analiz sonuçlarına göre dijital oyunlardan etkilenme, öğrencilerin demografik özellikleri ile aralarında herhangi bir ilişkinin olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Sonuçlardan hareketle 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin oyunlardan etkilenmesi, devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan etkilenme, anne ve baba eğitim düzeyinin öğrencinin etkilenme durumu arasında herhangi bir ilişki tespit edilememiştir.

Ancak etkilenme boyutu, kız öğrencilerin etkilenmeleri ile erkek öğrencilerin etkilenmeleri arasında farklılık olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla etkilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’de yapılan başka bir çalışmada da cinsiyet, oyun tercih nedenleri ve oynanan oyun türlerinde belirleyici değişken olarak incelenmiştir (Durdu vd., 2005).

Analiz sonuçlarından yola çıkarak, 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin dijital oyunlardan etkilenmeleri arasında farklılık olduğu anlaşılmıştır. Sınıf seviyesi arttıkça etkilenme daha fazla olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan bir çalışmaya göre öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça, özellikle oyun çeşitliliğinden dolayı, çocukların oyunlara ayırdıkları süre de artmakta olduğu belirtilmiştir (Pala ve Erdem, 2011).

Yine dijital oyunlardan etkilenme, oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrenciler arasında farklılık olduğu saptanmıştır. Dijital oyun oynamayanların

oynayanlara göre daha çok etkilendiği sonucuna varılmıştır. Dijital cihazlara kolay ulaşım, sahip olan öğrencilerin ulaşım sıkıntısı olanlara göre etkilenmeleri daha azdır. Kullanma sıklığı ile oyunlardan etkilenme ters ilişkilidir de denilebilir.

Bağımlılık boyutuna göre 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin bağımlılığı, 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin bağımlılıkları arasında, devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan bağımlılıkları arasında ilişki bulunamamıştır. Ayrıca anne ve baba eğitim düzeyinin öğrenci bağımlılıkları üzerinde bir etkisinin olmadığı yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır.

Ancak oyunlara bağımlılık durumu göz önüne alınarak, yapılan analizlere göre kız öğrencilerin öğrencinin bağımlılıkları ile erkek öğrencilerin bağımlılıkları arasında oldukça önemli bir farklılık bulunmuştur.

Bu analiz sonucuna göre kız öğrenciler erkek öğrencilere göre dijital oyun bağımlılıkları daha çoktur. Alan yazındaki çalışma sonuçlarına göre tam tersi bir sonuca ulaşılmıştır. Dijital cihazların ve medyanın öncelikle erkek öğrenciler tarafından daha çok kullanıldığı tespit edilmiştir (Bayraktar ve Gün, 2007).

Dijital oyun oynayan ve oynamayan öğrencilerin bağımlılık durumları arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu farklılık öngörelen ve şaşırtmayan bir sonuç olarak gözlenmiştir. Dijital oyun bağımlılığı, “sosyal ve/veya duygusal sorunlara sebep olduğu halde, kişinin bilgisayar ya da video oyunlarını aşırı ve zorlayıcı düzeyde kullanması ve oyuncunun aşırı kullanımı kontrol edememesi” şeklinde açıklanmıştır (Lemmens *et. al.*, 2009).

Dikkat yönlendirme göz önünde bulundurularak yapılan analiz sonuçlarına göre devlet ve özel okullarda öğrenimine devam eden öğrencilerin dijital oyun oynamadan kaynaklanan dikkat yönlendirme arasında oldukça anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Bu sonuca göre devlet ve özel okullardaki öğrenciler arasında gelir farkından kaynaklı olarak bu sonuçların çıktığı düşünülmektedir. Ayrıca anne eğitim düzeyinin, öğrencinin başka aktivitelere dikkatini yönlendirmesi üzerinde çokça ilişkili olduğu

yapılan analiz sonucunda anlaşılmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin annelerinin eğitim seviyeleri arttıkça öğrencilerin farklı aktivitelere zaman ayırmaları ve dikkatlerini yönlendirmeleri daha fazla olduğu söylenebilir.

Dijital oyun oynamanın öğrencide dikkate etkisinin olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonuçlarına göre kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin dikkat yönlendirmeleri arasında farklılık tespit edilememiştir.

Yine 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin dikkat yönlendirmeleri arasında bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin dikkat yönlendirme durumları üzerinde baba eğitim düzeyinin etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır. Dijital oyun oynayan öğrenciler ile oynamayan öğrencilerin dikkat yönlendirmeleri arasında da farklılık bulunamamıştır. Veyine kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin ebeveyn denetimi arasında farklılık tespit edilememiştir.

Anne eğitim düzeyinin, öğrenci ebeveyn denetimi üzerinde anlamlı bir ilişki olduğu yapılan analiz sonucunda elde edilen veriler arasındadır. Annelerin eğitim düzeyleri arttıkça, ebeveyn olarak çocuklarını kontrol etmede daha etkili oldukları saptanmıştır.

Ebeveyn denetimiyle aralarında ilişki bulunan başka bir değişken ise yaştır. 9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin ebeveyn denetimine göre farklılık olduğu şeklinde sonucuna varılmıştır. Çocukların yaşları arttıkça ebeveynlerin öğrenciler üzerinde kontrol etme durumlarının artmakta, doğru orantılı olduğu belirlenmiştir.

Ebeveyn denetimi ile bağımsız değişken olan; okudukları okula, sınıf düzeyine (3. veya 4. Sınıf), okul statüsüne (devlet veya özel okul), baba eğitim düzeyine ve dijital oyun oynayan ile oynamayan öğrenciler arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Öğrencileri dijital oyunlardan vazgeçirme ile oynama durumları ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilere bakılmış ve bazı sonuçlar elde edilmiştir. Vazgeçirme soruları genelde ebeveyn ve öğretmenin uyarılarının etkileri olup olmadığıyla ilgilidir.

Buna göre özel ve devlet okul öğrencilerinin vazgeçirilmeleri arasında farklılık elde edilmiştir. Özel okul öğrencileri ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin ikazına uyduğu belirlenmiştir.

9 ve 10 yaşındaki öğrencilerin vazgeçirilmeleri arasında ilişki gözlemlenmiştir. Diğer yandan 3. sınıftaki ve 4. sınıftaki öğrencilerin vazgeçirilme durumları arasında da ilişki elde edilmiştir. Yaş ve sınıf düzeyi değişkenleriyle yapılan analiz sonucuna göre öğrencilerin yaşları ilerledikçe, dijital oyunlardan vazgeçirilmeleri daha kolay olduğu ve ikazları dikkate aldıkları tespit edilmiştir.

Dijital oyun oynayan ile oynamayan öğrencilerin vazgeçirilmeleri arasında da ilişki bulunmuştur. Dijital oyun oynayan öğrencilerin oynamayan öğrencilere göre daha kolay vazgeçtikleri belirlenmiştir.

Dijital oyunları oynayan öğrencilerin oyunları önceden bilmelerinden ve önceki zamanlarda dijital oyunda doyuma ulaştıklarından dolayı vazgeçmelerinin kolay olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Ancak dijital oyunlar ile ilgili olarak vazgeçirme boyutu cinsiyet, okul statüsü, anne ve baba eğitim düzeyleri arasında herhangi bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

## ÖNERİLER

Dijital oyunların öğrencilerde oluşan algılarının ve etkilerinin incelendiği bu araştırmada, her araştırmada olduğu gibi eksik kalan yönleri ve detaylandırarak yeni bakış açıları kazandırılması gerekmektedir. Yapılan bu araştırma ile dijital oyunların birçok etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma ile dijital oyunların sonraki yapılacak çalışmalarda belirleyici kriterleri içermesi bakımından örnek teşkil edebilmektedir.

Ailelere yönelik öneriler:

- Aileler dijital oyunlar konusunda yasak koymak yerine bilinçli kullanımı sağlamalı ve sınır koymaları gerekmektedir,
- İlkokul çağından itibaren çocuklar yeteneklerine ve ilgi alanlarına göre sanat ve spora yönlendirilmelidir.

Öğretmenlere yönelik öneriler:

- Öğretmenler, bilişim teknolojileri konusunda gerekli bilince ve donanıma sahip olmalıdır,
- Öğretmen dijital oyunlar konusunda rol model oluşturacak tutumlar sergilemelidir,
- Dijital oyunların riskleri ve tehlikeleri, internet kullanım güvenliği gibi konularda bilişim teknoloji öğretmenleri ve psikolojik danışmanlar iş birliği yaparak, öğrencileri ve aileleri bilgilendirmelidir.

Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kamu kurumlarına yönelik öneriler:

- Oyun içerikleri ve oyun alanları yetkili kurumlarca denetlenmelidir. Bunun için uzmanlardan oluşan denetleme komisyonu ihdas edilmelidir,
- Milli Eğitim Bakanlığı, okullarda yapılan/yapılacak dijital oyun konusundaki araştırmalara kolaylık sağlamalı ve destek olmalıdır,
- Temel kodlama ve tasarım gibi becerileri destekleyici dijital oyunlar, sektör öncüllüğünde yaygınlaştırılmalıdır,
- Medya okuryazarlığının yaygınlaştırılması ve okullar dışında da ebeveynlere eğitim teşvik edilmelidir.

#### Akademisyenlere yönelik öneriler:

- Bu araştırmada eksik kalan aileler ve çocuklarla mevcut durumu ortaya çıkaracak nedenselliğe ve çözüm önerilerine yönelik araştırmalar yapılmalıdır,
- Kamu kurumlarına, konu ile ilgili yol haritası çizilmesi konusunda her türlü danışmanlık ve destek sağlanmalıdır,
- Teknolojik ve dijital olan araçları kullanımı ve dijital oyun konularında çocuklara, ailelere ve öğretmenlere yönelik biliğlendirici çalışmalar yapılmalıdır.

## KAYNAKLAR

- ADACHI, P.J.C. & WILLOUGHBY, T. (2011). The Effect of Violent Video Games On Aggression: Is It More Than Just The Violence? *Aggression and Violent Behavior*, 16, s. 55–62.
- ADACHI-MEJIA, A. M., LONGACRE, M. R., GIBSON, J. J., BEACH, M. L., TITUS-ERNSTOFF, L. T., & DALTON, M. A. (2007). Children with A Tv Set In Their Bedroom At Higher Risk for Being Overweight. *International Journal of Obesity*, 31(4), s. 644-651.
- AKTAŞ, Y. (2000). Okul Öncesi Dönemi Çocuklarında Sayı Kavramının Kazanılması. *Çocuk Çocuk Dergisi*, Mayıs, s. 14–16.
- AMERICAN ACADEMY OF CHILD AND ADOLESCENT PSYCHIATRY ( AACAP). (2015).
- ANDERSON, Ca. & BUSHMAN, Bj. (2009). Desensitizing Effects of Violent Media on Helping Others. *Psychol Sci*, 20: 273-277.
- ANDERSON, Ca. & CARNAGEY, N. (2005). The Effects of Reward and Punishment in Violent Video Games on Aggressive Affect, Cognition and Behavior. *Psychol Sci*, 16:882-889.
- ANDERSON, C. A., FUNK, J. B. & GRIFFITHS, M. D. (2004). Contemporary Issues in Adolescent Video Game Playing: Brief Overview and Introduction to The Special Issue. *J Adolesc*, 27: 1-3.
- ANDERSON, C. A., SAKAMOTO, A. & GENTILE, D. A. (2008). Longitudinal Effects Of Violent Video Games On Aggression in Japan and The United States. *Pediatrics*, 122: E1067-72.
- ANDERSON, C., GENTILE, D. & BUCKLEY, K. (2007). *Violent Video Game Effects on Children and Adolescents: Theory, Research, And Public Policy*. New York: Oxford University Press.
- ANDIÇ, Y. (2008). Türkiye Online Oyun Pazar Araştırması Çalışması.
- ARISOY, Ö. (2009). İnternet Bağımlılığı ve Tedavisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 1, 55–67.



- ARNAS, A. Y. (2005). 3-18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology-Tojet*, Volume 4, Issue 4, s. 59-66.
- AYAN, S. (2016). *Oyunla Renklendir Hayatı*. Vize Yayıncılık, Ankara, s. 4.
- AYDOĞDU KARAASLAN, İ. (2015). Dijital Oyunlar ve Dijital Şiddet Farkındalığı: Ebeveyn ve Çocuklar Üzerinde Yapılan Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 8, Sayı 36.
- BANDURA, A. (1994). Social Cognitive Theory of Mass Communication. In J. BRYANT, & D. ZİLLMAN (Eds.), "Media Effects: Advances in Theory and Research", (Pp. 61-90), Hillsdale, Nj: Lawrence Erlbaum. "Perspectives on Play Education", ( Ed. SARACHO, N. & SPODEK, B. ) Usa: Age Publishing Rengin Zembat), Ankara: Anı.
- ARAL, N., GÜRİSOY, F. & KÖKSAL, A. (2001). *Okul Öncesi Eğitiminde Oyun*. Ya-Pa Yayınları, İstanbul, s. 9.
- AYAN, S. (2016). *Oyunla Renklendir Hayatı*. Vize Yayıncılık, Ankara, Ekim, s. 1-6.
- BALLARD, M. E. & WİEST, J. R. (1996). Mortal Kombattm: The Effects of Violent Videogame Play on Males' Hostility and Cardiovascular Responding. *Journal of Applied Social Psychology*, 26, s. 717-730.
- BARAB, S., GRESALFİ, M., & ARİCİ, A. (2009). Why Educators Should Care About Games. *Educational Leadership*, 1, s. 76-80.
- BARLETT, C. P., HARRİS, R. J. & BRUEY, C. (2008). The Effect of The Amount Of Blood in A Violent Video Game on Aggression, Hostility, and Arousal. *Journal of Experimental Social Psychology*, 44, s. 539-546.
- BARTHOLOW, B. D., SESTİR, M. A. & DAVIS, E. B. (2005). Correlates and Consequences of Exposure to Video Game Violence: Hostile Personality, Empathy, and Aggressive Behavior. *Perssoc Psycholbull*, 31:1573-1586.

- BARTLETT, K. R. (2005). Survey Research in Organizations. Research in Organizations: Foundations and Methods of Inquiry, s. 97-113.
- BAYRAKTAR, F. & GÜN, Z. (2007). Incidence and Correlates of Internet Usage among Adolescents in North Cyprus. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(2), s. 191-197.
- BİDDİSS, E. & IRWIN, J. (2010). Active Video Games to Promote Physical Activity in Children and Youth. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 164:664-672.
- BİLGİ, A. (2005). Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi.
- BİNARK, M. & SÜTCÜ BAYRAKTUTAN, G. (2008). Dijital Oyun-Oyun Türleri ve Oyun-Oyuncu İlişkisi: Nasıl Dijital Oyun Oynamalı? Eleştirel Pedagoji ve Yeni Medya Okuryazarlığının Gerekliliği, Başkent Üniversitesi İletişim Fakültesi.
- BLANCHARD, WENDY, L. (2012). Adolescent Perceptions of Digital Play A Study in Third-Person Effects. August, s. 31-31.
- BLEAKLEY, A., HENNESSY, M., & FİSHBEİN, M. J. (2008). It Works Both Ways: The Relationship Between Sexual Content in The Media and Adolescent Sexual Behavior. *Media Psychology*, 11(4), s. 443-461.
- BLUEMKE, M., FRIEDRICH, M. & ZUMBACH, J. (2010). The Influence of Violent and Nonviolent Computer Games on Implicit Measures of Aggressiveness. *Aggress Behav*, 36:1-13.
- BOYD, D. (2007). Why Youth (Heart) Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In D. Buckingham (Ed.), *Youth, Identity and Digital Media*, Cambridge, Ma: MIT Press., s. 119-142.
- BROWN, J. S. (2006). New Learning Environments for The 21st Century: Exploring The Edge. *Change*, 38(5), s. 18-24.

- BROWN, S. M. (2009). *Play: How It Shapes The Brain, Opens The İmagination, and İnvigorates The Soul*. New York: Penguin Books.
- BROWN, V. (2011) Entertainment Merchants Association. 564 U.S, 08-1448 Us Supreme Court June 27.
- BROWNELL, K. D., SCHWARTZ, M. B., PUHİ, R. M., HENDERSON, K., & HARRİS, J. L. (2009). The Need for Bold Action to Prevent Adolescent Obesity. *Journal of Adolescent Health*, 45(3 Suppl), s. 8-17.
- BUCHMAN, D. D. & FUNK, J. B. (1996). Video and Computer Games in The ,90s: Children Time Commitment & Game Preferences. *Children Today*, 24 (1), Database: Academic Search Premier.
- BURNAM, B. C. (2005). *Children’s Reasoning about Moral Dilemmas İnvolving Computers and Internet Use in School and at Home*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), University Of California, Los Angeles.
- BUSHMAN, B., & ANDERSON, C. (2009). Comfortably Numb: Desensitizing Effects of Violent Media on Helping Others. *Psychology Science*, 20(3), s. 273-277.
- CAİLLOİS, R. (1957). *Lesjeux Et Leshommes*. Gallimard, (Oyunlar ve Erkekler).
- CAN, G. (2003). *Perceptions of Prospective Computer Teachers toward The Use of Computer Games with Educational Features in Education*. (Unpublished Master’s Thesis) Metu, Ankara.
- CARR, D. (2005). Contexts, Pleasures and Preferences: Girls Playing Computer Games. In: *Changing Views: Worlds in Play, Selected Papers of The 2005 Digital Games Research Assoc, 2nd International Conference*. Digital Games Research Association, s. 313-322.
- CEYLANER, S. & YANPAR YELKEN, T. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin, Dijital Oyunların İngilizce Kelime Öğrenimine Katkısına Yönelik Görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6(1), Şubat, s. 346–364.

- CHAN, Pa. & RABINOWITZ, T. (2006). A Cross-Sectional Analysis of Video Games and Attention Deficit Hyperactivity Disorder Symptoms in Adolescents. *Ann Gen Psychiatry*, 5:16-26.
- CHEN, Y. & HUANG, T. (2014). Young Audiences' Emotional Experience on Smartphone Film: An Application of Dual-Coding Theory. *Young Consumers*, Vol. 15 No. 2.
- CHRISTAKIS, D.A., EBEL, B.E., RIVARA, F.P. & ZIMMERMAN, F.J. (2004). Television, Video and Computer Game Usage in Children under 11 Years of Age. *The Journal of Pediatrics*, November, s. 652-656.
- CORTINA, J. M. (1993). What is Coefficient Alpha? An Examination of Theory and Applications. *Journal of Applied Psychology*, 78(1), s. 98.
- COSTELL, O. A. B. & OSBORNE, J. W. (2005). Best Practices in Exploratory Factor Analysis: Four Recommendations for Getting The Most from Your Analysis. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 10(7), s. 1-9.
- COUNCIL ON COMMUNICATION AND MEDIA. (2011). Policy Statement - Children, Adolescents, Obesity and The Media. *Pediatrics*, 128(1), s. 201-208.
- CUNNINGHAM, H. (2005). *Children and Childhood in Western Society Since 1500* (2nd Ed.). Harlow, England: Pearson Education Ltd. Çalıştay ve Paneli, Genel Değerlendirme, İstanbul.
- ÇOBAN, B. & NACAR, E. (2006). *Okul Öncesi Eğitimde Eğitsel Oyunlar*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s.18-23.
- DALTON, M., BEACH, M., ADACHI-MEJIA, A., LONGACRE, M., MATZKIN, A., SARGENT, J. & TITUS-ERNSTOFF, L. (2009). Early Exposure to Movie Smoking Predicts Established Smoking by Older Teens and Young Adults. *Pediatrics*, 123(4).
- DALTON, M., SARGENT, J., BEACH, M., TITUS-ERNSTOFF, L., GIBSON, J., AHRENS, M. & HEATHERTON, T. (2003). Effect of Viewing Smoking in Movies on Adolescent Smoking Initiation: A Cohort Study. *Lancet*, 362(9380), s. 281-285.

- DAVISON, W. P. (1983). The Third-Person Effect in Communication. *The Public Opinion Quarterly*, 47(1), s. 1-15.
- DEDE, C. (2005). Planning for Neomillennial Learning Styles: Implications for Investments in Technology and Faculty. In D. Oblinger, & J. Oblinger (Eds.), *Educating The Net Generation*, Pp. 15.1-15.22. Educause.
- DEMİRTAŞ MADRAN, H. & FERLİGÜL ÇAKILCI, E. (2014). Çok Oyunculu Çevrimiçi Video Oyunu Oynayan Bireylerde Video Oyunu Bağımlılığı ve Saldırganlık. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15:99-107.
- DEWEY, J. (1902). *The Child and The Curriculum*. Chicago: University of Chicago.
- DODGE, T., BARAB, S., STUCKEY, B., WARREN, S., HEISELT, C., & STEIN, R. (2008). Children's Sense of Self: Learning and Meaning in The Digital Age. *Journal of Interactive Learning Research*, 19(2), s. 225-249.
- DROST, E. A. (2011). Validity and Reliability in Social Science Research. *Education Research and Perspectives*, 38(1), s. 105.
- DRUMMOND, A. & SAUER, J. D. (2014). Video-Games Do Not Negatively Impact Adolescent Academic Performance in Science, Mathematics or Reading. *Plos One*, 9: E87943.
- DURDU, P., TÜFEKÇİ, A. & ÇAĞILTAY, K. (2005). Türkiye'deki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: Odtü ve Gazi Üniversitesi Öğrencileri Arası Bir Karşılaştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, s. 66-76.
- ELKİND, D. (1984). *All Grown Up and No Place to Go: Teenagers in Crisis*. Cambridge, Ma: Da Capo Press.
- ELKİND, D. (2001). *The Hurried Child: Growing Up Too Fast Too Soon (3rd Ed.)*. Cambridge, Ma: Perseus.
- EMES, C. E. (1997). Is Mr. Pacman Eating Our Children? A Review of The Effect of Video Games on Children. *Canadian Journal of Psychiatry*, 42, s. 409-414.

- ENGELHARDT, Cr., BARTHOLOW, Bd., KERR, Gt. ve Ark. (2011). This Is Your Brain on Violent Video Games: Neural Desensitization to Violence Predicts Increased Aggression Following Video Game Exposure. *J Exp Soc Psychol*, 47:1033- 1036.
- FAZLIOĞLU, Y., ILGAZ, G. ve PAPATĞA, E. (2013). Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), s. 239-250.
- FIELD, A. (2009). *Discovering Statistics Using SPSS*. Sage Publications.
- FİSCHER, P., KASTENMÜLLER, A. & GREİTEMAYER, T. (2010). Media Violence and The Self: The İmpact of Personalized Gaming Characters in Aggressive Video Games on Aggressive Behavior. *J Exp Soc Psychol*, 46:192-195.
- FROST, J. L., WORTHAM, S. C. & REIFEL, S. (2012). *Play and Child Development*. s. 23. 4<sup>th</sup> Ed, Pearson.
- FUNKA, J. B.; BUCHMAN, D. D.; JENKS, J. ve BECHTOLDT, H. (2003). Playing Violent Video Games, Desensitization, and Moral Evaluation İn Children. *Applied Developmental Psychology*, 24, s. 413–436.
- GEE, J. (2003). *What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan.
- GEFEN, D. & STRAUB, D. (2005). A Practical Guide to Factorial Validity Using Pls-Graph: Tutorial and Annotated Example. *Communications of The Association for Information Systems*, 16(1), s. 5.
- GENTİLE, D. A. & BUSHMAN, B. J. (2012). Reassessing Media Violence Effects Using A Risk and Resilience Approach to Understanding Aggression. *Psychology of Popular Media Culture*, 1(3), s. 138-151.
- GENTİLE, D. A., LYNCH P.J., LİNDER, J. R. & WALSH D.A. (2004). The Effects of Violent Video Game Habits on Adolescent Hostility, Aggressive Behaviors, and School Performance. *Journal of Adolescence* 27, s. 5–22.

- GENTILE, D. A. (2009). Pathological Video Game Use among Youth 8 to 18: A National Study. *Psychol Sci*, 20:594-602.
- GENTILE, Da. & GENTILE, Jr. (2008). Video Games As Exemplary Teachers: A Conceptual Analysis. *J Youth Adolesc*, 37:127-141.
- GOLDSTEIN, J. H. (1994). *Toys, Play, and Child Development*. Cambridge Uni. Press.
- GREEN, Cs. & BAVELIER, D. (2003). Action Video Game Modifies Visual Selective Attention. *Nature*, 423:534–537.
- GREITEMEYER, T., MÜGE, Do. (2014). Video Games Do Affect Social Outcomes: A Meta-Analytic Review of The Effects Of Violent and Prosocial Video Game Play. *Pers Soc Psychol Bull*, 40:578–589.
- GRİFFİTHS, M. D. (2002). The Educational Benefits of Videogames. *Education and Health*, 20(3), s. 47-51.
- GRİFFİTHS, M. D., DAVİES, M. N. O. & CHAPPELL, D. (2003). Breaking The Stereotype: The Case Of Online Gaming. *Cyberpsychology & Behavior*, 6(1), s. 81-91.
- GRİFFİTHS, M. D. & DAVİES, M. N. O. (2005). Video game Addiction: Does It Exist? *Handbook of Computer Game Studies*, GOLDSTEİN, J., RAESSENS, J. (Eds), Boston, Mit Pres, s. 359–368.
- GÜRCAN, A., ÖZHAN, S. & USLU, R. (2008). *Dijital Oyunlar ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri*. T.C. Başbakanlık, Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara, Kasım.
- HAIR, J. F., BLACK J. R. W. C., BABIN, B. J. & ANDERSON, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis*. Pearson Prenticehall, Usa.
- HAIR, J. F., RINGLE, C. M. & SARSTEDT, M. (2011). Pls-Sem: Indeed A Silver Bullet. *Journal of Marketing Theory and Practice*, 19(2), s. 139-152.

- HAMM, E. M., MİSTRETT, S. G. & RUFFİNO, A. G. (2006). Play Outcomes and Satisfaction with Toys and Technology of Young Children with Special Needs. *Journal of Special Education Technology*, Winter:21, s. 29.
- HASAN, Y., BÈGUE, L. & SCHARKOW, M. (2013). The More You Play, The More Aggressive You Become: A Long-Term Experimental Study of Cumulative Violent Video Game Effects on Hostile Expectations and Aggressive Behavior. *J Exp Soc Psychol*, 49:224–227.
- HİCKEY, M. (1999). Mom, My Back Really Hurts: Computer Use and Heavy.
- HİRSCH-PASEK, K. & GOLİNKOFF, R. (2003). Einstein Never Used Flash Cards: How Our Children Really Learn--and Why They Need to Play More and Memorize Less. Emmaus, Pa: Rodale Inc.
- HOLTON, E. F. & BURNETT, M. F. (2005). The Basics of Quantitative Research. *Research in Organizations: Foundations and Methods of Inquiry*, s. 29-44.
- HORZUM, M.B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt 36, Sayı 159, s. 58-59.
- HUANG, TSU-TING, PLASS, JAN, L. (2009). History of Play in Education, Microsoft Education, Games for Learning Institution.
- HUIZINGA, J. (2006). Homo Ludens- Oyunun Toplumsal İşlevi Üzerine Bir Deneme. Çev. KILIÇBAY, M. A., Ayrıntı Yayınları, s. 243.
- HUMMER, T. A., WANG, Y. & KRONENBERGER, Wg. (2010). Short-Term Violent Video Game Play by Adolescents Alters Prefrontal Activity during Cognitive İnhibition. *Media Psychol*, 13:136-154.
- INTERNATIONAL ERGONOMİCS ASSOCIATION. (2014). *Ind Health*; 38:421-434. International Play Association [IPA].
- ITO, M., HORST, H., BİTTANTİ, M., BOYD, D., HERR-STEPHENSON, B., LANGE, P. & TRİPP, L. (2008). Living and Learning with New Media: Summary of Findings from The Digital Youth Project. Cambridge, Ma: Mit Press.



- İMAMOĞLU, O. & TAŞMEKTEPLİGİL, M., Y. (1997). Türk Kültüründe Spor. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), s. 139- 144.
- İNAL, Y. ve ÇAĞILTAY, K. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihlerini Etkileyen Faktörler. Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları, Eğitimde Yeni Yönelimler, Eğitimde Oyun Sempozyumu, 14 Mayıs, Ankara.
- JENKİNS, H., CLİNTON, K., PURUSHOTMA, R., ROBİSON, A. & WEİGEL, M. (2006). Confronting The Challenges of Participatory Culture: Media Education For The 21st Century. Cambridge, Ma: Mıt Press.
- JOHNSON, J., CHRISTIE, J. F. & YAWKEY T. D. (1998). Play and Early Childhood Development. 2<sup>nd</sup> Edition, Longman.
- KALNİN, A. J., EDWARDS, C. R., WANG, Y., KRONENBERGER, W. G., HUMMER, T. A., MOSİER, K. M. & MATHEWS, V. P. (2011). The İnteracting Role of Media Violence Exposure and Aggressive–Disruptive Behavior in Adolescent Brain Activation during an Emotional Stroop Task. Psychiatry Research: Neuroimaging, 192, s. 12–19.
- KAYTEZ, N. & DURUALP E. (2014). Türkiye’de Okul Öncesinde Oyun ile İlgili Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi; 2:110-22.
- KELLEÇİ, M. (2008). İnternet, Cep Telefonu, Bilgisayar Oyunlarının Çocuk ve Gençlerin Ruh Sağlığına Etkileri. Taf Preventive Medicine Bulletin, 7(3), s. 253–256.
- KİRİRİEMUİR, J. (2002). Video Gaming, Education and Digital Learning Technologies. Dlib Magazine, 8(2).
- KONNER, M. (2010). Play, Social Learning and Teaching. In M. Konner, The Evolution Of Childhood: Relationships, Emotion, Mind (Pp. 500-517), Cambridge, Ma: The Belknap Press of Harvard University Press.

- KULA, A. & ERDEM, M. (2005). Öğretimsel Bilgisayar Oyunlarının Temel Aritmetik İşlem Becerilerinin Gelişimine Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education), 29: 127-136.
- LANDRETH, G., HOMEYER, L. & MORRISON, M. (2006). Play As The Language of Children's, Feelings, Contexts Perspectives and Meanings. (Ed: FROMBERG, D. & BERGEN, D.) New York, Ny: Routledin Publishing.
- LAZZARO, N. (2004). Why We Play Games: 4 Keys to More Emotion. Paper Presented at The Game Developer's Conference. San Jose, Ca, March 22–26.
- LEMMENS, Js., VALKENBURG, Pm. & PETER, J. (2009). Development and Validation of A Game Addiction Scale for Adolescents. Media Psychol, 12(Suppl.1): 77-95.
- LILLEMUR, O. F. (2009). Taking Play Seriously -Children and Play in Early Childhood Education—An Exciting Challenge, Information Age Publishing. Inc., Norway, s. 30.
- LOUV, R. (2008). Last Child in The Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder. (3rd Ed.), Chapel Hill, Nc: Algonquin Books.
- MALONE, T. W. (1980). What Makes Things Fun to Learn? A Study of Intrinsically Motivating Computer Games. California: Palo Alto Research Center.
- MENTZONİ, Ra., BRUNBORG, Gs. & MOLDE, H. (2011). Problematic Video Game Use: Estimated Prevalence and Associations with Mental and Physical Health. Cyberpsychol Behav Soc Netw, 14:591–596.
- MESCH, G. S. (2003). The Family and The Internet: The Israeli Case. Social Science Quarterly, 84(4).
- MINTZ, S. (2004). Huck's Raft: A History of American Childhood. Cambridge, Ma: The Belknap Press of Harvard University Press.
- MONTAG, C., WEBER, B. & TRAUTNER, P. (2012). Does Excessive Play of Violent First-Person-Shooter-Video-Games Dampen Brain Activity in Response to Emotional Stimuli? Biol Psychol, 89:107-111.

- MÖLLER, I., KRAHÉ, B. (2009). Exposure to Violent Video Games and Aggression in German Adolescents: A Longitudinal Analysis. *Aggress Behav*, 35:75-89.
- MUSLU, G. K. & BOLIŞIK B. (2009). Çocuk ve Gençlerde İnternet Kullanımı. *Taf Preventive Medicine Bulletin*, 8(5), s. 445–450.
- NATIONAL, RESEARCH, AND COUNCIL, MUSCULOSKELETAL DISORDERS AND THE WORKPLACE: LOW BACK AND UPPER EXTREMITIES. (2001). Ed. National Research Council Washington, D.C.: National Academy Press.
- OATES, S., EVANS, G. W. & HEDGE, A. (1998). An Anthropometric and Postural.
- ODABAŞI, F. (2005). Parent's Views on Internet Use. *The Turkish Online Journal Of Educational Technology-Tojet*. 3(1).
- OFCOM. (2009). Children's and Young People's Access to Online Content on Mobile Devices, Games Consoles and Portable Media Players. Uk: Ipsos Mori.
- OLSON, C. K., KUTNER, L.A. & BAER, L. (2009). M-Rated Video Games and Aggressive or Problem Behavior among Young Adolescents. *Appl Dev Sci*, 13:188-198.
- PELLEGRİNİ, A. D. (2009). *The Role of Play in Human Development*. Oxford: Oxford University Press.
- POLMAN, H., CASTRO, B.O. & AKEN, M. (2008). Experimental Study of The Differential Effects of Playing Versus Watching Violent Video Games on Children's Aggressive Behavior. *Aggress Behav*, 34:256-264.
- POWELL, C. L. (2008). *College Men's Psychological and Physiological Responses Associated with Violent Video Game Play*. Georgia State University, College of Arts and Sciences, (Yayınlanmamış Doktora Tezi).
- PRENSKY, M. (2002). The Motivation of Gameplay or, The Real 21st Century Learning Revolution. *On The Horizon*, 10(1), s. 1-14.
- PROT, S., ANDERSON, C.A. & GENTILE, D.A. (2014). The Positive and Negative Effects of Video Game Play. *Children and Media*, A. JORDAN, D. ROMER (Eds), New York, Oxford University Pres, s.109-128.

- PUNCH, K. (2000). *Developing Effective Research Proposals*. Sage.
- QUAISER-POHL, C., GEISER, C., & LEHMANN, W. (2006). "The Relationship between Computer-Game Preference, Gender and Mental-Rotation Ability", *Personality and Individual Differences*, 40, 609-619.
- RIDEOUT, V. J., FOEHR, U. G., & ROBERTS, D. F. (2010). *Generation M<sup>2</sup>: Media in The Lives of 8-to 18-Year-Olds*. Menlo Park, Ca: The Henry J. Kaiser Family Foundation, s. 42-45.
- RIDEOUT, V. J., VANDEWATER, E. A., & WARTELLA, E. A. (2003). *Zero to Six: Electronic Media in The Lives of Infants, Toddlers and Preschoolers*", Menlo Park, Ca: The Kaiser Family Foundation.
- RISK ASSESSMENT OF CHILDREN'S SCHOOL COMPUTER WORK ENVIRONMENTS, *Computers in The Schools*, 14(3/4), s. 55-63.
- ROSENFELD, A., & WISE, N. (2000). *The Over-Scheduled Child: Avoiding The Hyper-Parenting Trap*. New York, Ny: St. Martin's Griffin, s. 806-818.
- SALKIND, N. J., & RAINWATER, T. (2003). *Exploring Research*. Upper Saddle River. Nj: Prentice Hall, s. 115-149.
- SARACHO, N. (2003). *Young Children Play and Cognitive Style*. O. N. SARACHO & B. SPODEK (Ed.), *Contemporary Perspectives on Play in Early Childhood Education*, Usa: Age Publishing.
- SARACHO, O. N. (2002). *Developmental Play Theories and Children's Pretend Play*. *Contemporary Perspectives in Early Childhood Curriculum*, Greenwich: Information Age Publishing.
- SAUNDERS, M. N. (2011). *Research Methods for Business Students*", 5/E, Pearson Education India.
- SCHAEFER, C. & DREWES, A. (2013). *Oyun Terapisinin Temelleri: Oyunun ve Oyun Terapisinin Terapötik Güçleri*. Ankara: Nobel.

- SCHMIERBACH, M., BOYLE, M. P., XU, Q., & MCLEOD, D. M. (2011). Exploring Third-Person Differences between Gamers and Nongamers. *Journal of Communication*, s. 307-327.
- SCHNEIDER, B., ASHWORTH, S. D., HIGGS, A. C., & CARR, L. (1996). Design, Validity, and Use of Strategically Focused Employee Attitude Surveys. *Personnel Psychology*, 49(3), s. 695-705.
- SETZER, V.W. & 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, July 2.
- SHAFFER, H.J., HALL, M.N. & BILT, J.V. (2000). Computer Addiction: A Criticalconsideration. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2), S. 162-168.
- SHEDDY J.E. (1992). Vdts and Vision Complaints: A Survey. *Information, Display*, 4(5).
- SINGER, D. G., GOLINKOFF, R. M. & HIRSH-PASEK, K. (2006). Play = Learning How Play Motivates and Enhances Children's Cognitive And Social Emotional Growth. Oxford Uni. Press, New York. S 60-61.
- SINGER, D. G., & SINGER, J. L. (Eds.) (2001). *Handbook Of Children And Media*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- SMITH, P. K. (2010). *Children and Play*, Blackwell Publishing. United Kingdom.
- SOOK-JUNG, L. & YOUNG-GIL,C. (2007). Children's Internet Use in A Family Context: Influence on Family Relationships and Parental Mediation. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(5), s. 640-644.
- SPODEK, B. & SARACHO, O. N. (2003). Early Childhood Educational Play. *Contemporary*.
- STARCEVIĆ, V., BERLE, D. & PORTER, G. (2011). Problem Video Game Use and Dimensions of Psychopathology. *Int J Ment Health Addict*, 9:248-256.
- STRASBURGER, V. C., JORDAN, A. B. & DONNERSTEIN, E. (2010). Health Effects of Media on Children and Adolescents. *Pediatrics*, 125(4), s. 757-767.

- STRASBURGER, V., WILSON, B. & JORDAN, A. (2009). *Children, Adolescents, and The Media*. Thousand Oaks, Ca: Sage.
- STRAUB, D., BOUDREAU, M. C. & GEFEN, D. (2004). Validation Guidelines for Is Positivist Research. *The Communications of The Association for Information Systems*, 13(1), s. 63.
- STURM, R. (2005). *Childhood Obesity -- What We Can Learn from Existing Data on Societal Trends, Part 1*. Atlanta, January.
- SULLIVAN, M. (1989). Video Display Terminal Health Concerns. *Aaohn J*, 37: 254.
- SUROWIECKI, J. (2004). *The Wisdom of Crowds: Why The Many are Smarter Than The Few and How Collective Wisdom Shapes Business, Economies, Societies and Nations*. New York: Doubleday.
- SWANSON, R. A. & HOLTON, E. F. (2005). *Research in Organizations: Foundations and Methods in Inquiry*.
- T.C. SAĞLIK BAKANLIĞI. (2018). *Dijital Oyun Bağımlılığı Çalışmayı Sonuç Raporu*. Ankara, 7-8 Kasım.
- TOKSOY, A. C. (2010). Yarışma Niteliği Taşıyan Geleneksel Çocuk Oyunları. *Çevrimiçi Tematik Türkoloji Dergisi*, Yıl, 2, s. 205-220.
- TUĞRUL, B. (2010). *Oyun Temelli Öğrenme. Okul Öncesinde Özel Öğretim Yöntemler.* (Editör Rengin Zembat), Ankara: Anı.
- TURKLE, S. (2007). *Can You Hear Me Now?* Forbes. 7 May.
- TUROW, J. (1999). *The Internet and The Family: The View from The Parents, The View from The Press.* (Report No. 27), Philadelphia, Pa: Annenb Erg Public Policy Center Oof The University of Pennsylvania.
- TÜZÜN, H. (2006). Eğitsel Bilgisayar Oyunları ve Bir Örnek. *Hacettepe Üniversitesi E. F.Dergisi*, 30, s.220-229.
- UHLMANNA E. & SWANSON J. (2004). Exposure to Violent Video Games Increases Automatic Aggressiveness. *Journal of Adolescence*, 27, s. 41–52.

- ULUSOY, O. (2008). Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Üzerinde Yapılan Karşılaştırmalı Bir Analiz, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi: 8.
- VAN, ROMPAEY, ROE, K., & STRUYS, K. (2002). Children's Influence on Internet Access at Home, Information. Communication and Society, 5(2), s. 189–206.
- VİNER, R. M., & COLE, T. J. (2005). Television Viewing in Early Childhood Predicts Adult Body Mass Index. Journal of Pediatrics, 147(4), s. 429-435.
- WACK, E., & TANTLEFF-DUNN, S. (2009). Relationships between Electronic Game Play, Obesity, and Psychosocial Functioning in Young Men. Cyberpsychol Behav, 12:241-244.
- WANG, L. C. & CHEN, M. P. (2010). The Effects of Game Strategy and Preference-matching on Flow Experience and Programming Performance in Game-Based Learning. Innovations in Education and Teaching International, 47:39–52.
- WANG, R. Y. & STRONG, D. M. (1996). Beyond Accuracy: What Data Quality Means to Data Consumers. Journal of Management Information Systems, 12(4), s. 5-33.
- WANG, Y, MATHEWS, V. P. & KALNİN (2009). Short Term Exposure to a Violent Video Game Induces Changes in Frontolimbic Circuitry in Adolescents. Brain Imaging Behav. , 3:38-50.
- WEİGEL, M., JAMES, C. & GARDNER, H. (2009). Learning: Peering Backwards and Looking Forward in The Digital Era. International Journal of Learning and Media”, 1(1), s. 1-18.
- WENDY, L. B. (2012). Adolescent Perceptions of Digital Play A Study in Third-Person Effects. August.

- WILLIAMS, D. , Kennedy, T. L. M. & Moore, R. J. (2011). Behind The Avatar: The Patterns, Practices, and Functions of Role Playing in Mmos. *Games and Culture*, 6: 171-200.
- WILSON, J. L. (2011). The Ten Most Violent Video Games of All Time. *Pcmag. Com.*, 10 Şubat.
- WOLF, M. J. P. (2008). A Brief Timeline of Video Game History. Ed: Wolf, M.J.P. , “The Video Gameexplosion: A History Form Pong to Playstation and Beyond”, London: Greenwood Press.
- YALÇIN IRMAK, A. & ERDOĞAN, S. (2016). Ergen, Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*; 27(2): 128-37.
- YANG, B. (2005).Factor Analysis Methods, *Research in Organizations: Foundations and Methods of Inquiry*. s. 181-199.
- YAVUZER, H. (2000). *Çocuk Psikolojisi*. Remzi Kitapevi, İstanbul.
- YEE, N. (2006). Movitations for Play in Online Games. *Cyberpsychol Behav*, 9:722-775.



## İNTERNET KAYNAKLARI

Türk Dil Kurumu. [Http://Www.Tdk.Gov.Tr.](http://www.tdk.gov.tr) ( 09.01. 2019)

Türk Dil Kurumu. [Http://Www.Tdk.Gov.Tr.](http://www.tdk.gov.tr) (03. 12. 2017)

Türkiye İstatistik Kurumunun (TÜİK). “06-15 Yaş Grubu Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanımı Ve Medya” Sayı: 15866, 22 Ağustos 2013. (17. 07.2019)

[Http://Www.Cdc.Gov/Pcd/İssues/2005/Jan/04\\_0038.](http://www.cdc.gov/pcd/issues/2005/Jan/04_0038) (26.06. 2019)

[Https://Www.Saglik.Gov.Tr/Tr,50180/Dijital-Oyun-Bagimliliği-Calıstayı-Sona-Erdi.Html](https://www.saglik.gov.tr/tr,50180/dijital-oyun-bagimliliği-calıstayı-sona-erdi.html) (25.01. 2019)

[Http://Www.Psychology.İastate.Edu/Faculty/Dgentile/Srcd%20video%20game%20addiction.](http://www.psychology.iastate.edu/faculty/dgentile/srcd%20video%20game%20addiction) (26. 06. 2019)

[Https://Edisciplinas.Usp.Br/Pluginfile.Php/2022219/Mod\\_Folder/Content/0/Multivariate%20data%20analysis%207th%20edition.%20hair%2c%20black%2c%20abin%2c%20anderson.Pdf.](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2022219/mod_folder/content/0/multivariate%20data%20analysis%207th%20edition.%20hair%2c%20black%2c%20abin%2c%20anderson.pdf) (15.12.2017).

[Http://Researchman.Persianggih.Com/.Lc6f9tusoz/Document/Surveys%20in%20social%20research.Pdf.](http://researchman.persianggih.com/.Lc6f9tusoz/Document/Surveys%20in%20social%20research.pdf) (21. 12.2017)

[Http://En.Wikipedia.Org/Wiki/Game.](http://en.wikipedia.org/wiki/Game) ( 27. 01. 2019)

[Www.Ted.Com/Talks/Daphne\\_Bavelier\\_Your\\_Brain\\_On\\_Video\\_Games.Html.](http://www.ted.com/talks/daphne_bavelier_your_brain_on_video_games.html)  
(26.06.2019)

[Http://Www.Tojet.Net/Volumes/V4i4.Pdf.](http://www.tojet.net/volumes/V4i4.pdf) (26. 06.2019)

**EK-1**  
**ANKET**

Bu çalışma ilkokul öğrencilerin dijital oyunlara karşı algılarını belirlemeye yöneliktir. Bu çalışmaya yapmış olduğunuz katkılarınız için teşekkür ediyoruz.

Merve KAYA  
Sınıf Öğretmeni ve  
Yüksek Lisans Öğrencisi

Doç. Dr. Alper KAŞKAYA  
Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi  
Eğitim Fak. Öğr. Üyesi

Adınız-Soyadınız: .....

Cinsiyetiniz: Kız ( ) Erkek ( )

Yaşınız : .....

Sınıfınız : .....

Okulunuz : Devlet ( ) Özel ( )

Kaç Kardeşiniz Var : .....

Annenizin Eğitim Durumu :

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

Babanızın Eğitim Durumu :

İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Üniversite ( ) Lisansüstü ( )

Ailenizin Aylık Geliri : .....

Dijital oyun oynar mısınız : Evet ( ) Hayır ( )

Kullandığınız Dijital Cihazlar:

Akıllı Telefon

Dizüstü bilgisayar

Ev Bilgisayarı

Tablet

Oyun Konsolu (Xbox ve PlayStation vb.)

netbook

DİĞER

Oynadığınız dijital oyun/oyunlar varsa aşağıya birkaç tanesi yazınız:

.....

.....

Bu ölçekte her soru için size uygun olan sadece bir seçeneği ([ X ]) işaretleyiniz.

	<b>Her zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Hiçbir zaman</b>
Dijital oyun oynamak ev ödevimi yapmamı engeller.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamayı arkadaşlarımla oyun oynamaya tercih ederim.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamayı annemle, babamla ve aile büyüklerimle (anneanne, babaanne, dede...) olma oynamaya tercih ederim.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamam evde tartışmalara neden olur.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamak yemek yememi ve uyku saatimi geciktirir.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamayınca kendimi mutsuz hissederim.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyunlar hakkında arkadaşlarımla sık sık konuşurum.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyunlar oynamanın dışında başka hobilerim de vardır.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyunlardan daha eğlenceli aktivitelerim de (kitap okumak, sinema, tiyatro...) vardır.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamanın dışında arkadaşlarımla zaman geçirir, oyunlar oynarım.	[ ]	[ ]	[ ]
Ailem / velilerim (anne, baba) dijital oyun oynar.	[ ]	[ ]	[ ]
Kardeşlerim dijital oyun oynar.	[ ]	[ ]	[ ]

Annem, babam oynadığım dijital oyunları sorarlar.	[ ]	[ ]	[ ]
Annem, babam oynadığım dijital oyunun süresinin ne kadar olması gerektiğini belirlerler.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyunları oynamak için bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi cihazları bulmakta zorlanırım.	[ ]	[ ]	[ ]
Genelde annemin ve babamın belirlediği dijital oyunları oynarım.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamamam konusunda öğretmenlerim / velilerim (anne, baba) beni uyarırlar.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamama öğretmenlerim / velilerim (anne, baba) genellikle izin vermezler.	[ ]	[ ]	[ ]
Annem, babam ders çalışmam sonucunda ödül olarak dijital oyun oynamama izin verirler.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynamak beni başka bir dünyada olmamı hissettirir.	[ ]	[ ]	[ ]
Dijital oyun oynarken kendimi oyunun içindeymiş gibi hissederim.	[ ]	[ ]	[ ]

## SINIF ÖĞRETMENİNİN DOLDURMASI GEREKEN BÖLÜM

Öğrencinizin derslerde öğrenme düzeyi:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinizin derslerde dinleme ve derslere katılım durumu:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinizin derslerdeki konsantrasyon düzeyi:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinin derslerine, ödevlerine ve sorumluluklarındaki motivasyon durumu:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinin genel başarı düzeyi:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinin sizinle iletişim durumu:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinin derslerde duygularını ve düşüncelerini ifade edebilme durumu:

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğrencinin arkadaşları ile iletişim durumu (selamlaşma, oyun oynama, soru sorma, paylaşma, övme ve iletişimde kullandığı genel ifadeler ...):

Çok İyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Kötü ( ) Çok Kötü ( )

Öğretmenin Görüşü:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

*Katkılarınız için teşekkürler...*

## EK-2



T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.10177716  
Konu :Araştırma ve Bilimsel Çalışma İzni

23.05.2019

### DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) 15/05/2019 tarihli ve 23988 sayılı yazınız.  
b) 16/05/2019 tarihli ve 1900149478 sayılı yazınız.  
c) 16/05/2019 tarihli ve 1900149897 sayılı yazınız.

İlgi yazılar gereği, Üniversiteniz Araştırmacılarından Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Fatih AĞDUMAN'ın; "*Spor Lisesi Öğrencilerinin Elektriksel Beyin Dalgaları ile Kronobiyoloji Türleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" çalışması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimleri Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencilerinden Münevver YILDIRIM'ın; "*Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Kullanılması*" kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerine başvurma çalışması ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve KAYA'nın Doç Dr. Alper KAŞKAYA'nın danışmanlığında; "*İlkokulda Öğrenimlerine Devam Eden Öğrencilerin Dijital Oyunlara Karşı Algılarını Belirleme*" adlı çalışmalarını kabulüne ilişkin, 23/05/2019 tarihli ve 10142513 sayılı Valilik Oluru yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Salih KAYGUSUZ  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (a) (5 sayfa)
- 2-İlgi (b) (3 sayfa)
- 3-İlgi (c) (6 sayfa)

Dağıtım:

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörlüğüne  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)  
Atatürk Üniversitesi Rektörlüğüne  
( Personel Daire Başkanlığı)  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM  
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge25@meb.gov.tr](mailto:arge25@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi  
Tel: (0 442) 234 4800-179  
Faks: (0 442) 235 1032

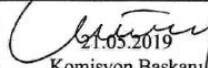
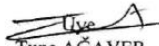

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5491-9bbf-3dc7-9aeb-6b35 kodu ile teyit edilebilir.

FORM:2

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

## ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

## ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Merve KAYA
Kurumu / Üniversitesi	Erzincan Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Ekli Listede Belirtilen Okullar
Araştırmanın konusu	İlkokul Öğrenimlerine Devam Eden Öğrencilerin Dijital Oyunlara Karşı Algılarını Belirleme
Üniversite / Kurum onayı	Kurum Onayı İle
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma Önerisi
Veri toplama araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	
Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2017/25 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhafif Üyenin Adı ve Soyadı	
<b>KOMİSYON</b>	
 21.05.2019 Komisyon Başkanı Ömer Faruk PALA Şube Müdürü	 Üye Tunç AĞAVER
	 Üye Mesut ARAS

## ARGE25

Kimden: mrvky9225@gmail.com  
Gönderme Tarihi: Salı 21 Mayıs 2019 15:49  
Kime: arge25@meb.gov.tr  
Konu: erzurumarge.meb.gov.tr iletişim formundan: Erzurum İli Merkezinde Anket Uygulaması Yapılmak İstenen İlkokulların İsimleri

Adı Soyadı : MERVE KAYA

Telefon : 05425416901

E-Posta Adresi : [mrvky9225@gmail.com](mailto:mrvky9225@gmail.com)

IP Adresi : 95.173.225.37

Mesaj : Erzurum İli Merkezinde Anket Uygulaması Yapılmak İstenen İlkokulların İsimleri aşağıdaki gibidir: 1) ÖZEL GÜNEŞ KOLEJİ 2) ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ VAKIF OKULLARI 3) SABANCI İLKOKULU 4) KÜLTÜR KURUMU İLKOKULU 5) CELAL AKIN İLKOKULU 6) EVLİYA ÇELEBİ İLKOKULU

Önemli Not :Yukardaki mesaj <http://erzurumarge.meb.gov.tr> adresindeki iletişim formu aracılığıyla web site ziyaretçisi tarafından gönderilmiştir. Bu mesaj MEB ya da herhangi bir resmi kurumu temsil etmez. Hesap/Şifre doğrulama ya da kimlik bilgilerinizi isteyen mesajlara itibar etmeyiniz.





T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 36648235-605.01-E.10142513  
Konu : Araştırma ve Bilimsel Çalışma İzni

23/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesinin 15/05/2019 tarihli ve 23988 sayılı yazısı,  
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 16/05/2019 tarihli ve 1900149478 sayılı yazısı,  
c) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğünün 16/05/2019 tarihli ve 1900149897 sayılı yazısı,

İlgi yazılar gereği, Atatürk Üniversitesi Araştırmacılarından Spor Bilimleri Fakültesi Öğretim Üyesi Dr. Öğr. Üyesi Fatih AĞDUMAN'ın; "*Spor Lisesi Öğrencilerinin Elektriksel Beyin Dalgaları ile Kronobiyojoloji Türleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*" çalışması, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilimleri Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora Öğrencilerinden Münevver YILDIRIM'ın; "*Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Kullanılması*" kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin görüşlerine başvurma çalışması ile Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Merve KAYA'nın Doç. Dr. Alper KAŞKAYA'nın danışmanlığında; "*İlkokulda Öğrenimlerine Devam Eden Öğrencilerin Dijital Oyunlara Karşı Algılarını Belirleme*" adlı çalışmalarını için ekte isimleri belirtilen ilimize bağlı okullarda araştırma ve bilimsel çalışma yapma talebinde bulunmuşlardır.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 12/09/2017 tarihli ve 13610717 (2017/25) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "*Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde*", komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, ilimize bağlı ek listede isimleri belirtilen okullarda uygulama yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
23/05/2019

Saadettin DOĞAN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (3 adet dosya )

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM  
Elektronik Ağ: <http://erzurum.meb.gov.tr>  
e-posta: [arge25@meb.gov.tr](mailto:arge25@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE Birimi  
Tel: (0 442) 234 4800-179  
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1956-55ef-3c35-a332-98a9 kodu ile teyit edilebilir.