



T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

NÖROBİLİM ANABİLİM DALI
NÖROBİLİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZEL YETENEKLİ 6 VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL
OYUN BAĞIMLILIĞI İLE EMPATİ BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sevgi ÇINAR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mesut KARAHAN

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

NÖROBİLİM ANABİLİM DALI
NÖROBİLİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÖZEL YETENEKLİ 6 VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL
OYUN BAĞIMLILIĞI İLE EMPATİ BECERİLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Sevgi ÇINAR

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mesut KARAHAN

İSTANBUL-2021

ÖZET

ÖZEL YETENEKLİ 6 VE 7. SINIF ÖĞRENCİLERİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE EMPATİ BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmada özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmek; değişkenlerin demografik özelliklere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırma yöntemi olarak ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 9 Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise, 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul'da bulunan Bilim ve Sanat Merkezleri'ne devam eden dijital oyun oynayan 112 kadın ve 92 erkek toplam 204 ortaokul öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (DOBÖ-7), Temel Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılarak toplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 25 paket programı ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda dijital oyun bağımlılığı ölçeğine göre öğrencilerin monotetik olarak %2,5'i, politetik olarak %24,5'i riskli grupta yer aldığı tespit edilmiştir. Özel yetenekli 6. ve 7. sınıf öğrencilerin temel empati ölçeği ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği arasında ve bilişsel empati ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü bir ilişki olduğu bulunmuştur. Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ile cinsiyet, baba eğitim durumu ve kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu; sınıf düzeyi, aile gelir düzeyi ve anne eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerin empati beceri düzeyleri ile cinsiyet, anne eğitim durumu ve kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık olduğu; sınıf düzeyi, ailenin gelir düzeyi ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dijital Oyun Bağımlılığı, Empati, Özel Yetenekli Öğrenci.

ABSTRACT

EXAMINING OF THE RELATIONSHIP BETWEEN DIGITAL GAME ADDICTION AND EMPATHY

SKILLS OF GIFTED STUDENTS IN 6TH AND 7TH GRADES

The aim of this study was to examine the relationship between gifted 6th and 7th grade students' digital game addiction and empathy skills and to reveal whether the variables differ significantly according to demographic characteristics.

The correlational survey model was used as the research method. The universe of the research consisted of talented 6th and 7th grade students attending 9 Science and Art Centers affiliated to Istanbul Provincial Directorate of National Education during the 2019-2020 academic year. The sample group 112 female and 92 male, totally 204 secondary school students playing digital games who attended the Science and Art Centers in Istanbul in the 2019-2020 academic year. The data in the study were collected by using the Digital Game Addiction Scale (DOBÖ-7), Basic Empathy Scale and Personal Information Form. The data obtained from the scales were analyzed with the SPSS 25 package program.

As a result of the research, it was determined that 2.5% of the students participating in the study were in the risky group as monothetic and 24.5% as polythetic, according to the digital game addiction scale. It was found that there was between the basic empathy scale and the digital game addiction scale, and a weak negative correlation between cognitive empathy and the digital game addiction scale of the gifted 6th and 7th grade students. It was found that there was a significant difference between gifted 6th and 7th grade students' digital game addiction and gender, father's education level and number of siblings; there was no significant difference between the grade level, family income level and the education level of the mother. It was determined that there was a significant difference between the empathy skill levels of the gifted 6th and 7th grade students and the gender, education level of the mother and the number of siblings; there was no significant difference between grade level, family income level and father's education level.

KeyWords: Digital Game Addiction, Empathy, Gifted and talented children

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans tezimde bilgi ve deneyimini benimle paylaşıp tez süreci boyunca destek sağlayan değerli tez danışmanım sayın Doç. Dr. Mesut Karahan’a teşekkür ederim. Ayrıca tez çalışmam boyunca beni yalnız bırakmayıp sürekli destekleyen, yol gösteren arkadaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca bana inanıp güvenip sevgilerini ve destekleri hiç esirgemeyen değerli aile üyelerimin her birine çok teşekkür ederim.

Sevgi ÇINAR



BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve şkdar niversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

24/01/20

Sevgi ÇINAR

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT.....	ii
TEŞEKKÜR	iii
BEYAN FORMU	iv
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar DİZİNİ.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Araştırma Soruları	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.6. Tanımlar	9
2. GENEL BİLGİLER.....	10
2.1. Zeka Tanımları	10
2.2. Üstün Zeka ve Özel/Üstün Yetenek Tanımları	13
2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi	15
2.4. Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri	18
2.4.1. Fiziksel gelişim	19
2.4.2. Bilişsel gelişim	19
2.4.3. Sosyal ve duygusal gelişim	19
2.4.4. Dil gelişimi.....	20
2.4.5. Özel yetenekli bireylerde eşzamanlı olmayan gelişim.....	21
2.5. Oyun Kavramı.....	21
2.6. Dijital Oyun Kavramı.....	23
2.7. Dijital Oyunların Tarihsel Gelişimi	26
2.8. Bağımlılık ve Türleri.....	27
2.9. Dijital Oyun Bağımlılığı	31
2.10. Dijital Oyunların Bireyler Üzerindeki Etkisi	33
2.11. Dijital Oyun Bağımlılığını Etkileyen Faktörler	35
2.12. Empati	36

2.13. İlgili Çalışmalar.....	39
3. GEREÇ VE YÖNTEM.....	43
3.1. Araştırma Modeli	43
3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı.....	43
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	43
3.4. Veri Toplama Araçları	44
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	44
3.4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (DOBÖ-7).....	44
3.4.3. Temel empati ölçeği.....	45
3.5. Verilerin Analizi.....	45
4. BULGULAR.....	47
4.1. Betimsel Bulgular.....	47
4.2. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular.....	49
4.3. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Düzeylerinin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular.....	52
4.4. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait Bulgular.....	56
5. TARTIŞMA.....	57
5.1. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Tartışılması.....	57
5.2. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Temel Empati Beceri Düzeylerinin Tartışılması.....	60
5.3. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasının Tartışılması	63
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	64
KAYNAKLAR	66
EKLER	75
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu.....	75
Ek 2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği.....	76
Ek 3. Temel Empati Ölçeği	77
Ek 4. Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurul Onayı	78
Ek 5. Araştırma İzni	79

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Dünya Sağlık Örgütü Zeka Sınıflandırılması	12
Tablo2: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Temel Empati Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri... ..	46
Tablo 3: Örneklemin Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı	47
Tablo 4: Örneklemin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Temel Empati Ölçeğine Ait Betimsel İstatistikler	48
Tablo 5: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinin Monotetik Ve Politetik Tanıya Göre Dağılımı	48
Tablo 6: Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuç Tablosu	49
Tablo 7: Örneklemin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuç Tablosu	49
Tablo 8: Örneklemin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları.....	50
Tablo 9: Örneklemin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları.....	50
Tablo 10: Örneklemin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları.....	51
Tablo 11: Örneklemin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları	51
Tablo 12: Örneklemin Cinsiyet Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutlarının Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuç Tablosu	52
Tablo 13: Örneklemin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutlarının Puanlarının Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuç Tablosu	52
Tablo 14: Örneklemin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları	53
Tablo 15: Örneklemin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları	54

Tablo 16: Örneklemin Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları..	54
Tablo 17: Örneklemin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki Farkı Test Etmek İçin Yapılan Anova Testi Sonuçları	55
Tablo 18: Örneklemin Temel Empati Ölçeği Ve Alt Boyutları İle Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanları Arasındaki İlişki İçin Pearson Korelasyon Analizi Sonuç Tablosu.....	56



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- APA** : Amerikan Psikiyatri Derneği
- DSM** : The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı)
- TDK** : Türk Dil Kurumu
- TBM** : Türkiye Bağımlılıkla Mücadele
- WHO** : World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)
- BİLSEM** : Bilim ve Sanat Merkezi



1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanoğlu var olduğu andan itibaren kendini ve çevreyi değiştirmeye, geliştirmeye çalışmıştır. Bu çaba içerisinde olan insanlardan bazıları farklı özellikler ve bakış açılarıyla diğer insanlara öncülük ederek dünyaya iz bırakmışlardır. Dünyaya iz bırakan bu liderlerin, sanatçıların, mucitlerin özel yetenek ve üstün zekaya sahip olduğu tahmin edilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018)

Çağlar boyunca insanların yaşamı hep geliştirilmiş, değiştirilmiş ve her yeni gün önceki günden teknik, bilim, fen, sosyal ve eğitim alanında yeniliklerle farklı kılınmıştır. Toplumun yararına olan bu hızlı değişimlerin mimarı şüphesiz toplumun üstün beyin gücüne sahip olan insanlarıdır. Her toplum içinde bu bireylerden sınırlı sayıda vardır. Bu nedenle özel yetenekli bireyin hem kendine hem de topluma yararlı bir birey olabilmeleri için onların erken tanınması, tüm özelliklerinin bilinmesi, davranışlarının anlaşılması, onlara uygun eğitim planların yapılması onların sahip oldukları gizil gücü toplum ve insanlık yararına kullanmaları açısından oldukça önemlidir. Tam tersi şekilde yeteneklerini tanımayan, yeteneklerini uygulayabilecekleri alanlar açmayan, sağlıklı gelişimi ve yönlendirilmesi engellenen toplumlarda bu bireylerin var olan potansiyellerini o toplumun zararına kullanabilmeleri mümkün olabilmektedir. Özel yetenekli bireylerin tanınması, onlara uygun programların ve yönlendirmelerin yapılması, karşılaşılabilecekleri risk ve engellere önlem alınabilmesi hem o bireyin kendini gerçekleştirmesini hem de milletin çağdaş uygarlık seviyesine ulaşmasını sağlayacaktır (Çağlar, 2004).

Dünya’da %2-3 oranında özel yetenekli bireyin olduğu bilinmektedir (Çitil 2018). %2-3 dilimde olup yaptıkları keşiflerle toplumların yaşam kalitesini arttıran, bilgi dünyasına önemli katkılarda bulunan özel yetenekli bireylerin bu yeteneklerinin fazilete

dönüşebilmesi için öncelikle yeteneklerinin fark edilmesi ve bu yeteneklere uygun yaklaşımda bulunulması önemlidir (Tannenbaum, 2000).

Özel yetenekli bireylerin eğitim ihtiyacı, var olan potansiyellerini ortaya çıkarabilmesi ve geliştirebilmesi eğitim sisteminde önemli bir konumdur. Toplum için büyük bir öneme sahip olan özel yetenekli bireyler; yetenekleri fark edilip kendilerine uygun bir eğitim aldıklarında tüm insanlık için geleceğe yön verebilecek keşiflerin, yeniliklerin sahibi olabilmektedirler (Davaslıgil, 2004). Özel yetenekli bireyin toplum için önemli bir birikim ve kalifiye insan olduğunu ifade edilmektedir (Uzun, 2004).

Özel yetenekli çocuklar; akranlarına göre daha çabuk öğrenen, zeka, sanat, yaratıcılık ve liderliğe ilişkin kapasitesi veya özel akademik yeteneği önde olan, ilgi alanlarında bağımsız hareket etmeyi severek yüksek performans gösteren birey olarak tanımlanmaktadır (Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi,2016). Özel yetenekli birey bu yetenek alanlarından birinde ya da birçoğunda akranlarından daha üstün bir performans gösterebilmektedir. Renzulli'nin yaptığı araştırmalar sonucunda özel yeteneklilik; insanların sahip olduğu ortalamanın üstünde yetenekler (Genel yetenek, özel yetenek), yaratıcılık ve göreve adanmışlık (motivasyon) özelliklerinin arasındaki ilişki olarak tanımlamıştır (Akt., Özbay, 2013). Erden, bu özel yetenek alanlarını;

-Genel zihinsel yetenek,

-Özel akademik yetenek,

-Yaratıcı ya da üretici düşünce yeteneği,

-Liderlik yeteneği,

-Görsel-performans sanatları

-Psikomotor (devinimsel) yetenek olarak sınıflandırmıştır (Erden, 2017). Fakat bu tanımlara karşın Türkiye’de özel yetenek tanılama aşamasında zeka bölümünün ölçüldüğü; liderlik, psikomotor ya da yaratıcılık gibi diğer gelişim alanlarının tam olarak ölçülmediği söylenebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı son dönemlerde “üstün yetenek/zeka” yerine “özel yetenek” tanımlamasını kullanmıştır fakat yapılan uygulamaların bu tanımlama ile paralel ilerlemediği görülmektedir. Aynı zamanda tanılama sürecinde zeka bölümü ve akademik başarının hakim olduğu; liderlik, psikomotor ya da yaratıcılık gibi diğer gelişim alanlarının dikkate alınmadığı söylenebilmektedir. Bunun yanında eğitim sürecinde ise konu ile ilgili hem öğrenci hem öğretmen hem de veliye yeterince destek verilmediği söylenebilmektedir (Çitil ve Ataman, 2018). Özel yetenekli bireyler, bilişsel açıdan üstün performans göstermelerinin

yanında sosyal ve duygusal gelişim alanlarında problem yaşayabilirler (Akarsu ve Mutlu, 2017). Özel yeteneğe sahip çocuklar diğer çocuklar kadar uyum sağlama becerisine sahiptir. Fakat bu çocuklar sosyal ve duygusal gelişimleri açısından bazı riskler taşımaktadır. Bu riskler özel yetenekli çocukların öğrenme ve düşünme hızlarına cevap vermeyen eğitim ortamları, bu çocukları desteklemeyen ev ve sosyal ortamlardan kaynaklanmaktadır (Reis ve Renzulli 2004).

Özel yetenekli öğrencilerin teknolojik olarak yenilik yapabilmeleri, üretebilmeleri için hayatlarında bilişim teknolojilerini aktif olarak kullanma ihtiyaçları ön plana çıkmaktadır (Bayraktar, 2000). Özel yetenekli öğrenciler ile örgün olarak devam ettikleri okullarında eğitimlerine devam eden normal öğrencilerin katıldığı bir araştırmada: %97,9 özel yetenekli öğrencinin evinde bilgisayar olduğu, tümünün e-posta adreslerinin bulunduğu, bilgisayar başında ders ve araştırma haricinde özel yetenekli olmayan öğrencilere kıyasla haftada daha uzun süre vakit geçirdikleri ve bilgisayar oynamayı boş zaman değerlendirme aracı olarak gördükleri sonuçlarına ulaşmıştır (Üstünel, 2008). Ortaokul ve lise öğrencilerinde internet bağımlılığı üzerine Sakarya’da yapılan araştırmada ise öğrencilerde internet bağımlılığının yaygınlık oranının %4,1, internet bağımlılığı riskinin ise %28,5 olduğu sonucuna ulaşılırken aynı zamanda internet bağımlılığı riskinin; erkek ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucu da ortaya konmuştur (Taylan ve Işık, 2015).

Oyun çocuğun dünyaya entegrasyonunu sağlayan bir yoldur. Fakat günümüzde gelişen teknoloji birçok alanda değişime yol açtığı gibi oyun alanında da değişikliği beraberinde getirerek dijital oyun kavramını ortaya çıkarmıştır. Sadece çocukların değil yetişkinlerinde oynadığı bu oyunlar bilgisayar, telefon, tablet vb. aracılığı ile oynanabilmektedir (Yiğit, 2017). Teknolojinin gelişmesi ve dijital oyunların keşfinden sonra bu oyunlar sokak oyunlarına tercih edilir duruma gelmiştir. Günümüzde her evde bilgisayarın varlığı, küçük yaş grubu çocukların cep telefonunun olması ya da cep telefonuna ulaşılabilirliğin kolaylaşması dijital oyun oynama davranışını tetiklemektedir (Köksal, 2015).

Çevrimiçi oyunları oynayanların sayısı günden güne artmakta ve iyi hazırlanmış bir oyunu dünya genelinde var olan küçük bir ülke nüfusu kadar insan saatlerce oynayabilmektedir. Ayrıca oyuncular bu çevrimiçi oyunlara birçok platformda rastlamakta ve bireyin etkileşim halinde olduğu tüm elektronik ortamların neredeyse tamamının oyun ortamı haline geldiği görülmektedir (Consalvo, 2005; Üstünel ve Meral,

2015). Dijital oyunların hayatımıza bu kadar etki etmesiyle beraber insanlar artık boş zamanlarını değerlendirmekten ziyade neredeyse tüm gün bu oyunları oynamakla geçirmektedir (Siyez ve Baş, 2013).

Griffiths, dijital oyunların uzun süre oynandığında bağımlılığa dönüşebilecek bir tehlike olduğunu vurgularken; Csikszentmihalyi de bazı dijital oyunların beyni oyalayarak kişiyi bağımlı hale getirdiği gibi oyun oynama sırasında çeşitli duygu ve düşünce paylaşımı yapılmakta olduğunu; yapılan bu paylaşımların ise çeşitli riskleri beraberinde getirebildiğini söylemektedir (Akt. Usta, 2016).

Bağımlılık; kişilerin bir nesne ya da yaptığı eylemlerdeki özdenetimini sağlayamaması ve onsuz hayatını devam ettirmekte güçlük yaşamaya başlamasıdır. Başka bir ifade ile bireyin iradesinin ortadan kalkarak karşı konulmaz bir şekilde yaptığı eylemleri sürdürmesidir (Eker, 2016). Bir madde ya da nesnenin tedavi amacı güdülmeksizin karşı konulmaz bir şekilde sıklıkla ve artan bir şekilde kullanılma durumuna bağımlılık denir. Bu maddeyi ya da nesneyi kullanma isteği engellendiğinde çeşitli rahatsızlıklar ortaya çıkabilmektedir. Birey zihinsel olarak maddeyi kullanmayı reddetse bile vücudu bu maddeyi kullanma konusunda istekli olacaktır (Kurtaran,2008).

Dijital oyun bağımlılığı, APA (2013) (Amerikan psikiyatri birliği)'da internet bağımlılığı sınıflandırması altında tanımlamaktadır. DSM-5' te (Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-5) bu sınıflandırma ve tanımlamalar yer almaktadır. Bireyin iyilik halini bozan bağımlılığın alkol, madde, sigara ve teknoloji bağımlılığı gibi türleri bulunmaktadır. Dijital oyun bağımlılığı, kişinin bilgisayar ya da video oyunlarının yol açtığını olumsuz durumları (sosyal, duygusal) bilmesine rağmen bu oyunları iradesini kontrol edemeyip aşırı düzeyde oynaması durumudur (Lemmens ark., 2009). Ülkemizde dijital oyun bağımlılığı konusunda Yeşilay çalışmalar yapmaktadır. Yeşilay Türkiye Bağımlılıkla Mücadele Eğitimi (2016)'ya göre oyun bağımlılığı şu şekilde belirtiler dikkate alınarak açıklanmıştır; (Akt. Doğruluk, 2017)

- Sosyal ilişkilerinde gerileme ve yalnızlaşma,
- İnsanlarla vakit geçirmek yerine hep dijital oyunların tercih edilmesi,
- Dijital dünyadan uzaklaştıklarında ruhsal ve fiziksel olarak kendini rahatsız hissetmesi,
- Gerçek dünyaya göre oyundaki dünyayı daha çok önemsemek,
- Aile üyeleri ile tartışma ve sorunların ortaya çıkması

Dijital oyun bağımlılığı olan bireylerde biyolojik olarak; hiperaktivite, göz kurulukları ve görme kaybı, hareket azlığından kaynaklanan el, omuz ve omurga da görünüm bozuklukları vb. psikolojik olarak ise; kaygı bozuklukları, obsesif davranışlar, hayattan kaçınma, antisosyal davranışlar, şiddet eğilimi, isteksizlik hali vb. problemler görülebilmektedir (Horzum, 2011).

Dijital oyun bağımlılığı ile empati arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara bakıldığında negatif yönde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Empati çocuklarda öz farkındalığın sonucu olarak gelişir ve sosyal becerilerinin temelini oluşturur. Kişi kendi duygularını anlayabildiği kadar karşısındaki kişinin duygularını anlayabilmektedir (Uyaroğlu, 2011). Rogers’a göre empati; bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara o kişinin bakış açısı ile bakması, karşısındakinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlayıp ve bunu o kişiye iletmesidir (Akt. Dökmen, 1988).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde özel yetenekli bireylerin empati yeteneklerinin gelişmiş olduğu görülürken (Ataman, 2008; Demirel ve Sak, 2011) bu yeteneklerinin dijital oyun oynama süreleri ve alışkanlıklarına göre olumsuz etkilendiği görülmektedir. Aynı zamanda dijital oyun bağımlılığı bireylerde yalnızlaşmaya neden olmaktadır (Kırcaburun, 2017). Dijital oyun bağımlılığı ile empati arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalara bakıldığında empati becerilerinde bir düşüş olduğu görülmektedir. Özellikle şiddet içerikli dijital oyunların kişilerin şiddetle ilgili duygu ve düşüncelerinde bir artışa yol açtığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür (Kılıç, 2019). Dolayısıyla zaman içerisinde özel yetenekli bireylerin karakteristik özelliklerinden olan empati beceri düzeyi azalabilmektedir. Bu da onların psikolojik iyi oluşunu olumsuz etkileyebilmektedir. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerin kişilik oluşumuna olumsuz etki eden değişkenlerin önceden tespiti konusunda alandaki çalışmaların arttırılması gerektiği gözlemlenmiştir.

Yukarıda yer alan bilgiler doğrultusunda çalışmamın problem cümlesi “Özel Yetenekli 6 ve 7.Sınıf Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” olarak oluşturulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada temel amaç; özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla birlikte

araştırmada dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ve empati beceri düzeylerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, ailenin gelir düzeyi ve kardeş sayısı sosyo-demografik değişkenlerine göre istatistik olarak anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı sorularına yanıt aranacaktır.

1.2.1. Araştırma Soruları

1. Özel yetenekli 6. ve 7. sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Sınıf düzeyi,
 - c) Anne ve baba eğitim durumu
 - d) Ailenin gelir düzeyi,
 - e) Kardeş sayısı göre değişmekte midir?
2. Özel yetenekli 6. ve 7. sınıf öğrencilerin empati beceri düzeyleri;
 - a) Cinsiyet,
 - b) Sınıf düzeyi,
 - c) Anne ve baba eğitim durumu
 - d) Ailenin gelir düzeyi,
 - e) Kardeş sayısı göre değişmekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Tüm ülkeler için önemli insan kaynakları arasında yer alan özel yetenekli bireylerin insanlığa katkıları çağlar boyunca devam etmiştir. Dünyanın %2-3'lik diliminde yer alıp yaptıkları keşifler, yenilikler ile toplumların yaşam kalitesini arttıran özel yetenekli bireylerin var olan potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için bu alanda araştırmaların artırılması ve araştırmalar doğrultusunda standart çalışmaların dışında bir programa ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bireyleri desteklemek için yapılan programlara ve alanyazında ki araştırmalara bakıldığında bilişsel açıdan destekleme ile ilgili konuların ön planda olduğu görülmektedir. Fakat tüm bireylerde olduğu gibi özel yetenekli bireylerde de gelişimin bir bütün olarak (bilişsel, duyuşsal, fiziksel ve sosyal,

cinsel) desteklenmesi ve ona uygun bir eğitim programının planlanması hem ülkemiz hem de dünya için önemlidir.

Özel yetenekli çocuklar normal zekaya sahip çocuklara göre fiziksel, bilişsel, sosyal ve kişilik gibi gelişim özelliklerinde farklılıklar göstermektedirler (Leana ve Cinan, 2012). Özel yetenekli bireyler beyinlerinin dört işlevinin (bilişsel, duyuşsal, fiziksel, sezgisel) yüksek düzeyde ve hızlı gelişmesinin sayesinde beynin tüm işlevlerini etkin ve bütünleştirilmiş bir şekilde kullanmaktadırlar. İç ve dış nedenlerden kaynaklı bu çocukların sahip oldukları karakteristik özellikleri ve özel gereksinimleri sebebiyle yaşadıkları sosyal ve duygusal problemler onları dezavantajlı duruma düşürüp daha savunmasız hale getirebilmektedir (Karakuş, 2010). Sosyal ve duygusal gelişimin önemli unsurlarından biri olan empatinin yani bireylerin kendisinin ve karşısındaki kişilerin duygularını anlamaları; psikolojik sağlık ve kişilerarası uyum için önemli ve gerekli bulunmaktadır (Önder ve Gülay, 2007). Özellikle bilişsel alanda akranlarından daha ileride olan bu çocukların sosyal ve duygusal alanlarda yaşadıkları sorunlar onların topluma uyumu konusunu zorlaştırmaktadır. Toplum için önemli olan bu çocukların, desteklenmesi ve yaşayacakları problemlerin önceden tespit edilmesi önemlidir. Bu bağlamda düşünüldüğünde araştırmanın özel yetenekli öğrencilerin bilişsel, sosyal ve duyuşsal alanda yaşadıkları sorunların tespit etmeye yönelik oluşu önem arz etmektedir.

Teknolojik yenilikler, gelişmeler toplumun her alanında değişikliği beraberinde getirdiği gibi tüm çocukların geleneksel oyun anlayışını da değişikliğe uğratarak hayatlarına dijital oyun kavramının dahil olmasına neden olmuştur. Bilgisayar oyunlarında geçirilen sürenin artması; çocukların her şeyi oyun olarak görmesine, oyun sonrasında zihninin oyunda oynadığı temalarla meşgul olması, aile ile geçirilen zamanın azalmasına aynı zamanda aile ve arkadaşlık ilişkilerinin zayıflamasına, gerçeklikten uzaklaşarak asosyal bir yaşam stilinin yerleşmesi gibi olumsuz sonuçlara yol açtığı vurgulanmaktadır. Aynı zamanda üstün yetenekli çocukların örgün eğitime devam eden çocuklara göre biraz daha fazla bilgisayar oynadıkları görülmüştür (Ağaoğlu ve Metin, 2015)

Dijital oyun ve empati ilişkisi hakkında alanyazın incelendiğinde dijital oyun oynama süresinin artması ile empati becerisinin olumsuz etkilendiği görülmüştür. Önceden çocuklar için sosyalleşme aracı olarak görülen oyunun günümüzde değişen dijital oyun kavramı ile çocukların sosyalleşmesinden ziyade daha çok yalnızlaşmasına

yol açmaktadır. Bu çalışma kapsamında ele alınacak değişkenler özel yetenekli bireylerin sosyal ve duygusal yaşantıları için oldukça önemlidir. Bu değişkenler arasındaki ilişkinin bilinmesi hem özel yetenekli bireyin kendine hem de çevresine yönelik bilimsel bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir. Elde edilen bulgular doğrultusunda özel yetenekli bireylere bu konuda farkındalık kazandırmak için etkinliklerin yapılması, programların hazırlanması, onlara rehberlik yapılması; ebeveynlerine ise bu konuda rehberlik yapılabilecek programların hazırlanmasının öğrencilerin sosyal duygusal hayatlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Özel yetenekli bireylerin sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek amacıyla yapılacak bu çalışmanın, bu bireylerin psikolojik sağlık, sosyal yeterlilik ve uyumları açısından son derece fayda sağlayacağı kanısı oluşmuştur. Ayrıca elde edilen kuramsal bilgilerin alanda çalışan uzmanlara yol göstereceği, problemler karşısında geliştirilen çözüm önerilerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan tüm bireylerin ölçek maddelerini ve kişisel bilgi formunu içten ve objektif olarak cevaplandırdıkları kabul edilmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma bulguları 2019- 2020 eğitim-öğretim yılında İstanbul'da bulunan BİLSEM'lerde 6 ve 7. sınıf seviyesinde öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Özel Yetenekli Birey: Akranlarına göre çabuk kavrayan, liderlik özelliklerine sahip, yaratıcılık ve sanat alanlarında öncülük eden, özel akademik beceriye sahip, soyut düşünceleri yaşlıtlarına göre daha iyi anlayabilen, ilgi alanları doğrultusunda bağımsız hareket etmeyi severek yüksek performans gösteren veya gösterme potansiyeli olan birey (Bilsem Yönergesi, 2016).

Üstün Zekâ: Bir veya daha fazla alanda olağanüstü bir potansiyele sahip olan ya da olağanüstü bir performans gösteren kişi (Sak, 2014).

Dijital oyun bağımlılığı: Kişinin bilgisayar ya da video oyunlarının yol açtığını olumsuz durumları (sosyal, duygusal) bilmesine rağmen bu oyunları iradesini kontrol edemeyerek aşırı düzeyde oynaması (Lemmens ark., 2009).

Empati: Bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara o kişinin bakış açısı ile bakması, karşısındakinin duygularını ve düşüncelerini tam olarak anlayıp ve bunu o kişiye iletmesi (Dökmen, 1987).

2. GENEL BİLGİLER

Tezin ikinci bölümünde tez konusuyla ilgili alanyazında ki araştırmalar incelenerek kavramsal çerçeve açıklanmıştır. Bu bağlamda önce zeka ve üstün zeka tanımlamaları, özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ve özel yetenekli bireylerin özellikleri açıklanmıştır. Ardından oyun ve dijital oyun kavramı, dijital oyunların tarihsel gelişimi, bağımlılık ve türleri, dijital oyun bağımlılığı, dijital oyunların bireyler üzerindeki etkisi, dijital oyun bağımlılığını etkileyen faktörler, empati ve alanyazında ki ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Zeka Tanımları

Zeka uzun yıllar boyunca üzerinde durulmuş soyut bir kavramdır. Bu nedenle her zaman merak uyandıran, tüm yapıları anlaşılmaya çalışılan ve araştırılmaya devam edilen bir canlı yapı olmuştur. Terim olarak zeka kavramının ilk çıkışı Aristoteles'te görülmüş ve Aristoteles'in "dia-noesis" kavramını bilimsel literatürde Latince "intelligence" sözcüğüne çeviri halinde kullanan ilk kişi ise Cicero'dur. 19. Yüzyılda konu ile ilgili artmaya başlayan çalışmalar günümüze gelene kadar devam etmiştir. Bu geçen sürede birçok araştırmacı, kişilerin bilişsel ve davranışsal özelliklerinden yola çıkarak zekayı farklı farklı tanımlamışlardır. Zeka bazen bir testin ölçtüğü şey, bazen çevreye uyum bazen de problem çözme olarak açıklanabilmektedir (Bümen, 2005).

Zeka ilk kez Galton tarafından ölçülmeye çalışılmış ve insanların “yetenek ve karakterinin kalıtsallığını” ölçmek için köken analizleri yapmıştır. Galton insanoğlunun belirli düzeyde genel zihinsel yeteneğe sahip olduğunu varsayarak bilgilerin duyu organları aracılığı ile beyne ulaştığını bu nedenle algılama durumlarında farklılıklar olduğunu belirterek zekanın genetik ile ilgili olduğunu ve zeka üzerinde çevrenin etkisinin olmadığını savunmuştur (Galton, 1869). Bu konuda Galton'a katılmayan Binet zekanın karmaşık bir yapı olduğunu ve Galton'un zekayı sadece duyuşsal özelliklerle ölçmesini doğru bulmamaktadır (Sak, 2015). Binet zekayı, bireyin dış dünyayı anlaması, bellekte anladıklarının yerleşmesi ve durum üzerine düşünülmesi süreci olarak açıklamaktadır (Öner, 1997).

TDK zekayı "insanın düşünme, akıl yürütme, objektif gerçekleri algılama, yargılama ve sonuç çıkarma yeteneklerinin tamamı, anlak, dirayet, zeyreklik, feraset" olarak tanımlanmaktadır (TDK,2020). Zekayı kişinin IQ-zeka puanını temel alarak açıklayan görüşler olduğu gibi geniş bir bakış açısıyla tanımlamaya çalışan görüşler de olmuştur. Bu görüşlerin zekayı tanımlamaları arasında farklılıklar bulunmaktadır. Zekayı tanımlamak gerekirse; beynin tüm bölümlerinin verimli, etkili ve uyumlu çalışmasının davranış üzerindeki gözlemlenen etkilerine verilen soyut bir isimdir (Sak, 2010). Gardner ise zekayı; bireyin bir ya da daha çok alanda önemli bir ürün ortaya koyabilme; karşılaşılan problemlere etkili çözüm bulabilme ve çözülmesi gereken karmaşık problemleri keşfetme becerisi olarak ifade etmektedir (Akt. Saban, 2001).

Zeka kavramının açıklanmaya çalışılması bireylerin zeka seviyelerinin akranlarından ne kadar yüksek ya da ne kadar düşük olduğunun ortaya çıkarılması ve ortaya çıkan sonuca göre uygun eğitimin planlanması, yönlendirmelerin yapılabilmesi nedeniyle ortaya çıkmıştır. İlk zeka ölçeğini geliştiren Alfred Binet bu ihtiyaçtan yola çıkmış ve bu çerçevede zekayı açıklamaya çalışmıştır. Özel yetenekli olan bireylere gelişen ve değişen tanımlara göre de üstün zekâlı, üstün yetenekli veya özel yetenekli gibi isimler verilmiştir (Korkmaz, 2017). Zekanın tanımı ile ilgili birçok farklı görüş ve yaklaşım mevcuttur. Bu görüşler bir bütün olarak ele alındığında genel anlamda işlemsel ve kuramsal yaklaşım olarak ikiye ayrılmaktadır. İşlemsel yaklaşım zekayı, öğrenme ve problem çözme yeteneği olarak tanımlarken kuramsal yaklaşımda ise kuramlara göre farklı tanımlamalar yer almaktadır. Bu kuramlardan en çok kabul gören gelişim kuramları ile psikometrik kuramlar olmuştur. Gelişim kuramlarında öne çıkan isim Piaget ve geliştirdiği bilişsel gelişim kuramı olmuştur. Piaget'e göre zeka; bireyin etrafına uyum sağlayabilme kabiliyetidir. Psikometrik kuramlar ise zekanın standart zeka testleriyle ölçülebileceğini ve bireysel farklılıklar olduğunu söylemektedir (Akkanat, 1999). Öte yandan testlerde başarı gösterip sosyal hayatlarında sorun yaşayan bireylerin olduğunun gözlemlenmesi zeka kavramının tekrar araştırılmasına neden olmuştur.

Thorndike ve Weschler gibi bazı araştırmacılar farklı durumlara uyum ve tüm alanlarda başarılı olabilmek için zekanın zihinsel olmayan alanlarının önem arz ettiğini ifade etmişlerdir (Baltaş, 2012). Goleman 1995 yılında duygusal zeka terimi ile zeka tanımlamalarına farklı bir kavram kazandırmıştır. Aynı zamanda duygusal zekanın zihnin tam anlamıyla çalışmasını sağladığını, bireylerin doğru karar vermelerinde duygularının önemli ve gerekli olduğunu, insanı insan yapan özelliklerin büyük bir çoğunluğunun

duygusal zekadan geldiğini vurgulamıştır (Goleman, 2012). Ayrıca duygusal zekanın (EQ) bilişsel zeka (IQ) kadar önemli olduğunu ve birbirlerinin tamamlayıcı oldukları ifade edilmiştir (Baltaş, 2012).

Dünya Sağlık Örgütü' nün (WHO) önerdiği ve ülkemizde Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde yapılan tanılamalarda kullanılan standart testlerinden aldıkları zeka puanlarına ilişkin sıralama aşağıdaki gibidir (Wikipedia, 2020):

Tablo 1. Dünya sağlık örgütü zeka sınıflandırılması

Uluslararası Zeka Sınıflandırılması	
Zeka Puanı/IQ	
0-20	Derin Zeka Geriliği (Çok Ağır) / Zihinsel Engel
21-35	Ağır Derecede Zeka Geriliği / Zihinsel Engel
36-50	Orta Derecede Zeka Geriliği / Zihinsel Engel
51-70	Hafif Derecede Zeka Geriliği / Zihinsel Engel
71-79	Sınırdaki Zeka
80-89	Donuk Zeka
90-109	Normal ya da Ortalama Zeka
110-129	Parlak Zeka
130-159	Üstün Zeka
160 ve üstü	Çok Üstün Zeka / Dahi

Zekanın ölçülmesine dair birçok test oluşturulmuş fakat öğrencilerin çocukluk döneminde tespit edilebilmesi için ilk zeka testi 1995 yılında Binet ve öğrencisi Simon tarafından geliştirilmiştir. Terman (1926) ise Binet'in testini revize ederek günümüzde de kullanılan Stanford-Binet Zekâ Testini geliştirmiştir. Bu teste göre Terman özel yetenekli öğrencileri zeka puanlarına göre sınıflandırmış: Öğrencilerden 110-120 arasındakileri üstün zekalı; 120-140 arasındakileri çok üstün zekalı tanımlarken 140 üstündekileri öğrencileri dahi olarak belirlemiştir. Thurnstone (1938) ise hafıza, sözel anlama, sayısal yetenek, kelime akıcılığı, görsel yetenek, algısal hız, tümdengelim ve tümevarımsal akıl yürütme olmak üzere 7 faktör için zeka testi, çok faktörlü bir model geliştirmiş ve bu model Temel Zihinsel Zekâ Testinin temelini oluşturmuştur (Akt. Güllü, 2018).

Zeka kavramı konusunda alanyazın incelediğinde birçok farklı tanımın olduğu ve ortak bir tanımının olmadığı görülmüştür. Farklı tanımlar olmasına rağmen zeka ile ilgili kuramların hepsi zekanın geliştirilebilir ve biyolojik temellerinin olduğu konusunda birleşmektedirler.

2.2. Üstün Zeka ve Özel/Üstün Yetenek Tanımları

Günümüze kadar geçen süreçte üstün zeka ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde zeka kavramının tanımında olduğu gibi üstün zeka ile de birçok farklı tanımın olduğu ve araştırmacıların ortak bir tanımlamaya varamadığı görülmüştür. Ortak bir tanıma varılamaması araştırmacıların üstün yeteneğe bakış açılarında ki farklılık ve kültürlerin farklı özelliklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir (Leana, 2005). Araştırmalarda üstün zeka tanımlamalarının Galton ile başladığı Terman ile devam ettiği görülmüştür. Terman üstün zekalı birey tanımını IQ'yu kullanarak açıklamış; 140 ve üstü zeka puanı alan bireyi üstün zekalı olarak tanımlamıştır (Terman, 1948).

Üstün zekalı birey; çeşitli ölçeklerde devamlı olarak zeka bölümü 130 ve üstü olan, akranlarından rastgele seçilmiş grubun %98'inden daha üstün performans gösteren bireydir (MEGEP, 2009). Üstün zekanın sadece yüksek zihinsel performansa (IQ) göre değerlendirilmesi bu karmaşık, zengin kavramın anlamını daraltıcı, bakış açılarını sınırlandırıcı ve yetersiz olmakla birlikte üstün zekanın karmaşık problemleri çözme yeteneği olduğunu söylenebilmektedir (Maker, 2003). Günümüzde üstün zekalı tanımlamalarının daha esnek, çoklu bakış açılarıyla yapıldığı ve zihinsel gücün yanında yaratıcılık, liderlik kapasitesi, motivasyon gibi özelliklerin tanımlamaların içerisine alındığı söylenebilmektedir. Örneğin Columbus Grubu (1991) üstün zekayı, üstün zekalı bireylerin zihinsel ve duygusal özelliklerinin etkileşimine vurgu yaparak; üstün zihinsel yeteneklerin ve yoğun duyguların birleşerek standart olmayan deneyimler ortaya çıkardığı eş zamanlı olmayan gelişim olarak tanımlamışlardır (Akt. Sak, 2010). Üstün zeka beynin duyuşsal, bilişsel, sezgisel ve fiziksel alanlardaki görevlerini ileri düzeyde yerine getirmesi olarak açıklanabilmektedir (Clark, 1997) Üstün zekalı bireyler akranlarından %98 üstün olabilmekle birlikte üstün zekalı birey; yaratıcılık yönü güçlü olan, başladığı işi sonuna kadar götüren, akranlarına göre üst düzey performans gösteren bireydir (Ataman,2003) Diğer yandan yapılan araştırmalar incelendiğinde zeka ve yetenek genellikle birlikte ele alınan kavramlar olmuştur.

Zeka kavramı ile yetenek, özel yetenek ve yüksek performans kavramlarının birbirleri yerine kullanılabilecek kavramlardır. Üstün yetenekli birey, zeka bölünden devamlı olarak 120 ve daha üstünde alan aynı zamanda matematik, güzel sanat ve teknik gibi alanlarda akranlarından belirgin şekilde önde performans gösteren bireydir (Csikszentmihalyi ve Robinson,1986)

Zeka, liderlik kapasitesi, sanat, yaratıcılık ve akademik alanlarda akranlarına göre daha önde oldukları uzmanlar tarafından tanımlanan çocuklar üstün veya özel yetenekli bireydir (MEGEP, 2009). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde ise akranlarından zekâ, sanat, spor, yaratıcılık, liderlik kapasitesi veya özel akademik alanlarda daha önde olan kişiyi üstün yetenekli olarak tanımlamaktadır (ÖEHY, 2006).

Alanyazın incelendiğinde “üstün zekalı”, “üstün yetenekli”, “üstün özel yetenekli” gibi kavramların kullanıldığı ve bir kavram karmaşıklığı olduğu görülmüştür. Ülkemizde bu kavram karmaşıklığı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan 1. Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu Raporu'nda üstün zeka ve üstün özel yetenek kavramları önce üstün yetenek daha sonra özel yetenek başlığı altında toplanarak giderilmeye çalışılmıştır. Bu konseye göre özel yetenekli birey; genel veya özel yetenekleri açısından aynı yaşta oldukları bireylerden daha yüksek performans gösterdikleri alanda uzmanlar tarafından tespit edilmiş kişilerdir. Bu bireylerin yeteneklerini geliştirmelerinde standart eğitim sistemi yetersiz kalmakta; bu öğrenciler yetenek ve ilgi alanları doğrultusunda farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu, 1991).

Amerikan Kongresi Eğitim Bölümü'nün görevlendirdiği Marland tarafından 1972 yılında özel yetenekli bireylerle ilgili ayrıntılı bir rapor hazırlanmıştır. Özel yeteneklileri konu alan “Marland Raporu” günümüzde hala geçerliliğini sürdürmekte ve rapordaki kararlar diğer ülkeler ve eyaletlerde ki özel yetenekli öğrenciler için oluşturularak müfredat için de geçerliliğini sürdürmektedir (Öpengin, 2011). Bu rapora göre özel yetenekli öğrencileri sadece zeka puanlarına göre sınıflandırmak değil aynı zamanda bu öğrencilerin hayal güçleri sayesinde ortaya çıkardıkları ürünlerde değerlendirilmelidir. Sınıflandırdıkları yetenek alanlarından birinden ya da birden fazla alanda akranlarına göre yüksek performansı akademik başarı olarak ifade etmişlerdir. Sınıflandırdıkları yetenek alanları ise;

-Genel entelektüel beceri

- Yüksek akademik başarı
- Üretken ve yaratıcı düşünme
- Liderlik
- Görsel ve performans gerektiren sanatlarda beceriklilik
- Psikomotor beceri olarak kategorize edilmiştir (Marland, 1972).

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde faaliyet gösteren özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine devam ettikleri Bilim ve Sanat Merkezlerinin (BİLSEM) 2016 yılında güncellenen yönergesinde özel yetenekli çocuğu; akranlarına göre çabuk kavrayan, liderlik özelliklerine sahip, yaratıcılık ve sanat alanlarında öncülük eden, özel akademik beceriye sahip, soyut düşünceleri yaşlıtlarına göre daha iyi anlayabilen, ilgi alanları doğrultusunda bağımsız hareket etmeyi sevip yüksek performans gösterebilen kişi olarak tanımlamıştır (Bilsem Yönergesi, 2016).

Son yıllarda özel yetenekli bireylerin tanılanması ve eğitimleri hakkında yapılan araştırmaların sayılarında ve niteliklerinde artış olduğu fakat bu bireyler ile ilgili hala birçok alanda eksiklerin olduğu söylenebilmektedir.

2.3. Özel Yetenekli Bireylerin Eğitimi

Özel yetenekli çocukların eğitimi gelişmiş çoğu ülkenin önem verdiği ve üzerine çalışmalar yürüttüğü bir alandır. Çünkü özel yetenekli bireylerin yeteneklerine uygun bir şekilde yetiştirilmesi onların insanlık yararına ve insanlığın yaşamını kolaylaştırıcı icatlar, sanat alanında estetik değerler ortaya çıkarmak konusunda önemli katkılarda bulunmaktadır. Enç'e göre topluma bilim, teknoloji, sanat ve fikir hareketleri ile yön verebilen kişiler, ortalama zekadan ziyade üstün-özel zekalı kişilerdir. Özel yetenekli bireylere gereken önemi verebilmiş toplumlar varken bazı toplumlar ise elindeki hazinenin değerini bilememiştir. Üstün yetenekliler günümüzde özel ve farklı bir grup olarak kabul edilmekte ve onların yetenek, ilgi alanlarında uygulamaların olduğu görülmektedir (Akt., Çitil,2018). Özel yetenekli öğrenciler akranlarından özellikleri, ihtiyaçları olarak farklıdır ve standart bir eğitim programının dışında yetenek ve ilgi alanlarına göre farklılaştırılmış, onlar için özel hazırlanmış bir eğitim sistemine, onlar için yetiştirilmiş eğitim personeline ihtiyaçları vardır. Onlar için özel hazırlanmış eğitim sistemi onları seçkin bir grup yapmadığı gibi öğrencilerin ilgi ve yetenekleri

doğrultusunda eğitim almaları sosyal ve demokratik devlet olmanın bir gereğidir (Bakioğlu ve Levent, 2013).

Normal öğrencilere göre planlanmış eğitim programı hızlı öğrenen özel yetenekli öğrenciye yetersiz gelmektedir. Bunun sonucunda bu öğrenciler sıkılıp dersin huzurunu bozarak kendilerini fark ettirmeye çalışmaktadırlar. Oysa ki her öğrencinin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitimden yararlanabileceğini 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu söylemektedir (MEB, 1973). Bu yönde özel eğitim hakkındaki kanun hükmünde kararname ile özel yetenekli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarına yönelik programların hukuksal alt yapısı oluşturulmuştur (MEB, 1997). Dünyaya gelmiş her çocuğun eğitim alma, yeteneklerini keşfetme ve kendini geliştirme hakkı vardır. Bu haklar ulusal ve uluslararası çeşitli yasalar ile güvence altına alınmıştır. Özel yetenekli çocukların eğitimleri de bu yasalar içerisinde yer almaktadır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitim hakkı uluslararası boyutta ilk olarak Türkiye'nin de 1949 da onayladığı İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 10 Aralık 1948 yılında ilan edilmiştir. Bildirgenin 26. Maddesi; herkesin eğitim alma hakkı olduğunu ve bu eğitimin insanın kişiliğini tam olarak geliştirmeye yönelik olması gerektiğini söyler. Bu ifadelerinden hareketle özel yetenekli çocuklar diğer çocuklardan farklı özellikler gösterdiği için kendi zeka ve yetenekleri doğrultusunda eğitim almaları zorunluluktur (Pak ve Özden, 2018).

Üstün yetenekli öğrencilerin eğitimleri ülkelerin çeşitli alanlarda ki (politik, ekonomik, küresel) amaçlarına göre şekillenmektedir. Bildiren'e göre üstün yetenekle alakalı kavram ilk kez Spartalılar'da görülmüştür. Daha çok ise askeri alan, liderlik ve savaş yeteneği alanlarında öne çıkmıştır. Sanat, edebiyat ve mimari alanda yetenekli kişiler ise Avrupa' da Rönesans döneminde kendilerini göstermişlerdir. Osmanlı Devleti'nde kurulmuş ve dört yüz yıldan fazla devam eden Enderun Mektebi ise Fatih Sultan Mehmet döneminde geliştirilmiştir. Bu mektepte eğitim alan devşirmeler çeşitli görevlere getirilmişlerdir (Akt, Karaburçak, 2017).

Akarsu, bugün ki Rusya'nın eskiden, SSCB döneminden itibaren geniş bir coğrafyadan topladığı öğrencilere küçük yaştan itibaren çeşitli; fen, matematik, teknik eğitim, sanat, sanat ve yabancı dil alanında eğitimler verdiğini aynı zamanda bu konularda yüksek performans gösteren öğrencileri de farklı şehirlerde kurulan “bilim kenti” lise düzeyinden itibaren lise, üniversite ve lisansüstü düzeyinde de yine farklı eğitimler vermeye devam ettiklerini belirtmiştir (Akt., Karabulut, 2010). Avusturya Yeni Zelanda

ve İngiltere gibi ülkelerde özel yetenekli çocuklar için ayrı bir okul, anne-babalar için dernekler ve araştırma merkezleri açılmaktadır. Açılan bu kurumlar hükümetlere, halka özel yeteneklilerin eğitiminin gerekliliği ve yararları hakkında çeşitli yayınlar yapmaktadırlar (Karabulut, 2010). Türk eğitim tarihinde de özel yetenekliler ile ilgili önemli uygulamalar bulunmaktadır. Örneğin Türk Eğitim tarihinde bu alanda ki ilk çalışma olarak bilinen Alparslan tarafından Bağdat'ta açılan Nizamiye medreseleri, özel yeteneklilerin tanınması, farklılaştırılmış eğitimi ve istihdamının sağlanması için açılan Enderun Eğitim sistemi dünyaya örnek olabilecek uygulamalar arasında sayılabilmektedir. Enderun Mektebi'nde eğitim alan kişiler o dönemde sadrazam, bilim adamı gibi çeşitli görevleri yürütmüş özel yetenekli kişilerdir (Karaburçak, 2017).

Cumhuriyet döneminde ise atılan en önemli adımlardan birisi 1929 yılında çıkarılan 1416 sayılı kanun kapsamında öğrencilerin devlet tarafından yabancı ülkelere gönderilerek ileri eğitim görmelerinin sağlanması olmuştur. Bu kanun ile özel yetenekli öğrencilere yurtdışında eğitim alabilme imkanı verilmiştir. Yine bu dönemde olan önemli gelişmelerden biri 6660 sayılı kanun gereği “müzik, resim ve plastik sanatlar alanında” özel yetenekli öğrencilerin eğitimlerine devam edebilmeleri için devlet tarafından desteklenmelerini sağlayan yasa olmuştur (Karabulut, 2010). 1940 yılında uygulamaya konulan Köy Enstitüleri de özel yetenekli öğrencilerin eğitim alabildikleri kurumlar arasında sayılabilmektedir (Baykoç, Uyaroğlu ve Aydemir, 2014).

Cumhuriyet sonrasında Ford Otosan İlkokulu, Fen, Anadolu ve Sosyal Bilimler Liselerinin açılması ve sanat alanında öğrencilerin yurtdışına gönderilmesi özel yetenekli öğrenciler için önemli gelişmelerdendir. Özellikle sanat alanında özel yetenekli öğrencilerin 1948 yılında kabul edilen ve daha çok İdil Biret- Suna Kan yasası olarak bilinen yasa kapsamında batı ülkelerinde eğitim almaları desteklenmiştir. Bu yasanın ilk öğrencileri İdil Biret-Suna Kan olmuştur ve Paris Konservatuarı'nda müzik eğitimi almak üzere yurtdışına gönderilmişlerdir. Özel yetenekli öğrenciler için atılan önemli adımlardan bir diğeri ise Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 1995 yılında ilki Ankara'da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi ismiyle kurulan ve daha sonra diğer illerde açılmaya başlanılan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM)'dir.

Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde ilk kez 1995 yılında kurulan Bilim ve Sanat Merkezleri yöntem olarak öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre kendi seçtikleri projeler etrafında yine kendi buldukları çözümleri ve süreç boyunca lider öğretmenlerin rehberliğinde gerekli planlamaları, uygulamaları yapan, yaşayarak öğrenen, problem

özeabilen, yaratıcı, üretici, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Levent, 2014). Özel yetenekli öğrencilerin bireysel ve grup eğitim programları Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 25.10.2001 tarih ve 370 sayılı kararı ile yürürlüğe uygun olarak Bilim ve Sanat Merkezi Yönergesine uygun şekilde yürütölmektedir. Özel yetenekli öğrencilerin ilk olarak hazırlunuşlukları incelenmekte ve bu incelemenin ardından özel yetenekli öğrenci;

- 1- Uyum Programı,
- 2- Destek Eğitim Programı,
- 3- Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme Programı,
- 4- Özel Yetenekleri Geliştirme Programı,
- 5- Proje Üretim Programlarını, sırasıyla almaktadır.

Bilim ve sanat merkezleri öğrencilerin bu özel eğitim ihtiyacını karşılamının yanında özel yetenekli öğrencilerin diğör özel yetenekli öğrencilerle aynı ortamda bir araya gelip kaynaşmalarını ve birlikte çalışma fırsatı bulmalarını sağlamaktadır. Bu sayede de özel yetenekli öğrenciler yalnız olmadıklarını hissederek ve kendi yeteneklerine göre arkadaşlar edinerek toplum içinde yetenekleri fark edilmeden kaybolup gitmesinin önüne geçilmektedir (Kurttaş, 2012,).

2.4.Özel Yetenekli Bireylerin Özellikleri

Özel yetenekli çocukların gelişim aşamalarına erken gelişim döneminden yani yaşamlarının ilk yıllarından itibaren normal öğrencilere göre daha hızlı ulaştıkları gözlemlenmektedir. Bu çocuklarda erken çocukluktan itibaren gözlemlenen farklı özellikler olarak; bebeklik döneminde akranlarından farklı olarak çeviklik, daha az uyku ihtiyacı, erken dil gelişimi, uzun dikkat süresi ve yüksek aktivite düzeyi dikkat çekmektedir (Levent, 2014). Özel yetenekli çocuklar genellikle yürüme, konuşma, öğrenme, okuma, gelişmiş hafıza, özerklik ve yüksek düzeyde duyarlık gibi çoğu özelliklerinde özel yetenekli olmayan akranlarına göre daha erken ve hızlı gelişim göstermektedirler (Çitil, 2018).

2.4.1. Fiziksel gelişim

Özel yetenekli çocuklar akranlarına göre genellikle gelişimin tüm alanlarında ileride olmakla beraber; fiziksel ve genel sağlık durumları normalin üstünde olup üstün nitelikte sinir sistemine sahiptirler. Doğumda diğer bebeklere göre daha ağır olup yürümeyi, konuşmayı ve okumayı erken öğrenirler. Duyu organları keskin ve eşgüdüm gerektiren durumlara tepkileri daha hızlıdır. Olgunlaşmaları daha hızlı gerçekleşir ve hastalıklara karşı daha dirençlidirler (MEGEP, 2009).

2.4.2. Bilişsel gelişim

Özel yetenekli çocukların akranlarına göre en hızlı gelişim gösterdikleri alan zihinsel gelişim alanı olduğu için bu öğrencilerin öğrenme ve düşünme konusunda büyük bir avantaja sahip oldukları söylenebilir. Özel yetenekli çocuklar: kolay ve çabuk öğrenirler; araştırma yapmayı derinlemesine ve detaylarıyla bilgi edinmeyi severler; hafızaları çok kuvvetli, gözlemleri oldukça keskin olup gördükleri duydukları bilgileri çok hızlı öğrenip aynı hızla bir başkasına aktarabilirler. Eleştirel düşünme becerileri oldukça gelişmiş olup gördükleri, duydukları ve okuduklarını olduğu gibi kabul etmeyip kendi düşünce süzgecinden geçirerek değerlendirirler. Bu süreçte kendilerini eleştirmekten çekinmeyip hata yaptıklarında bunu kabul eder ve düzeltmek için çabalarlar. Yaratıcılıkları güçlü ve problem çözme becerileri gelişmiştir. Öz farkındalık ve sorumluluk duyguları yüksektir; yeni ve zor görevleri deneme, inisiyatif kullanma, hizmet etme ve çalışmakta isteklidirler (Çitil ve Ataman, 2018).

Özel yetenekli çocukların zihinsel özellikleri; hızlı ve çabuk öğrenmeleri, yaratıcılıkları yüksek, ilgi alanları geniş, hayal güçleri kuvvetli, geniş kelime dağarcığı, orijinal fikirler ve çözümler üretebilme, problem çözme ve kuvvetli muhakeme yeteneği, keskin gözlem yeteneği, analitik düşünme becerisi, ilgilerini çeken konularda dikkat ve konsantrasyon süreleri uzundur (Levent, 2014)

2.4.3. Sosyal ve duygusal gelişim

Özel yetenekli çocukların sosyal-duygusal özellikleri; duyguları ve hisleri güçlü, adalet duyguları gelişmiş, güçlü etik değerlere sahip, sosyal içerikli konulara ilgili ve

duygusal açıdan hassas, mizah yetenekleri ve liderlik yönleri güçlü, yaşının üstünde bir olgunluk göstermeleri, kendinden büyüklerle zaman geçirmeyi sevmeleridir (Levent, 2011)

Yüksek farkındalık ve gözlem yeteneğine sahip olan bu öğrencilerin açlık, savaş, şiddet ve gücü kötüye kullanma gibi olumsuz davranışlara karşı ilgileri yüksektir. Ahlaki değer konularına yönelik erken ilgi duymaya başlarlar ve güçlü adalet duyguları ile olaylara yaklaşırlar. Sahip oldukları yüksek farkındalık nedeniyle ölüm, hastalık, hamilelik, düşük yapma, arkadaş bulamama, yalnız kalma, sevilme ve zihinsel yetersizlik gibi konularda korku ve kaygı geliştirebilmekte; bu duyarlılık onları sosyal yaşantıdan bir miktar uzaklaştırabilmektedir. Hatta kendilerinde yolunda gitmeyen bir şey olduğu yönünde düşünceler geliştirmelerine neden olabilir. Mükemmeliyetçi bir yapıya sahiptirler ve özgüvenleri yüksektir. Ayrıca sorumluluk duyguları yüksektir ve eleştirel düşünce yapısına sahiptirler. Kendi hatalarının farkına varır ve düzeltmek için çaba sarf ederler. Liderlik ve mizah yetenekleri güçlüdür. Bu nedenle başkalarına hakimiyet kurmaya çalışabilirler. Sosyal yönden akranlarından daha hızlı gelişim gösterir ve yeni ortamlara daha çabuk uyum sağlamaktadırlar (Çiğil ve Ataman, 2018).

2.4.4. Dil gelişimi

Özel yetenekli çocuklar genellikle normal gelişim gösteren yaşlılarına göre üç ila altı ay arasında daha erken sözcükleri anlamlı ve yerinde kullanılmaya başlayabilmektedirler. Kelime dağarcıkları akranlarına oranla oldukça zengindir ve soyut anlam taşıyan kelimeleri yerinde kullanmakta üstünlük göstermektedirler. Özel yetenekli çocukların dil becerilerinin (alıcı ve ifade edici) daha erken ve çabuk geliştiğini belirtilmektedir. Üstün yetenekli çocukların dil gelişimlerinde; kelimeleri üstün kavrama ve ilişki kurma yeteneği, soyut ve karmaşık konuları kavrama, sözcük oyunlarından, bilmece-bulmacalardan hoşlanma sıklıkla gözlenebilmektedir. Özel yetenekli çocukların büyük bir kısmının ilkokula okuma yazmayı öğrenmiş olarak geldikleri ve sınıftaki akranlarından daha önde oldukları gözlemlenmiştir. Üstün yetenekli çocuklar genel olarak değerlendirildiğinde; konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerinde yaşlılarına oranla erken ve hızlı bir gelişim gösterdikleri söylenebilmektedir (Saranlı, Er ve Deniz, 2017).

2.4.5. Özel yetenekli bireylerde eşzamanlı olmayan gelişim

Özel yetenekli öğrencilerin bilişsel gelişim alanı diğer gelişim alanlarına (sosyal duygusal, fiziksel, dil) göre daha önde ilerlediği için gelişim alanları arasında uyumsuzluk ortaya çıkmaktadır (Öztabak, 2018) Columbus'a göre özel yetenekli çocukların eş zamanlı olmayan gelişim durumları, çocukların zihinsel gelişim durumları içinde bulunduğu yaşa göre olması gerekenden daha hızlı ilerlediği tipik olmayan ve belirgin bir gelişim örüntüsüdür. Eş zamanlı olmayan gelişim ulaşılmış olan zihinsel, sosyal, duygusal, fiziksel ve yetenek düzeyleri arasında ortaya çıkan farklılıklar ve eşitsizlikler çocukların akranları ile eş zaman farkı yaşamaları ve kültürlerin yaş odaklı beklentilerine uymaması olarak ifade edilebilmektedir (Akt., Saranlı, 2017). Bu çocukların duygusal olgunlukları bilişsel gelişimlerine göre geri kaldığı için eş zamanlı olmayan gelişim özelliklerinden özellikle bilişsel yeteneği yüksek olan çocuklar için bu durum daha zararlı olabilmektedir. Aynı zamanda bu durum çocukların kendilerini eşitlenmemiş ve sınırlı hissetmesine neden olmaktadır (Çitil ve Ataman, 2018).

Özel yetenekli çocukların ailelerinin ve öğretmenlerinin bu çocuklarda eş zamanlı olmayan özellikleri gördükçe kaygı düzeyleri artmakta ve ne yapacaklarını bilmemektedirler. Çocuklarda görülen eş zamanlı olmayan gelişim özellikleri nedeniyle hem aileler hem de çocuklar kendilerini hüsrana uğramış gibi hissedebilmektedirler. Aileler ve öğretmenler özel yetenekli çocukların yaşlarına göre bilişsel alanda gösterdikleri üstün özellikleri diğer bütün gelişim alanlarında göstereceğine dair gerçek olamayan beklentiler içine girebilmektedirler. Aileler ve öğretmenler özel yetenekli çocukların gelişim döneminde ki bu uyumsuzluğu bilmiyorlarsa çocukta görülen eş zamanlı olmayan gelişim özelliklerini yaramazlık, inatçılık ve tembellik olarak ifade edebilmektedirler. Bu sebeple ebeveynlerin özel yetenekli çocuklarının gelişim süreçlerini ve eş zamanlı olmayan özelliklerini bilmesi onların çocuklarına dair daha doğru beklentiler oluşturmalarını adına önemlidir (Kurtulmuş, 2010).

2.5. Oyun Kavramı

Alanyazın incelendiğinde birçok oyun tanımının olduğu görülmüştür. Toplumsal özellikler, sosyal şartlar ve en önemlisi de gelişen teknolojiye göre oyun tanımının

değişiklik gösterdiği söylenebilir. Gelişen teknoloji ile oyun kavramının bambaşka bir hal aldığı ve bireylerdeki oyun algısının tamamen değiştiği söylenebilmektedir.

Tarihsel süreç içinde birçok araştırmacı oyunu farklı tanımlamıştır. Örneğin, Comenius oyunu çocukları için bir öğrenme aracı olarak tanımlamakta ve çocuğun disiplin ya da düzen kazanmasında oyunun önemli bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Aristoteles'e göre oyun çocukların büyüdüleri zaman yapacaklarının bir provası iken, Ouantilianus için ise oyun çocuğa verilecek ilk eğitimidir (Eni, 2017). Oyun; insanlığın var olduğu andan itibaren her zaman her yerde eğitim ve gelişim için devam ettirilen, çocukların doğumuyla beraber başlayıp bıkmadan devam ettirdikleri onların belli becerilerini geliştirici ve pekiştirici bir araçtır (Bilgin,2015).

Yeryüzünde ki tüm canlıların hayatında önemli bir yere sahip olan oyunun tanımı hakkında herkesin kabul ettiği ortak bir tanım olmayıp farklı tanımlamalar yapılmıştır. John Dewey'e oyunu sonucu düşünmeden bilinçsizce yapılan davranışlar olarak tanımlarken; Huizinga ise belirli bir mekan ve zamanda yapılan hem istendik hem de kurallı olan bir faaliyet olarak tanımlamıştır. Oyunu, Groos çocukların ilerdeki yaşamları için hazırlık; Spencer gerekli olmayan enerjilerin atılması; Eibesfeldt aktif bir çıraklık durumu; Mitchell ve Mason ise kişinin kendisini ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır (Ergün, 1980).

Oyun çocuk gelişimi açısından önemli bir rol oynamakta ve özellikle okulöncesi, ilköğretim çocuklarının bilişsel, psikolojik, biyolojik ve sosyokültürel olarak gelişimine önemli katkı sağlamaktadır. Çocukların oyun aracılığıyla akranları ile iletişim kurması onun sosyokültürel ve psikolojik açıdan önemli olan sosyal ilişkilerinin güçlenmesini, dil becerisinin gelişmesini, paylaşma davranışını öğrenmesini ve kendini ifade edebilmesini sağlamaktadır. Ayrıca oyun sayesinde çocuklar zihinsel olarak; karar verme, merak duyusu tatmin etme, çevresini öğrenme ve problem çözme becerisini kazanmaktadırlar. Oyun sırasında çocukların kaslarını kullanmaları ve enerji harcamaları biyolojik açıdan önemlidir (Horzum, 2011).

TDK'ya göre ise oyun; belli kurallar dahilinde zeka ve yetenek geliştiren, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlencedir (TDK,2020). Oyun terimi evrensel olup yaşanan kültüre göre değişkenlik göstermekle birlikte çocuğun olduğu her yerde oyunun varlığından söz edilebilir. Oyun çocuğun gelişim alanlarının tümüne etki eden, amaçlı ya da amaçsız, kurallı ya da kuralsız, çocukların severek ve isteyerek katıldıkları doğal öğrenme aracıdır. Froebel oyunu çocuğun tüm gelişim alanlarının yanında aynı zamanda çocukların iç

dünyasını bir ayna gibi yansıtan ve yetişkinlerle iletişim kurma aracı olarak tanımlamıştır (Koçyiğit ve ark., 2007).

Oyun ile ilgili araştırmalar sonucunda bir etkinliğin oyun olarak tanımlanabilmesi için gerekli beş maddeyi şu şekilde açıklamıştır: Bir amaca yönelik olmayıp kendi içinde bir bütün olan içten güdümlü bir davranıştır; oyun etkinliğini yönlendirme olmadan öğrencinin kendisinin seçmesi ve oyuna katılmak konusunda da özgürce karar vermesi önemlidir; çocuk oyunu oynarken hoşça vakit geçirmeli ve eğlenmelidir: oyun sırasında çocuk yönlendirilmeden tamamıyla kendini yaşayan aktif bir rol oynamalıdır; oyun gerçek hayatın çocuğa göre değiştirilmiş hali olup çocuk oyun alanında hayallerini yaşar ve istediklerini yaratarak yeni roller yeni ilişkiler geliştirir (Kaya, 2013).

Çocuklar çoğu zaman iç çatışmalarını, kaygılarını, sıkıntılarını ve öfkelerini oyun içerisinde dışa vurmakta, yaşadığı olumsuz durumlardan duyduğu rahatsızlığı oyuna yansıtmaktadır. Aynı zamanda oyun sadece çocuğun gelişimine etki etmekle kalmayıp öğretmene, ebeveyn ve kişilere çocuğu daha iyi tanıma ve onu anlama ortamı sağlayan bir etkinliktir (Koçyiğit ve ark., 2007).

Oyun ile ilgili yapılan tanımlar incelendiğinde ortak noktanın çocuk için oyun kavramının çok önemli olduğudur. Bu görüşlerden yola çıkarak oyunun; çocukların duygularını, düşüncelerini ve hayallerini ifade edebilmesine, çevresini tanımaya ve deneyim kazanmasına yardımcı olan, çocuklar için her zaman mutluluk kaynağı olan, onların tüm gelişim alanlarını destekleyip genelde sosyal hayatın bir yansıması olarak görülen etkinliklerin tümü olduğu söylenebilmektedir (Cinel, 2006).

2.6. Dijital Oyun Kavramı

Eskiden insanların sokaklarda, parklarda, sahalarda hatta kahvehanelerde oynadığı her oyun günümüzde evlerde, işyerlerinde ya da kafelerde oynanmaktadır. Gelişen teknoloji ile hayatın her alanında olduğu gibi oyunlarda sanal hale gelmiş ve artık çocuklar oyunlarını sanal alemden oynamaktadırlar. Bireyler sokakta ya da parklarda oyun oynamak yerine elektronik ortamda sunulan eğlence araçları ile eğlenmekte ve sosyalleşmeye çalışmaktadır (Kaya, 2013).

Zaman ilerledikçe gelişen, değişen teknolojik gelişmeler, şehirleşme ve oyun alanlarının gittikçe azalmasının etkileriyle eskiden mahallede sokakta oynanan oyunların

dijital ortama taşınmasına aynı zamanda dijital oyun kavramının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Günümüzde gençler teknoloji ile yakından ilgilenmekte ve dijital oyunlarla daha fazla ilgilenmektedirler. Her geçen gün gençler arasında bu dijital oyunlar popülerlik kazanmaktadır (Irmak ve Erdoğan 2016).

Dijital oyun tanımlaması yapılırken geleneksel oyun ile arasındaki farklara da vurgu yapılmalıdır. Dijital oyunun teknolojik araç gereçlerle (monitör, fare, klavye ya da joystick) ve internet aracılığı ile oynanması onu geleneksel oyundan ayırır. Geleneksel oyunlarda ise daha çok fiziksel aktivite ön plandadır. Ayrıca geleneksel oyunda oyuncular oyunun en önemli araçlarını, oyun kurallarını, oyun alanını, süresini, oyuncu sayısını özgürce değiştirerek kendilerine göre uyarlayabilirler. Aynı zamanda kişilerarası iletişim temelli, fizikselliğe ve yaratıcılığa dayanan oyunlardır (Hazar ve ark., 2017).

Dijital oyunlar, oyuncuların en başta bilgisayar olmak kaydıyla oyun konsolu, tablet, telefon gibi çeşitli elektronik ortamlarda oynadıkları, çeşitli içerikte yazılımlar ile programlaması yapılan, oyunculara kullanıcı girişi yapma fırsatı sağlayan oyunlardır (Irmak ve Erdoğan 2016; Toran ve ark. 2016). Dijital oyun yerine en yaygın video ve bilgisayar oyunu olmak üzere konsol, elektronik oyun gibi farklı isimler de kullanılabilmektedir. Bu farklılık dijital oyunların değişik ortamlarda oynanabilmesinden ve oynandığı bölgeye göre çeşitli isimlendirmelerin yapılmasından kaynaklanmakla birlikte bu oyunlar genellikle bir bilgisayar ya da konsol aracılığı ile televizyon, monitör gibi bir araca bağlanarak oynanmaktadır (Eni, 2017)

Kirriemuir, dijital oyun türlerini şöyle açıklamıştır: Televizyona bağlantı kurabilen oyun konsolu kullanılarak oynanan oyunlar; televizyona bağlanabilen uydu veya abonelik sistemi üzerinden erişilebilir programları kullanarak oynanan oyunlar; Macintosh veya bilgisayar aracılığı ile oynanan oyunlar; internet kafelerde oyun alanlarıyla oynanan oyunlar; kişilerin yanlarında taşıyabilecekleri gameboy türünde aletler kullanarak oynanan oyunlar; cep telefonu, tablet gibi elektronik aletler kullanılarak oynanan oyunlardır (Akt., Kaya, 2013) Literatürde bilgisayar oyunları ile ilgili bir başka sınıflandırma ise; simülasyon oyunları, ağ oyunları, yarış oyunları, aksiyon oyunları, rol yapma oyunları, macera oyunları, spor oyunları ve motor sporları oyunları olmak üzere sekiz tane olarak sınıflandırılmıştır (Burak, 2013).

Bushman, dijital oyun türlerini üç başlık altında; sosyal olarak faydalı davranışları içeren oyunlar, şiddet içerikli oyunlar ve etkisi olmayan oyunlar olarak sınıflandırmıştır

(Akt., Topşar, 2015). Rapeepisarn ve arkadaşları yaptıkları çalışma sonucunda dijital oyunların: eğitici oyunlar, dövüş oyunları, spor oyunları strateji oyunları, simülasyon oyunları, rol yapma oyunları ve macera oyunları olmak üzere yedi farklı türü olduğunu aktarmıştır (Akt., Kaya, 2013).

Araştırmacılar tarafından dijital oyunlar çeşitli şekillerde sınıflandırılmıştır (Prensky, 2001; Eren, 2009).

- **Aksiyon Oyunları:** Bu oyun türü diğer oyun türleri ile kıyaslandığında diğer oyunlara göre daha fazla tercih edilmektedir (Topşar, 2015). Oyuncuların oyun sırasında yaptıkları refleks davranışlar bu oyun için önemli bir yer tutmaktadır (Öz, 2009). Araba yarışı oyunları, labirent oyunları, iz sürme oyunları ve nişan oyunlarının bu kategoride yer aldığı ifade edilmektedir (Bilgin, 2015).
- **Macera Oyunları:** En eski dijital oyunlar arasında yer almakla beraber bu oyunda genel hedef verilen görevi tamamlayarak ilerlemektir. Oyuncular bilmedikleri bir alanda yön bularak nesneleri toplar ve bulmacaları çözerek ilerler (Köse, 2013).
- **Dövüş Oyunları:** Geçmişte popüler olan dövüş oyunlarında oyuncunun seçtiği karakterle ile oyunun belirlediği karakterin dövüştüğü bir oyundur. Oyunda amaç rakibi öldürmek değil dövüşerek oyunu kazanmaktır (Topşar, 2015).
- **Bulmaca Oyunları:** Bu oyunda genel hedef oyuncunun karşısına çıkan soruları bilgi kullanarak ya da deneme yanılma yöntemi ile doğru cevaplamaıdır. Oyuncular soruları doğru cevaplayarak ilerler ve bu soruları çözmek oyunculara haz vermektedir (Köse, 2013).
- **Rol Oynama Oyunları:** Oyuncular oyunda çeşitli karakterlere (peri, büyücü, insan) bürünmekte ve oyun sırasında karaktere uygun roller ile dövüşerek ya da değişik eylemlerde bulunarak bir öykü üzerinden devam etmektedirler (Öz, 2009). World of Warcraft oyunu ise bu oyuna örnek verilebilir (Bilgin, 2015).
- **Taklit Oyunları:** Bu oyunun diğer dijital oyunlardan farkı belirgin bir son hedefin olmamasıdır. Ara yüzde bulunan kaynakların kullanımı ve yöntemleri ile

alakalı bir seçim sürecini içerir. Oyuncuya aktarılan standart bir yönerge yoktur ve oyuncu istediği gibi ara yüzde bulunan malzemelerle yeni şeyler inşa edebilir. Ayrıca bir aracı kullanabilir veya insanları yönlendirebilir. Oyun oyuncunun oyun anında sergilediği eylemlere göre şekillenmektedir. The Sims” ve “Simcity Buildit” ise bu oyun türüne örnek verilebilir (Topşar, 2015).

- **Spor Oyunları:** Oyuncunun bireysel ya da grupta oynayabildiği spor oyunlarının dijital ortama aktarılmış halidir. Oyuncu takımını oluşturabilir ve karşı takımla maç yapabilir (Topşar, 2015). Örnek oyunlar olarak; FIFA ve NBA ya da PES söylenebilir.
- **Strateji Oyunları:** Oyuncunun genellikle ordu ya da uygarlık gibi büyük yapılardan sorumlu olduğu ve bu yapıları istediği şekilde geliştirmesi üzerine kurulmuş bir oyun türüdür (Öz, 2009).

2.7. Dijital Oyunların Tarihsel Gelişimi

Dijital oyunun tarihsel gelişimi ile alinyasına bakıldığında öncelikle video ve konsol oyunları ile karşılaşmaktadır. 1962 yılında ilk video oyunu “Spacewar (uzay savaşı)” adlı oyun Steve Russel ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir (Bilgin, 2015). Bu doğrultuda ilk çıkan oyunun 1958 yılında William Higinbotham tarafından geliştirilen kolay bir masa tenisi simülasyonu olan “Tennis for Two” adlı oyun olduğu söylenmektedir. Nolan Bushnell tarafından 1971 yılında ilk ticari oyun olan ilk jetonlu oyun makinesi Computer Space geliştirilmiştir (Say, 2016).

1972 yılında dijital oyunlar kapsamında televizyona uyumlu ve televizyona bağlanarak oynanan ilk oyun geliştirilmiştir. Aynı zamanda Pong isimli bu oyun ticari olarak televizyona satılan ilk oyundur. Kısa zamanda çok fazla kişinin oynadığı bu oyun günümüzde üç boyutlu oyunlara dönüşmüştür (Erboy, 2010). Bunun akabinde evde oynanabilen oyun konsolları ve jetonlu çalışan konsollar geliştirilince oyun oynayan kişi sayısında artışlar olmuştur. 1978 yılında atari tarafından geliştirilen Space Invaders oyunu büyük bir etki yaratmış ve bunun sonucu olarak elektronik oyunlarda artış olmuştur. Arcade oyun çılgınlığı ise 1970 ve 1980’li yıllarda ki gençleri etkisi altına almış ve sektöre jeton yerine milyonlarca çeyrek dolar kazandırmıştır (Ulum, 2016).

1978-1980 yılları bilgisayar oyunlarının altın çağı denilecek boyutta hızlı geliştiği yıllardır. 1978’de geliştirilen Space Invaders oyunu hızlı bir yayılma alanı bulmuş ve ilk dijital savaş oyunu olmuştur. Uluslararası alanda başarılı olan bu oyun aynı zamanda bu tarz oyunların artmasına öncülük etmiştir (Günay, 2011).

Ülkemiz ise dijital oyunlarla 1980’li yıllarda tanışmış ve bu dönemde video, televizyon ve atari çılgınlığı yaşanmıştır. Kişileri kendilerine bağımlı hale getiren “Atari Salonu” denilen işletmeler pek çok bölgede açılmıştır. Sonraki yıllarda bunu kişisel bilgisayarlar, oyun konsolları ve uygun fiyata gelen el tipi oyun cihazları takip etmiştir. Çok sayıda bilgisayarı internet ve oyun kullanımına açan “İnternet Kafe” isimli yerler ise 1990’lı yıllarda ortaya çıkmıştır (Say, 2016).

Hazar (2016) dijital oyunların insanların hayatında ne kadar yer tuttuğunu rakamlar aracılığı ile şu şekilde ifade etmiştir;

- Dünyada yaklaşık olarak 1 milyon kişi tarafından dijital oyun oynanmaktadır.
- Angry Birds isimli oyunla 450 milyondan fazla kişi tanışmıştır.
- Dijital oyunlarla tanışma yaşı 5 ve 6 yaşa kadar düşmüştür.
- Xbox Kinect isimli oyun yaklaşık olarak sadece 2 ayda 8 milyon adet satışa ulaşarak Guinness Rekorlar kitabında en çabuk satılan elektronik ürün olarak yerini almıştır.
- Zynga’nın FarmVille, CityVille gibi oyunlarını ise yaklaşık 250 milyondan daha fazla kişi oynamaktadır.

Günümüzde artık teknolojik gelişmelerle birlikte video oyunları bilgisayarlarda oynanmaya başlamıştır. Daha önceden sadece video oyunu konsolları olan çocukların oynayabildiği oyunlar artık bilgisayar, telefon, tablet veya internet kafeler sayesinde çocuk, genç ve yetişkinlerin kolayca ulaşip oynayabildiği oyunlar haline gelmiştir. Bu nedenle çocuklar için bilgisayarların oyun ve eğlence aracı olarak düşünüldüğü söylenebilmektedir.

2.8. Bağımlılık ve Türleri

Bağımlılık Latince kökenli “bağlı” ve “tarafından köleleştirilmiş” anlamlarına gelen “Addicere” kelimesinden türetilmiş olup; kişinin bağımlı olduğu nesneden uzaklaşamayıp bu nesne olmadığında yoksunluk belirtileri göstermesi ve nesne arayışı

içine girmesidir. Aynı zamanda tedavi olmadığı sürece kullanılan madde miktarının giderek artması olarak da tanımlanmaktadır (Bat ve Kayacan 2016). Bağımlılık, bir maddenin herhangi bir rahatsızlığın vücutta ortaya çıkardığı durumları ortadan kaldırması amaçlı olmayıp tekrarlı doz ve artan miktarlarda alınması neticesinde ortaya çıkan engellenemeyen bir arzu halidir. Madde alımı bırakıldığında fiziksel ve ruhsal rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır (Kurtaran, 2008).

Bağımlılık, bireyin yaptığı faaliyetler ya da kullandığı maddeler üzerindeki denetimini kaybetmesi ve onsuz yaşamını idame ettirememeye başlamasıdır. Başka bir ifade ile bu davranış ve kullanımlarda bireyin iradesi ortadan kalkarak buna bağlı olarak istemsizce o davranışı yapmasıdır. Aynı zamanda bu kullanım durumları kişinin yaşamının büyük bir bölümünü alarak yapması gereken diğer işlerin ve sosyal ilişkilerinin dışındaki vaktinin ciddi bir kısmını bağımlısı olduğu madde ve eylemlere kullanacaktır (Eker, 2016). Toraman (2013) bağımlılıkta ki üç temel unsuru aşağıda ki gibi açıklamıştır:

- Her durumda ve koşulda maddeyi bulabilmek için engellenemeyen arzu ve isteğin bulunması,
- Kullanılan maddenin miktarını veya sürenin devamlı olarak arttırılma zorunluluğu(tolerans),
- Kullanılan maddeye veya nesneye karşı fizyolojik ve psikolojik gereksinimin hissedilmesi(yoksunluk).

Bağımlılık, kullanılan bir maddenin bırakılamaması veya yapılan bir eylemin kontrol edememesi olarak tanımlanmıştır. Alkol, sigara ve uyuşturucu gibi maddeler kişileri bağımlı yapabilmekte fakat buradan sadece madde bağımlılığı olduğu düşünülmemelidir. Çünkü madde bağımlılığının dışında davranışsal bağımlılıklar da bulunmaktadır. Fiziksel madde ile bağlantılı olmayan pek çok bağımlılık türü bulunmakta; alışveriş, yeme, televizyon, seks, bilgisayar, internet ve oyun bağımlılığı davranışsal tabanlı bağımlılıklar arasında yer almaktadır (Soydan, 2015).

Eker (2016)'e göre bağımlı olduğunun ya da bağımlılığın başladığını gösteren kriterler aşağıda ifade edilmektedir.

- Kişi zamanının büyük bir kısmını bağımlılık nesnesi ya da davranışıyla geçirmesi,

- Bağımlılık oluşturabilecek madde miktarının ya da davranışların sürelerinin gittikçe artması,
- Bağımlılık yaratan madde ya da durumun kesilmesi ve aksatılması durumunda bağımlı kişilerde öfke, huzursuzluk ve yoksunluk belirtilerinin görülmesi,
- Bağımlılık sonucunda bireyin kişisel ve toplumsal sorumluluklarını yerine getirememesi,
- Kişi bağımlılığa ilişkili olarak fiziksel, ruhsal ve adli sorunlarla karşılaşsa da maddeyi kullanmaya veya davranışı yapmaya devam etmesi,
- Kişinin kullanım kontrolünü kaybetmesi ve planladığından daha fazla madde kullanması ya da davranışlarda bulunması.

Alanyazın incelendiğinde bağımlılık türlerinin farklı şekillerde ifade edildiği görülebilmektedir. Araştırma kapsamında burada bağımlılık türleri madde ve davranışsal bağımlılık olarak ele alınacak olup dijital oyun bağımlılığı farklı bir başlık altında ele alınacaktır.

Madde bağımlılığı

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) madde bağımlılığını “Psikoaktif maddelerin zararlı ve tehlikeli kullanımı” olarak açıklamıştır. Psikoaktif maddelerin kullanımı kişilerin bağımlı olmalarına yol açmaktadır. Madde bağımlılığında kişilerin; madde alımına dair yoğun bir istek duyması, madde alımının kontrolünü sağlayamaması, zararlı olduğunu bildiği halde alımı konusunda ısrarcı davranması, maddenin yaşamındaki diğer olaylardan daha öncelikli olması, madde kullanımına dair zorunluluk hissi ile birlikte bedensel yoksunlukların yaşanması ve bunun sonucunda tekrar eden durumlarla karşılaştığı görülmektedir (Sulak, 2015).

Madde bağımlılığında aklımıza ilk sigara, uyuşturucu maddeler ya da alkol gelse de çikolata, çay ve kahve gibi tükettiğimiz maddelerde bağımlılık yapabilmektedir (Hazar, 2014). Madde bağımlılığı olan kişilerin maddeyi alamaması ya da madde alımının az olması durumunda bu kişilerde; bulantı, kusma, şiddetli baş ağrısı, iştahsızlık, ishal, uykusuzluk, davranışlarını kontrol edememe ve sara nöbeti gibi yoksunluk belirtileri görüldüğü belirtilmektedir. Maddenin kesilmesi veya azaltılması durumunda herhangi bir

yoksunluk belirtisi görülüyorsa burada fiziksel bağımlılıktan söz edilememektedir (Aslan, 2011).

Bağımlılığın oluşum ve ortaya çıkış konusunda bilimsel bilgiler kısıtlı olsa da bağımlılık yaratan maddenin hedefi beyindir. Fakat beynin hangi bölgelerini ne şekilde etkileyerek bağımlılık oluşturduğu kesin olarak ortaya konmamıştır (Uzday, 2009).

Davranışsal/Eylemsel Bağımlılık

Madde(kimyasal) bağımlılığına çok fazla odaklanıldığı için davranışsal(eylemsel) bağımlılık yıllarca hem araştırmacılar hem de diğer insanlar tarafından görmezden gelinip üzerinde durulmamıştır. Çünkü madde bağımlılıklarda hayvan denekler kullanılabilirken davranışsal bağımlılıklarda kullanılması oldukça zordur. Diğer bir etken ise madde bağımlılığının beyinde ve vücutta ortaya çıkardığı durumları direkt olarak gözlemlenebilir ve çalışılabilir olmasıdır. Bunun yanı sıra davranışsal bağımlılıklar halk arasında kötü alışkanlık olarak da düşünülmüştür. Kumar bağımlılığı buna bir örnektir. Bu gibi nedenlerle davranışsal bağımlılıkta tanı ve tedavi araştırmaları madde bağımlılığına göre oldukça geri kalmıştır (Dinç, 2017).

Dijital oyun bağımlılığı davranışsal bağımlılığın birçok türü olmakla beraber bunun yanında internet bağımlılığı, kumar, seks ve alışveriş bağımlılığı da davranışsal bağımlılıklar arasında yer almaktadır. Madde bağımlılığında olduğu gibi davranışsal bağımlılıkta da bağımlı kişilerde davranışlarını veya eylemlerini kontrol edememe ve olumsuz sonuçları bilmesine rağmen davranışı devam ettirme gibi sorunlu davranışlar görülebilmektedir (Özgen, 2016).

Has (2015) davranışsal bağımlılık ile madde bağımlılığı arasındaki farkı aşağıdaki dört madde ile ifade etmiştir.

- Eylemsel bağımlılıkta, bağımlı olan kişinin bilişsel durumu bağımlı olduğu eylemi kullanma durumuna göre farklılıklar gösterirken, madde bağımlılığında kişinin kullandığı sabit bir madde bulunmaktadır.
- Madde bağımlılığı olan kişilerde çoklu madde bağımlılığı (alkol bağımlısı olan bir bireyin aynı zamanda tütün, eroin bağımlısı olması gibi) görülürken davranışsal bağımlılık olan kişilerde çoklu bağımlılık (davranış bağımlılığı olan bireyde aynı anda kumar oynama, kleptomani ya da aşırı

cinsellik gibi davranışsal bağımlılık türlerinden birkaçının olması) durumunun olması çok nadirdir.

- Eylemsel bağımlılığı olan bireyler diğer bağımlılıklardan farklı olarak kompulsif davranış ve düşüncelerine dair daha karmaşık inançlar sahiptirler.
- Eylemsel bağımlılığı olan kişilerin madde bağımlılığı olan kişilere göre motivasyon, kabullenme ve tedavi olma durumları daha fazladır.

Griffiths'a göre bir kişiye bağımlı denebilmesi için gerekli kriterler; tolerans geliştirme, dikkat çekme, yoksunluk, çatışma, nüksetme ve duygu durum değişiklikleridir (Akt., Dinç, 2017).

2.9. Dijital Oyun Bağımlılığı

Literatürde ilgili araştırmalar incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı ile ilgili farklı türlerde araştırmaların olduğu görülmüş ve aynı zamanda son yıllarda dijital oyun bağımlılığı psikolojik sorunlarla ilişkilendirilerek araştırmalarda yer almaya başlamıştır. Dijital oyun bağımlılığı ile ilgili henüz standart bir tanım yapılmamış olup bilgisayarın kontrolsüz, zararlı ve uzun süre kullanımını kapsayan davranış bağımlılığı biçimi olarak ifade edilmektedir. Aynı zamanda dijital oyun bağımlılığı; çocukların uzun süre oyun oynamaları, oynamayı durduramamaları, oyun nedeni ile yerine getirmesi gereken durumları aksatmaları ve oyunu gerçek yaşantı ile ilişkilendirerek oyunu diğer faaliyetlere tercih etmeleri gibi sonuçları olan bir kavramdır (Eni, 2017).

Dijital oyun bağımlılığı; kişinin oyunların ortaya çıkardığı sosyal ve duygusal sorunları bilmesine rağmen oyun oynamayı denetim altına alamayıp obsesif bir şekilde oynamaya devam etmesi durumudur (Lemmens ve arkadaşları,2009) Dijital oyun bağımlılığı, Mayıs 2013 tarihinde de Amerikan Psikiyatri Birliği- APA (2014) tarafından yayımlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı-5'in üçüncü ekinde internette oyun oynama bozuklukları arasında yer almıştır (Akt., Dinç, 2017).

Dijital oyun bağımlılığını Weinstein (2010) kişilerin kendilerini sosyal ilişkilerden soyutlaması ve genel yaşam olaylarının yerine daha çok oyun başarısına odaklanma gibi hayatı olumsuz yönde etkileyen aşırı ve zorlayıcı dijital oyun kullanımı olarak tanımlamaktadır. Griffiths (2005) ise dijital oyun bağımlılığı kriterlerini; dikkat

çekme, geri çekilme, çatışma, tolerans, nüksetme ve duygu-durum değişikliği olarak ifade etmektedir. (Akt., Aksel,2018).

Oyun bağımlılığı belirtileri Yeşilay, Türkiye Bağımlılıkla Mücadele Eğitimi (2016) raporunda aşağıdaki maddeler ile açıklanmıştır (Akt., Doğruluk, 2017);

- Kişinin oyun ile geçirdiği süre konusunda ailesi ile tartışması ve bu tartışma sonucunda aileden uzaklaşması,
- Kişinin bilgisayarın başında olmadığı zamanlarda sinirli ve huzursuz olması,
- Kişinin sosyal ilişkilerinin bozulması,
- Kişinin oyunda elde ettiği başarının gerçek hayatından daha önemli olması,
- Kişinin yakınları ile vakit geçirmek yerine bilgisayar oyunları ile vakit geçirmeyi seçmesi,
- Uykusuzluk, yorgunluk gibi fiziksel rahatsızlıkların görülmesi.

Çocukların aşırı seviyede oyun oynayıp oynamadığını belirlemek için Griffiths (2009) tarafından aşağıdaki yedi madde ölçüt olarak belirlenmiştir;

- “Neredeyse her gün oyun oynar mı?”
- “Uzun süreler video oyunu oynar mı?”
- “Heyecan ve coşku duymak için mi oyun oynar?”
- “Oyun oynamadığında huzursuz, rahatsız ve dengesiz olur mu?”
- “Oyun oynamak için sosyal ve sportif faaliyetlerinden fedakârlık eder mi?”
- “Ödevini yapmak yerine oyun oynamayı mı tercih eder?”
- “Oyun oynadığı süreleri azaltmayı deniyor fakat başaramıyor mu?” dir.

Çocuk bu yedi maddeden dördüne veya daha fazlasına evet yanıtını veriyorsa çocuğun problemlili dijital oyun oynama davranışına sahip olduğu söylenebilmektedir (Akt., Hazar, 2016).

2.10. Dijital Oyunların Bireyler Üzerindeki Etkisi

Yapılan araştırmalar dijital oyun bağımlılığının bireyler üzerinde olumlu-olumsuz etkilerinin olduğunu ve özellikle gelişim döneminde bulunan çocukları etkilediğini ortaya koymuştur. Çocukların bilişsel, fiziksel ve sosyal açıdan gelişim döneminde daha çok etkilendiklerini ve dijital oyunların direkt olarak gelişim dönemlerini etkilediğı yapılan araştırmalar sonunda kanıtlanmıştır (Kılıç,2019).

Dijital oyunlar dünyanın nerdeyse her yerinde var olan bir durum olarak görölmektedir. Ülke ve kültürlerin değışmesi dijital oyun bağımlılığının ergenler üzerinde ki etkilerini çok fazla değıştirmemektedir. Problemli oyun oynama davranışından daha çok ergenler etkilemektedir. Ergenlerin neden daha çok dijital oyunlara yöneldiklerini ise Wan ve Wen (2013) araştırmıştır. Araştırma sonucunda dijital oyunlara yönelme nedenleri beş başlık altında; psikolojik ihtiyaçlar ve motivasyonlar, bağımlıların yaşamına odaklanma, sanal kendi ve gerçek kendisinin etkileşimi, telafi edicilik-derin memnuniyet, kendi yansımaları olarak sınıflandırılmıştır. Bu nedenlerden bazıları şöyle açıklanmıştır (Akt., Yiğit, 2017);

- Ergenler eğlenmek ve boş zamanını değerlendirmek,
- Ergenler can sıkıntısı, öfke gibi duygularıyla baş edebilmek,
- Ergenler yaşadıkları gerçeklerinden uzaklaşmak,
- Ergenler kişilerarası ve sosyal; arkadaş-dost edinebilme ya da var olan ilişkilerini güçlendirerek aitlik hissedebilmek gibi ihtiyaçlarını giderebilmek,
- Ergenler başarılı olma isteklerini karşılayabilmek,
- Ergenler heyecan ve meydan okuma ihtiyaçlarını gidermek,
- Ergenler üstün olma, kontrol-denetim altına alma, kendilerine güvenme gibi güç gereksinimlerini karşılayabilmek,
- Ergenler hayatı sıkıcı bulmakta ve bu sıkıcılığı giderebilmek,
- Ergenler kendi zayıf yönlerini kapatarak gerçek hayatta yapmak isteyip yapamadıkları durumları gerçekleştirmek,
- Ergenler diğer kişilerle iletişime geçebilmek için dijital oyun oynamaktadırlar.

Harris'in yaptığı araştırma; çocukların eve bilgisayar alınmasını istemelerinin nedenlerinin %65'inin oyun oynama isteği olduğunu ve evde bulunan bilgisayarların kullanım alanlarında daha çok oyun/macera programlarının tercih edildiği sonuçlarını ortaya koymuştur. Aynı şekilde Facer ve arkadaşları da evde bilgisayarların en yoğun kullanım alanının oyunlar olduğunu ifade etmiştir (Akt., Aydın, 2011).

Uluslararası araştırmalar ise oyun bağımlılığının yaygınlık oranının %2- %15 arasında değiştiğini göstermektedir. Çin, Tayvan ve Kore gibi ülkelerde ise dijital oyun oynama davranışının ciddi bir sorun haline geldiği belirtilmiştir. Bunun yanında Amerikan Tıp Birliği de yapılan araştırma sonucunda Amerikalı genç nüfusunun %90'ının dijital oyun oynadığını ve bu gençlerin oyun bağımlılık oranının %15 olduğunu söylemiştir. Norveç'te 2500 kişinin katıldığı araştırma da ise problemlili dijital oyun oynama oranının %4,1 olduğu bunlarda bağımlılık düzeyinde olanların oranı ise %0,6 olarak ifade edilmiştir (Irmak, 2014).

Dijital oyunların genellikle olumsuz etkilerinden bahsedilmektedir. Olumsuz etkilerinin yanında problem çözme ve karar verme becerilerinin gelişmesi, ekip çalışmasının kazanılması, açık bir algı ve kısa süreli hafızayı destekleyici, odaklanmayı, plan yapmayı, başarı ve güveni destekleyici, olması olumlu etkileri arasında yer almaktadır (Eni, 2017). Ancak dijital oyunların olumlu etkilerinin yanı sıra olumsuz etkileri daha çoğunluktadır. Bu bağlamda dijital oyunlar kişilerde şiddet, savaş, suç, cinsellik ile ilgili durumları normal gibi göstermekte bu durumda özellikle gençlerde duyarsızlık, düşmanlık, hilekarlık gibi olumsuz olguları tetiklediği görülmektedir. Aynı zamanda bireylerin yalnızlaşmasına hatta kendine yabancılaşmasına neden olarak psikolojik çöküntüye sebebiyet vermektedir (Musluoğlu, 2016).

Oyun bağımlılığı bireylerin zihninde sürekli oyunun yer alması, hep oyunla ilgilenmesi, oynadığı oyunu bırakamaması, oyunu gerçek yaşamı ile ilişkilendirmesi ve oyun sebebiyle diğer sorumluluklarını yerine getirememesi olarak tanımlanabilmektedir. Oyunların olumlu yanları bulunmasına rağmen hem biyolojik olarak hem de psikolojik olarak olumsuz yanları da bulunmaktadır. Psikolojik olarak; obsesif ve agresif davranışlar, saldırganlık, duygu ve hislerin azalması, kişilik değişimi, istek kaybı, gerçek hayattan kaçınma, çabuk sıkılma, antisosyal davranışlar, artan kaygı seviyesi, gerçek ve hayal arasında yaşanan karmaşa gibi durumlar görülebilirken biyolojik olarak; kısıtlı hareketten kaynaklanan el, omuz, omurga görünümü ve psikomotor beceri bozuklukları, göz kuruluğu ve görme kaybı, kilo artış ya da kaybı, hiperaktivite, çocuklukların erken

olgunlaşması, yorgun ve sürekli uykulu olma davranışları görülebilmektedir (Horzum, 2011). Dijital oyun bağımlılığının gençler ve yetişkinler kadar çocukları da olumsuz etkilediği ve küçük yaşlarda dijital oyunlarla tanışıp bu oyunları oynamayı sürdüren çocukların kurgulanmış hayatlar arasında büyüdüğü, hayata karşı duyarsızlaştıkları ve bu çocukların gerçek duygulardan yoksun oldukları ifade edilmektedir (Sevindik, 2011).

Bilgisayar ya da internet aracılığı ile oynanan oyunların bağımlılık yapmakta ve aynı zamanda bu oyunlar içerisinde en tehlikesi olarak görülen eş zamanlı oyunların oynayan oyuncuların akıl, arzu ve öfke duygularına hitap ederek onları psikolojik olarak olumsuz etkilemektedir. Uzmanlar tarafından bu gibi oyunları saatlerce aralıksız oynayan çocuk ve ergenlerde oyun süresince maruz kaldığı radyasyondan kaynaklı beyin hücrelerinin tahrip olduğu, bilişsel, bedensel ve ruhsal olarak olumsuz etkilendikleri, korku, endişe, gerginlik hali, stres, saldırganlık, anti-sosyal davranışlar, şiddeti içselleştirme ve yaşamı boyunca hep kötü olanları bulup onları ortadan kaldırma güdüsüyle hareket edebilecekleri konularına dikkat çekilmektedir (Cömert, 2007)

2.11. Dijital Oyun Bağımlılığını Etkileyen Faktörler

Dijital oyunların özellikleri, kişiler üzerinde çeşitli olumlu duygular ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda ilerleyen oyuncular daha çok motive olup uzun süre boyunca oyunları oynamakta ve oynayarak bağımlılığı tetiklemektedirler. Bu konuda Yee (2006) dijital oyunları oynayan kişileri motive eden ve bağımlılığı arttıran etkenleri; başarı, sosyal ve oyuna dalma olarak ifade etmiştir (Akt., Eni, 2017).

Başarı Etkeni:

- İlerleme: Oyuncular oyun oynarken sanal ortamda para, altın ve puan kazanması ve seviye ilerlemesi.
- Mekanik: Oyuncunun oyunda ilerleyebilmek ve üst seviyeye geçebilmek için oyunun mekaniğini kavraması gerekliliği.
- Rekabet: Oyuncunun diğer oyunculara karşı girdiği mücadele duygusu ve rekabet hissi.

Sosyal Etken:

- Sosyalleşme: Oyuncunun diğer oyuncularla sanal ortamda ve suni de olsa sohbet etme olanağının olması.
- İlişki: Oyuncuların farklı şehirlerden de olsa aynı sanal ortamda bulunup ilişki kurabilmeleri.
- Ekip Çalışması: Sanal ortamda da olsa bir grup oyununu için ekip olmaları ve ekip içinde yardımlaşabilmeleri.

Oyuna Dalma Etkeni:

- Keşif: Oyunlarda bir sonraki seviyeye geçebilmek için gerekli keşif ve bulma isteği.
- Rol Yapma: Oyuncuların sanal ortamda yarattıkları karakter ile diğer oyuncularla gerçek hayatta olmak istedikleri rollere bürünerek ilişki kurulması.
- Gerçeklerden Kaçma: Oyuncuların gündelik hayatta yaşadıkları stres, kaygı ya da üzüntülerden kurtulma isteği.

2.12. Empati

İnsanın hayatta tek başına yaşamını sürdürmesini düşünmek oldukça zordur. Çünkü insan sosyal bir varlıktır ve diğer varlıklara ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle insanın diğer insanlarla ilişki ve iletişim içerisinde olması gerektiği söylenebilmektedir. Sosyal bir varlık olan insanın ilişkilerinin temelinde ise empati becerisi yer almaktadır.

Empati, son zamanlarda hayatın her alanında karşımıza çıkan bir kavram olmuş hem psikoloji hem de psikiyatri için önemli bir yere sahipken gittikçe kullanım alanı genişlemiş ve empati ile ilgili yapılan araştırmalar artmıştır. Genel anlamda empati, kişinin olay ya da durumlar karşısında kendisini karşısındakinin yerine koyarak onu anlamasıdır (Rehber, 2007). Empati kavramı ilk olarak 19.yy. Almandada “Einfühlung” kelimesi estetik ile ilgili olarak kullanılmıştır. Titchener ise 20.yy. da kelimeyi Yunanca “Empatheia” kelimesinden esinlenerek “empathy” olarak İngilizceye çevirmiştir ve bu dönemde empati kelimesi psikoloji literatürüne girmiştir (Sezgin, 2020).

Günümüze gelene kadar araştırmacılar empatiyi birçok farklı şekilde tanımlamışlardır. Günümüzde ise empati denildiğinde daha çok Carl Rogers’ın empati tanımı aklımıza gelmektedir. Rogers empatiyi; kişinin belli bir olay karşısında o kişinin

duygu ve düşüncelerini anlaması, hislerine ortak olması ve anladığını ona aktarması süreci olarak tanımlamaktadır. Rogers empati tanımlarken; kişinin karşısındaki bireyle empati kurabileceğine, empati kuran kişinin karşısındaki kişinin hissettiklerini hissedebileceğine ve kişinin karşısındaki kişiye duygu ve düşüncelerini anladığını sözel ya da davranışları ile gösterebileceği, bu üç noktaya dikkat çekmektedir (Dökmen, 1987).

Barut, (2004) empatiyi, bireyin karşısındaki kişinin duygularını onun rolüne girmeden anlayabilme ve kavrayabilme yeteneği olarak ifade ederken Hunter, (2003) başkalarının duygularını tanımak olarak ifade etmiştir. Badae ve Pana, (2010) ise empatinin bireyin kendi kişiliğini ortadan kaldırarak bir başkasının kişiliğine girmesinin olmadığını veya bireyin karşısındaki insanların duygularını yaşadığı anlamına gelmediğini söylemektedir. Fakat bireyin deneyimleri yardımıyla karşısındaki kişinin gerçeği nasıl algıladığı ile ilgili duygularını anlayabilmek için zihnen ve ruhen bu yönde ilerlemesidir (Akt., Akar, 2014).

Dökmen, empati kavramının çok boyutlu olmasının birçok farklı tanım yapılmasına neden olduğunu ve yapılan tanımlamaların hepsinin aşağıdaki üç noktada birleştiklerini ifade etmektedir (Akt., Sezgin, 2020).

- Kişi durumları kendi bakış açısından çıkıp karşısındaki kişinin bakış açısıyla değerlendirebilmeli fakat kişinin bakış açısıyla empati kurduktan sonra kişinin bakış açısından çıkıp kendi bakış açısına dönebilmelidir. Eğer kişi empati kurduğu kişinin bakış açısından çıkamıyorsa o kişi ile empati kurmuş olmanın aksine o kişi ile sempati kurmuş olmaktadır.
- Empati için karşısındaki kişinin duygu, his ve düşüncelerini doğru anlamak gerekmektedir.
- Kişi karşısındaki kişiye onunla empati kurduğunu sözlü ya da davranışlarıyla söylemediği takdirde her ne kadar karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde anlamış bile olsa empati kurmuş olmayacaktır.

Omdahl (1995) empati tanımlarında farklılıkların olabileceğini söylemiştir. Örneğin araştırmacılardan bazıları empatiyi yüksek zihinsel fonksiyon gerektirmeden sadece paylaşılan duygular olarak tanımlarken Omdahl ise empati, bireyin karşısında ki iletişim kurduğu kişi ile benzer şeyleri yaşaması ve hissetmesi olarak tanımlamıştır (Akt., Rehber, 2007).

Çocuklarda öz farkındalığın sonucu olarak gelişen empati aslında sosyal becerilerin temelini oluşturmaktadır. Kişi kendi duygularını anladığı ölçüde diğer insanların duygularını anlayabilir. Empati duygusal zeka tanımlamalarının neredeyse tamamında yer almaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda bu iki kavram empati ve duygusal zeka arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya konulmuştur (Uyaroğlu, 2011)

İnsan ilişkileri ve iletişimin temeli olan empati, kişinin karşısındaki bireyi anlama kapasitesi olarak tanımlanabilmekle birlikte alanyazın incelendiğinde birçok farklı tanımla karşılaşılmaktadır. Bu tanımlardan en çok kabul edilenlerden biri empatinin hem bilişsel hem de duygusal faktörlerden oluştuğu ve bu unsurların etkileşim içinde olduğudur. Kişinin karşısındaki kişinin duygularını hissedebilmesi ve bu duruma en yakın tepkiyi verebilmesi duygusal empati olarak tanımlanırken; karşıdaki kişinin düşüncelerini anlama ve durumu onun baktığı açıdan değerlendirebilmesi ise bilişsel empati olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel ve duygusal empati fark etmeksizin her ikisinin de şiddeti ve agresif davranışları azaltmada etkili olduğu görülmektedir (Siyez ve Kaya, 2011).

Empati, empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Empatik eğilim doğuştan gelen bir özellik olup kişinin diğer insanların yaşantılarını, duygularını anlama ve hissetme potansiyelidir. Empatik beceri ise kişinin duygusunun hissedildiğinin ve anlaşıldığının karşı tarafa aktarılması ile daha fonksiyonel bir işleve sahiptir (Akar, 2014). Empatik eğilim doğuştan gelmekte ve empatinin duygusal boyutunu oluşturmaktadır. Aynı zamanda kişinin zihinsel gelişiminden daha çok tutum gelişimini ve kişiliğinin değişimini zaruri kılmakta olup bu değişimin gerçekleşebilmesi için uzun süren eğitimlere ihtiyaç vardır (Mete ve Gerçek, 2005)

Özel yetenekli bireylerin empati becerileri gelişmiştir (Demirel ve Sak,2011) Empatik becerileri gelişmiş bu bireylerin karmaşık ve soyut düşünme becerileri geliştiği için başkalarının duygularını, düşüncelerini anlayabilir ve aynı zamanda ruhsal bir çıkarımda bulunabilmektedirler (Çitil ve Ataman, 2018). Yapılan araştırmalar iletişim kurmada önemli bir yere sahip olan empatinin sosyal yeterlilik, toplumsal uyum ve psikolojik sağlamlık için gerekli olduğu belirtilmektedir. Aynı zamanda empati ile saldırganlık ve istismar arasında negatif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur (Önder ve Gülay, 2007).

2.13. İlgili Çalışmalar

Dijital oyun bağımlılığı ve empati ile ilgili alanyazın incelendiğinde ulusal ve uluslararası birçok çalışma yer aldığı görülmüştür. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda sıralanmıştır.

Eni (2017) tarafından yapılan “Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve algıladıkları ebeveyn tutumlarının değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans çalışması Ordu ili Fatsa İlçesinde gönüllü 200 lise öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda liseli öğrencilerin daha çok gündelik hayatın sıkıntısından kaçmak için dijital oyun oynadıkları görülmüştür. Cinsiyet olarak sonuçlara bakıldığında erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek düzeyde dijital oyun oynadıkları görülmüştür. Yaş olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin yaşları arttıkça dijital oyun oynama davranışları azaldığı görülmüştür. Aile eğitim seviyeleri değerlendirildiğinde baba eğitim düzeyi arttıkça dijital oyun oynama düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre bakıldığında ise gelir düzeyi arttıkça dijital oyun oynama düzeylerinin azaldığı görülmüştür.

Bilgin (2015) tarafından yapılan “Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans çalışmasına 5, 6 ve 7.sınıf 678 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerine bakıldığında beş öğrenciden birinin bağımlı olduğu ve riskli grupta yer alan öğrenci sayılarının fazla olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre bilgisayar oyunlarının ergenler üzerinde risk faktörü olduğu ve gerekli önleyici çalışmalar yapılmaz ise bağımlılığın artacağı söylenebilmektedir. Araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre bilgisayar oyun oynama düzeylerinin daha yüksek olduğu; 11 yaşındaki öğrencilerin 13 yaşındaki öğrencilere göre oynanan bilgisayar oyunlarını daha çok hayatla ilişkilendirdikleri sonucu saptanmıştır. Yine bu veriye bağlı olarak öğrencilerin sınıf düzeyi azaldıkça bilgisayar oyunlarını gerçek hayatla ilişkilendirme durumları artmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %70’inin internet bağlantısının olduğu saptanmıştır. Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri ile iletişim becerileri arasındaki ilişkiye bakıldığında bilgisayar oyun bağımlılığı arttıkça iletişim becerilerinin azaldığı; oyun bağımlılığı azaldıkça iletişim becerilerinin arttığı sonucuna erişilmiştir.

Horzum, (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.” başlıklı araştırma Sakarya ilinde yapılmıştır. Araştırmaya 3 ilköğretim okulundan 889 üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrenci katılmıştır. Araştırmada öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama düzeylerinin cinsiyet, sınıf, SED ve bilgisayara sahip olup olmama açısından farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Araştırma sonucunda; cinsiyet olarak erkek öğrencilerin kız öğrencilere, sosyoekonomik düzey (SED) olarak ise üst SED’deki öğrencilerin orta ve alt SED’deki öğrencilere; sınıf düzeyi olarak 4. sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere göre oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Evinde bilgisayarı olan öğrenciler ile evinde bilgisayarı olmayan öğrencilerin oyun bağımlılıkları düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Kılıç, (2019) tarafından yapılan “Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı, Zorbalık Bilişleri ve Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkiler” adlı araştırma Ankara ilinde dört devlet okulunda eğitimine devam eden altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf 240 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgular ise; dijital oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça zorbalık ile ilgili biliş düzeyinin de arttığı; dijital oyun bağımlılığı ve zorbalık biliş düzeyleri arttıkça çocuklarda empati düzeyinin azaldığı yönündedir. Cinsiyet olarak bakıldığında erkeklerin zorbalık bilişleri ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleri kızlardan; kızların empati düzeylerinin erkeklerden yüksek olduğu saptanmıştır.

Aksel, (2018) “Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Öz Denetim ve Sosyal Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.” adlı tez çalışmasını Ordu ili Ünye İlçesinde 7. sınıfa devam eden öğrencilerle yapmıştır. Çalışmaya 168 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda; 7. sınıf öğrencilerin özdenetim başarısı ve yeterlilikleri arttıkça dijital oyun bağımlılıklarının azaldığı; dijital oyun bağımlılık düzeyleri arttıkça şiddet eğilimlerinin de arttığı; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre dijital oyun bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğu; spor yapan öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin düşük olduğu; dijital oyunları 1-2 saat arasında oynayan öğrencilerin daha fazla sürede oynayan öğrencilere göre dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu; akıllı telefonu olan öğrencilerin sosyal eğilimlerinin düşük olduğu görülmüştür.

Sezgin, (2020) tarafından yapılan problemli internet kullanımı ile empatik eğilim, beden algısı ve akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkinin incelenmesi yüksek lisans tez çalışması İstanbul ilinde Sancaktepe ilçesinde 3 ortaöğretimde eğitimine devam eden 457 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda: bilişsel empati düzeyi ve bireylerin

bedenlerine yönelik duyduğu memnuniyetin problemli internet kullanımı üzerinde etkili olduğu yani bilişsel empati düzeyi ve bireylerin bedenlerine yönelik duyduğu memnuniyeti azaldıkça problemli internet kullanımı artmaktadır. İnternette kendini rahat ifade eden kişilerin empatik eğilimleri ve beden memnuniyetlerinin azaldığı; aşırı internet kullanımının beden memnuniyeti üzerinde negatif yönde etkilerinin olduğu saptanmıştır. Erkeklerin kadınlara göre internette kendileri daha rahat ifade ettikleri; kadınların ise erkeklere göre, daha fazla internet kullandıkları ve bilişsel empati ve duygusal empati düzeyleri erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Erkeklerin kadınlara göre beden memnuniyetinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. 18 yaşında olan ergenlerin bilişsel empati düzeylerinin 15,15 ve 17 yaşındaki ergenlere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu; anneleri üniversite ve yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin annesi ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan ergenlere göre empatik eğilim düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Akılcı olmayan inanç düzeyleri cinsiyet olarak karşılaştırıldığında ise kadınların akılcı olmayan inançlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Rehber, (2007) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi isimli tez çalışmasını Nevşehir ilinde beş ilköğretim okulunda 755 öğrenci ile yapmıştır. Araştırma sonucunda; empatik eğilim düzeyi yüksek ve düşük olan öğrencilerin çatışma çözme saldırganlık ve problem çözme düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Empatik eğilim düzeyleri yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerileri daha yüksek iken empatik eğilim düzeyleri düşük olan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri daha yüksektir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilim ve problem çözme düzeylerin; erkek öğrencilerin ise kız öğrencilere göre çatışma çözme saldırganlık alt boyutunun daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf ve sosyo ekonomik açıdan değerlendirildiğinde empatik eğilim ve çatışma çözmede anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat öğrencilerin içinde bulundukları sosyo ekonomik düzeylerinin çatışma çözme davranışı saldırganlık alt boyutunda bir fark ortaya çıkardığı bulunmuştur.

Akar, (2014) tarafından yapılan PDR ve psikoloji programı öğrencilerinin empati düzeyleri ve narsisistik kişilik özelliklerinin incelenmesi başlıklı tez çalışmasına Toros Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve Çağ Üniversitesi Psikoloji bölümü ve Çukurova Üniversitesi, Mersin Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü 502 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin empatik eğilim ölçeği

puanları ile narsisistik kişilik envanterleri toplam puanları arasında negatif yönde anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin empatik eğilim ölçeği puanları ile narsisistik kişilik envanterleri puanlarının algılanan aile tutumlarına değerlendirildiğinde; algılanan koruyucu aile tutumunda empati düzeyi yüksek iken algılanan ilgisiz ve otoriter aile tutumunda empati puanının düşük olduğu görülmüştür. Narsisistik kişilik envanterleri puanları değerlendirildiğinde ise algılanan ilgisiz aile tutumunda narsisistik kişilik envanterleri puanları yüksekken algılanan koruyucu ve demokratik aile tutumunda düşüktür. Anne eğitim düzeyi ön lisans ve lisans olan öğrencilerin empati puanları daha yüksek narsisizm puanları daha düşük olduğu; baba eğitim düzeyi ön lisans, lisans ve yüksek lisans olan öğrencilerin empati puanları daha yüksek narsisizm puanları daha düşük olduğu bulunmuştur. Sosyal medya kullanımı arttıkça empatik eğilim azalmakta; narsisistik eğilim artmakta olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilimlerinin; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre narsisistik eğilimlerinin daha yüksek olduğu; sınıf düzeyleri arttıkça empati puanları da artarken, sınıf düzeyleri arttıkça narsisistik kişilik envanteri puanları düşmekte olduğu bulunmuştur.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın yeri ve zamanı, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili konular yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve dijital oyun bağımlılığı, empati beceri düzeyinin demografik özelliklere göre nasıl farklılaştığının ortaya konulmasını için ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmiş yıllarda olan veya varlığını hala devam ettiren durum hakkında evrenin tamamı ya da evrenden alınan örneklem ile ilgili yargıya varmak için yapılan betimleme yaklaşımıdır. Konu, olay, kişi veya nesne değiştirilmeden kendi şartlarında belirlenmeye çalışılır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok sayıda değişkenlerin birlikte değişip değişmediklerini ve değişim varsa değişimin derecesini, nedenselliğini belirlemeyi amaçlamaktadır (Karasar, 2014).

3.2. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma, 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Bilim ve Sanat Merkezleri'ne ulaşılarak 6. ve 7. sınıf ortaokul öğrencisi bulunan 9 Bilim ve Sanat Merkezlerinde uygulanmıştır.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini özel yetenekli tanısı almış olup 2020 yılında İstanbul ilinde yaşayan Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden 6 ve 7. sınıf öğrencileri oluşturacaktır. Araştırmanın örneklemini İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı 9 Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitimine devam edip dijital oyun oynayan 204 özel yetenekli öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilere çalışma hakkında yazılı olarak bilgiler verilmiş ve çalışmanın gönüllük esasına dayandığı belirtilmiştir. Katılımcılara

araştırmanın ne amaçla yapılacağı form ve ölçeklerde yazılı olarak belirtilmiştir. Örneklem seçiminde random örnekleme yöntemlerinden basit random örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit random örnekleme yöntemi hiçbir işlem yapılmadan evrenden rasgele bir örneklem seçme yöntemidir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, “Kişisel Bilgi Formu”, “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” (DOBÖ-7) ve “Temel empati ölçeği” kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Araştırmaya katılan bireylere ilişkin soruları içermektedir.

3.4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (DOBÖ-7)

Türkçeye uyarlamasını Irmak ve Erdoğan’ın yaptığı ölçek Lemmens ve arkadaşları (2009) tarafından 12-18 yaşları arasındaki ergenlerin problemlili dijital oyun oynama davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Toplam 21 madde, yedi alt boyuttan oluşan DOBÖ-21’in 7 maddelik kısa formudur. Ergenlerde kullanılabileceği ortaya konan DOBÖ-7’nin geçerlilik ve güvenilirlik değerleri Cronbach alfa için 0.92, CFI=0.904, RMSEA=0.053 (90% CI=0.049 ve 0.056) bulunmuştur. 7 maddeden oluşan bu form beşli likert tipinde olup öğrencinin kolaylıkla doldurabileceği bir formdur. Yanıtlarken öğrenciden “Hiçbir zaman”, “Nadiren”, “Bazen”, “Sık sık”, “Her zaman” yanıtlarından birini işaretlemesi beklenir. Birey bu testten en düşük 7, en yüksek 35 puan alabilmektedir. Bir öğrencinin DOBÖ-7’ye göre oyun bağımlısı olup olmadığını saptayabilmek için monotetik ve politetik tanımlar kullanılmıştır. Monotetik tanıya göre, kişi yedi maddenin yedisine de 3 (bazen) ve üzerinde puan veriyorsa riskli; politetik tanıya göre yedi maddenin en az dördüne 3 (bazen) ve üzerinde puan veriyorsa yüksek riskli oyun bağımlısı olarak tanımlanmıştır. Sonuç olarak, araştırmacılar oyun bağımlılığı düzeyleri belirlenirken hem monotetik hem de politetik tanının kullanılabileceğini önermiş ve oyun bağımlılığı düzeyinin ölçekten alınan toplam puan artışına göre değerlendirilebileceğini göstermiştir. Dijital Oyun Bağımlılığı ölçeğinin KGİ değeri 0,92

bulunmuştur. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO=.75) ve Barlett's ($p<.001$) testi sonuçlarına göre örneklemin yeterli sayıda ve faktör analizine uygun olduğu bulunmuştur (Köksal, 2015). Açıklayıcı faktör analizine (AFA) göre, tek boyuttan oluşan ölçek -toplam varyansın %56,96'sini açıklanmakta ve faktör yükleri 0.52- 0.77 arasında değişmektedir (Irmak ve Erdoğan, 2015).

3.4.3. Temel empati ölçeği

Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından insanların dört temel duygusu; üzüntü, korku, öfke, mutluluk üzerinden empati düzeyini ölçmek için geliştirilen ölçek, 40 madde ile 363 ergene uygulanmıştır. Yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki yapı elde edilmiş ve uygun olmayan 20 maddeyi elenmiştir. 20 maddelik ölçek yeni bir gruba uygulamış ve doğrulayıcı faktör analiziyle iki faktörlü yapıyı desteklemiştir. 11 maddesi duygusal empatiyi, 9 maddesi bilişsel empatiyi ölçen beşli likert tipi (kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, ne katılıyorum ne katılmıyorum, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum) bir ölçektir. Ölçeğin uyum geçerliğine dair yeterli kanıt sağlanmış olup güvenilirlik katsayıları duygusal empati alt boyutu için .85, ve bilişsel empati alt boyutu için .79.'du Bilişsel empati alt boyutundan alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan 45 iken; duygusal empati alt boyutundan alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan 55'tir. Topçu ve ark. tarafından Türkçeye uyarlanan, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan ölçeğin Cronbach alfa katsayısı duygusal empati boyutu için .76 bilişsel empati boyutu için .80 olduğu bulunmuştur (Topçu, Erdur Baker ve Çapa Aydın,2010).

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizine başlamadan önce, toplanan veriler bilgisayar ortamına gönderilmiş ve istatistiksel analizi SPSS 25 programıyla yapılmıştır. Analize başlamadan ilk adım normallik testi için basıklık-çarpıklık değerleri kontrol edilmiş ve sonuca göre basıklık-çarpıklık değerleri -2, +2 arasında olduğu için normal dağılım gösterdiği bulunmuştur (George ve Mallery, 2010). Tüm ölçeklere ait çarpıklık ve basıklık değerleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 2: Dijital oyun bağımlılığı ölçeği, temel empati ölçeğine ait çarpıklık ve basıklık değerleri

	<i>Çarpıklık</i>	<i>Basıklık</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	1.043	1.495
Temel Empati Ölçeği	-0.204	0.125
Duygusal Empati	-0.374	0.479
Bilişsel Empati	-0.385	0.207

Normal dağılım olduğu için parametrik testler kullanılmaya karar verilmiştir. İki bağımsız değişken arasındaki farkın analizi için T-Testi uygulanmıştır. Çoklu grup arasındaki farkın analizi için ANOVA analizi uygulanmıştır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki için Pearson Korelasyon analizi uygulanmıştır. Regresyon kullanılarak, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkene etkisi görülmüştür

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği”, “Temel Empati Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu’ndan elde edilen veriler ve sonuçlar yer almaktadır.

4.1. Betimsel Bulgular

Tablo 3’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin “Kişisel Bilgi Forumu’na verdikleri yanıtlar ile toplanan verilerin analizi elde edilen bulguları yer almaktadır.

Tablo 3. Örneklemen sosyo-demografik değişkenlere göre dağılımı

		<i>n</i>	%
Cinsiyet	Kadın	112	54.9
	Erkek	92	45.1
	Toplam	204	100.0
Sınıf Düzeyi	6	170	83.3
	7	34	16.7
	Toplam	204	100.0
Ailenizin Gelir Düzeyi	Düşük (1000-2500)	16	7.8
	Orta (2500-4000)	88	43.1
	Yüksek (4000 ve üzeri)	100	49.0
	Toplam	204	100.0
Kardeş Sayısı	0	45	22.1
	1	89	43.6
	2	50	24.5
	3 ve daha fazla	20	9.8
	Toplam	204	100.0
Anne Eğitim Durumu	İlköğretim	30	14.7
	Ortaöğretim	58	28.4
	Üniversite	93	45.6
	Lisansüstü	23	11.3
	Toplam	204	100.0
Baba Eğitim Durumu	İlköğretim	26	12.7
	Ortaöğretim	63	30.9
	Üniversite	92	45.1
	Lisansüstü	23	11.3
	Toplam	204	100.0

Tabloda görüldüğü üzere örneklem grubuna katılanların %54.9’u kadın, %45.1’i erkek, %83.3’ünün sınıf düzeyi 6, %16.7’sinin sınıf düzeyi 7, %7.8’inin ailesinin gelir durumu düşük (1000TL-2500TL), %43.1’inin ailesinin gelir durumu orta(2500TL-4000TL), %49’unun ailesinin gelir durumu yüksek (4000TL ve üzeri), %22.1’inin

kardeşi yok, %43.6'sının 1 kardeşi var, %24.5'inin 2 kardeşi var, %9.8'inin 3 ve daha fazla kardeşi var, %14.7'sinin annesi ilkokul mezunu, %28.4'ünün annesi ortaöğretim mezunu, %45.6'sının annesi üniversite mezunu, %11.3'ünün annesi lisansüstü mezun, %12.7'sinin babası ilkokul mezunu, %30.9'unun babası ortaöğretim mezunu, %45.1'inin babası üniversite mezunu, %11.3'ünün babası lisansüstü mezunudur.

Tablo 4'de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin ölçek ve alt boyutlarının betimsel istatistikleri yer almaktadır.

Tablo 4. Örneklemenin dijital oyun bağımlılığı ölçeği, temel empati ölçeğine ait betimsel istatistikler

	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Maks</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss.</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	204	7	35	14.20	4.98
Temel Empati Ölçeği	204	46	98	78.36	9.25
Duygusal Empati	204	19	54	40.75	6.30
Bilişsel Empati	204	21	45	37.62	4.70

Tabloda görüldüğü üzere Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ortalaması 14,20(ss=4,98), Temel Empati Ölçeği ortalaması 78,36(ss=9,25), Duygusal Empati ortalaması 40,75(ss=6,30), Bilişsel ortalaması 37,62(ss=4,70)dir.

Tablo 5'de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerine ilişkin toplanan verilerin analizi elde edilen bulguları yer almaktadır.

Tablo 5. Dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin monotetik ve politetik tanıya göre dağılımı

		<i>n</i>	<i>%</i>
Monotetik	Risksiz Grup	199	97.5
	Riskli Grup	5	2.5
	Toplam	204	100.0
Politetik	Risksiz Grup	154	75.5
	Riskli Grup	50	24.5
	Toplam	204	100.0

Tabloda görüldüğü üzere, monotetik tanıya göre %97.5'i risksiz grup, %2.5'i riskli gruptur. Politetik tanıya göre %75.5'i risksiz grup, %24.5'i riskli gruptur.

4.2. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Tablo 6’da araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 6. Örneklem cinsiyet değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuç tablosu

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>Sd.</i>	<i>p</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	Kadın	112	13.13	4.35	-3.468	202	0.001*
	Erkek	92	15.50	5.39			

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu sonuca göre erkeklerin dijital oyun bağımlılığı kadınlara göre yüksektir.

Tablo 7’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7. Örneklem sınıf düzeyi değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuç tablosu

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>Sd.</i>	<i>p</i>
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	6	170	14.12	4.80	-0.534	202	0.594
	7	34	14.62	5.84			

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Bu sonuca göre öğrencilerin sınıf düzeyleri ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 8’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8. Örneklemde anne eğitim durumu değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İlköğretim	30	13.50	4.45	2.193	0.090
Ortaöğretim	58	14.95	5.59		
Üniversite	93	13.53	4.28		
Lisansüstü	23	15.96	6.15		
Toplam	204	14.20	4.98		

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinde anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p > 0.05$). Bu sonuca göre anne eğitim durumu ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9’da araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9. Örneklemde baba eğitim durumu değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
İlköğretim	26	13.54	4.52	4.093	0.008*
Ortaöğretim	63	14.00	4.72		
Üniversite	92	13.70	4.79		
Lisansüstü	23	17.52	5.89		
Toplam	204	14.20	4.98		

* $p < 0.05$

Örneklem grubunun baba eğitim durumu değişkenine Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinde fark görülmektedir [$F = 4.093$, $p < 0.05$]. Levene’s testi sonucuna göre grupların homojen dağıldığı bulunmuştur ($p > 0.05$). Sonrasında post-hoc testi uygulanmaya karar verilmiş ve varyansların homojen olduğunda uygulanan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre babası lisansüstü mezunu olanlar, babası ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite mezunu olanlardan daha fazla puan aldığı için anlamlı fark bulunmuştur.

Tablo 10’da araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 10. Örneklemen aile gelir düzeyi değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Düşük (1000-2500)	16	15.56	4.97	0.648	0.524
Orta (2500-4000)	88	14.10	5.07		
Yüksek(4000 ve üzeri)	100	14.07	4.91		
Toplam	204	14.20	4.98		

* $p<0.05$

Tabloya göre, Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bu sonuca göre ailenin gelir düzeyi ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 11’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kardeş sayısı durumu değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 11. Örneklemen kardeş sayısı değişkenine göre dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
0	45	13.31	4.66	3.210	0.024*
1	89	14.04	4.96		
2	50	14.04	4.89		
3 ve daha fazla	20	17.30	5.20		
Toplam	204	14.20	4.98		

* $p<0.05$

Örneklem grubunun kardeş sayısı değişkenine Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinde fark görülmektedir [$F=3.210$, $p<0.05$]. Levene’s testi sonucuna göre grupların homojen dağıldığı bulunmuştur($p>0.05$). Sonrasında post-hoc testi uygulanmaya karar verilmiş ve varyansların homojen olduğunda uygulanan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre 3 ve daha fazla kardeşi olanlar, kardeşi olmayanlardan daha fazla puan aldığı için anlamlı fark bulunmuştur.

4.3. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Düzeylerinin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Tablo 12’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 12. Örneklemenin cinsiyet değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutlarının puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuç tablosu

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>Sd.</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	Kadın	112	80.76	9.11	4.249	202	0.000*
	Erkek	92	75.45	8.61			
Duygusal Empati	Kadın	112	41.68	6.55	2.362	202	0.019*
	Erkek	92	39.61	5.81			
Bilişsel Empati	Kadın	112	39.08	4.51	5.208	202	0.000*
	Erkek	92	35.84	4.33			

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu sonuca göre kadınların empatileri erkeklere göre yüksektir. Tabloya göre, Duygusal Empati Alt Boyutu cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu sonuca göre kadınların duygusal empati becerileri erkeklere göre daha yüksektir. Tabloya göre, Bilişsel Empati Alt Boyutu cinsiyete değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < 0.05$). Bu sonuca göre kadınların bilişsel empati becerileri erkeklere göre daha yüksektir.

Tablo 13’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 13. Örneklemenin sınıf düzeyi değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutlarının puanlarının bağımsız örneklem t-testi sonuç tablosu

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>t</i>	<i>Sd.</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	6	170	78.25	9.08	-0.378	202	0.706
	7	34	78.91	10.20			
Duygusal Empati	6	170	40.63	6.28	-0.586	202	0.559
	7	34	41.32	6.45			
Bilişsel Empati	6	170	37.62	4.65	0.040	202	0.968
	7	34	37.59	5.01			

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği ve Duygusal Empati, Bilişsel Empati Alt Boyutu sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$). Bu

sonuca göre öğrencilerin sınıf düzeyleri ile empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 14’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 14. Örneklemen anne eğitim durumu değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

		<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	İlköğretim	30	75.43	9.08	1.229	0.300
	Ortaöğretim	58	78.52	9.15		
	Üniversite	93	78.98	9.55		
	Lisansüstü	23	79.30	8.26		
	Toplam	204	78.36	9.25		
Duygusal Empati	İlköğretim	30	37.40	7.25	3.565	0.015*
	Ortaöğretim	58	40.93	6.48		
	Üniversite	93	41.45	5.76		
	Lisansüstü	23	41.78	5.54		
	Toplam	204	40.75	6.30		
Bilişsel Empati	İlköğretim	30	38.03	4.07	0.093	0.964
	Ortaöğretim	58	37.59	5.18		
	Üniversite	93	37.53	4.79		
	Lisansüstü	23	37.52	4.04		
	Toplam	204	37.62	4.70		

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği ve Bilişsel Empati Alt Boyutunda anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p > 0.05$). Bu sonuca göre anne eğitim durumu ile temel empati ve bilişsel empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Örneklem grubunun anne eğitim durumu değişkenine Duygusal Empati Alt Boyutunda fark görülmektedir [$F=3.565$, $p < 0.05$]. Levene’s testi sonucuna göre grupların homojen dağıldığı bulunmuştur ($p > 0.05$). Sonrasında post-hoc testi uygulanmaya karar verilmiş ve varyansların homojen olduğunda uygulanan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre annesi üniversite mezunu olanların, annesi ilköğretim mezunu olanlardan fazla puan aldığı için gruplar arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Tablo 15’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 15. Örneklemen baba eğitim durumu değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

		<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	İlköğretim	26	76.62	8.31	1.053	0.370
	Ortaöğretim	63	78.59	8.93		
	Üniversite	92	78.01	9.82		
	Lisansüstü	23	81.13	8.69		
	Toplam	204	78.36	9.25		
Duygusal Empati	İlköğretim	26	38.58	7.30	1.696	0.169
	Ortaöğretim	63	40.83	6.20		
	Üniversite	92	40.85	6.18		
	Lisansüstü	23	42.57	5.47		
	Toplam	204	40.75	6.30		
Bilişsel Empati	İlköğretim	26	38.04	4.49	0.684	0.563
	Ortaöğretim	63	37.76	4.93		
	Üniversite	92	37.16	4.72		
	Lisansüstü	23	38.57	4.27		
	Toplam	204	37.62	4.70		

* $p < 0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği ve Duygusal Empati, Bilişsel Empati Alt Boyutunda baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p > 0.05$). Bu sonuca göre baba eğitim durumu ile temel empati, Duygusal Empati ve bilişsel empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 16’da araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin aile gelir düzeyi değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 16. Örneklemen aile gelir düzeyi değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

		<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	Düşük (1000-2500)	16	78.56	9.63	0.056	0.946
	Orta (2500-4000)	88	78.11	9.37		
	Yüksek (4000 ve üzeri)	100	78.55	9.18		
	Toplam	204	78.36	9.25		
Duygusal Empati	Düşük (1000-2500)	16	41.19	7.91	0.047	0.954
	Orta (2500-4000)	88	40.66	6.47		
	Yüksek (4000 ve üzeri)	100	40.75	5.92		
	Toplam	204	40.75	6.30		
Bilişsel Empati	Düşük (1000-2500)	16	37.38	4.29	0.148	0.862
	Orta (2500-4000)	88	37.45	4.73		
	Yüksek (4000 ve üzeri)	100	37.80	4.77		
	Toplam	204	37.62	4.70		

* $p<0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği ve Duygusal Empati, Bilişsel Empati Alt Boyutları ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bu sonuca göre ailenin gelir düzeyi ile empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 17’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri düzeylerinin kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 17. örneklemin kardeş sayısı değişkenine göre temel empati ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki farkı test etmek için yapılan anova testi sonuçları

		<i>N</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Temel Empati Ölçeği	0	45	79.73	9.90	1.036	0.378
	1	89	77.26	9.58		
	2	50	79.44	8.01		
	3 ve daha fazla	20	77.50	9.11		
	Toplam	204	78.36	9.25		
Duygusal Empati	0	45	40.44	7.95	0.233	0.873
	1	89	40.62	6.03		
	2	50	41.38	5.38		
	3 ve daha fazla	20	40.40	5.76		
	Toplam	204	40.75	6.30		
Bilişsel Empati	0	45	39.29	4.38	3.532	0.016*
	1	89	36.64	4.73		
	2	50	38.06	4.30		
	3 ve daha fazla	20	37.10	5.33		
	Toplam	204	37.62	4.70		

* $p<0.05$

Tabloya göre, Temel Empati Ölçeği ve Duygusal Empati Alt Boyutunda kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bu sonuca göre kardeş sayısı ile temel empati ve Duygusal Empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Örneklem grubunun kardeş sayısı değişkenine Bilişsel Empati Alt Boyutunda fark görülmektedir [$F=3.532$, $p<0.05$]. Levene’s testi sonucuna göre grupların homojen dağıldığı bulunmuştur($p>0.05$). Sonrasında post-hoc testi uygulanmaya karar verilmiş ve varyansların homojen olduğunda uygulanan Scheffe karşılaştırma testi sonucuna göre kardeşi olmayanlar, 1 kardeşi olanlardan daha fazla puan aldığı için anlamlı fark bulunmuştur.

4.4. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Tablo 18’de araştırmaya katılan özel yetenekli bireylerin temel empati beceri ölçeği ve alt boyutları ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanlarının karşılaştırılma sonuçları yer almaktadır.

Tablo 18. Örneklemenin temel empati ölçeği ve alt boyutları ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği puanları arasındaki ilişki için pearson korelasyon analizi sonuç tablosu

	1	2	3	4
1-Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	-			
2-Temel Empati Ölçeği	-.165*	-		
3-Duygusal Empati	-0.036	.885**	-	
4-Bilişsel Empati	-.276**	.782**	.402**	-

** $p < 0,01$, * $p < 0.05$

Tabloya göre, örneklemenin Temel Empati Ölçeği ve Alt Boyutları ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda;

Temel Empati Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü ilişki vardır ($r = -.165$, $p < 0.05$). **Bilişsel Empati ile** Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü ilişki vardır ($r = -.276$, $p < 0.01$).

5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın amacı özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile empati becerileri arasındaki ilişkiyi incelenmek; değişkenlerin demografik özelliklere göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu amaç bağlamında alanyazın incelendiğinde özel yetenekli öğrencilerle daha az normal öğrencilerle ilgili daha çok çalışmanın olduğu görülmüştür.

Öncelikli olarak araştırmamıza katılan özel yetenekli öğrencilerin dijital oyun bağımlılık puanları monotetik tanıya göre değerlendirildiğinde %97,5'inin risksiz grubu, %2,5'inin riskli grubu oluşturduğu görülürken; politetik tanıya göre ise %75,5'inin risksiz grubu, %24,5'inin riskli grubu oluşturduğu saptanmıştır. Hazar ve arkadaşlarının (2017) yılında yaptığı araştırmada katılımcıların %3,4'ünün, Bilgin'in (2015) yılında yaptığı araştırmada katılımcıların %17'sinin, Irmak'ın (2014) yılında yaptığı çalışmada ise katılımcıların %28,8'inin dijital oyun bağımlısı oldukları tespit edilmiştir.

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların alanyazında bulunan diğer araştırmalar ile farklılıkları ve benzerlikleri tartışılmıştır.

5.1. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeylerinin Tartışılması

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($p<0.05$). Elde edilen sonuca göre erkeklerin dijital oyun bağımlılığı kadınlara göre yüksektir. Alanyazında yapılan araştırmalara bakıldığında araştırmada bulunan sonuçla paralellik gösterdiği görülmüştür (Erboy, 2010; Horzum, 2011; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014; Bilgin, 2015; Eni, 2017). Horzum 'un (2011) yılında yaptığı araştırma sonucunda erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeylerinin kızlardan yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bunun nedeni ise Horzum tarafından erkek çocukların internet kafelere ulaşmasının daha kolay olması ve bilgisayar oyunlarının daha çok erkek oyunları gibi algılanması olduğu şeklinde açıklanmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2011) yılında yaptığı çalışma sonucu ise yaş düzeyi fark etmeksizin her yaş düzeyinde erkeklerin kadınlardan daha fazla bilgisayar kullandıkları tespit etmiştir (Bilgin, 2015). Bu durum

kültürel açıdan değerlendirildiğinde erkekler daha rahat yetiştirilmekteler bu bağlamda onların internet kafelere daha çok gidebildikleri söylenebilmektedir. Bu nedenlerin erkeklerin dijital oyun bağımlılığının kızlardan daha yüksek olmasını etkilediği söylenebilmektedir.

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri okumakta oldukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır($p>0,05$). Elde edilen sonuca göre öğrencilerin sınıfların ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde hem bu çalışma ile hem paralel hem de paralel olmayan çalışmalar olduğu görülmüştür. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri okumakta oldukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği çalışmalar bulunmaktadır (Taş ve diğ., 2014; Horzum ve diğ., 2011; Keser ve Esgi, 2012). Bu çalışmada elde edilen sonuçtan farklı olarak sınıf düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı yönünde sonuçların bulunduğu araştırmalar mevcuttur. Hem Bilgin'in (2015) hem Köksal'ın (2015) hem de Eni'nin (2017) yaptıkları araştırmalarda sınıf düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azaldığı sonucunu destekler bulgular elde edilmiştir. Bu farklılığın nedenleri olarak örneklem grubunun farklılığı, sınıf düzeyi arttıkça ders saatlerinin ve çalışma zamanının artması ya da yaş arttıkça kurulan yakın arkadaşlık ilişkileri ve onlarla vakit geçirme isteği olabileceği ifade edilmektedir.

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermediği saptanmıştır ($p>0.05$). Elde edilen sonuca göre anne eğitim durumu ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde Eni'nin (2017) yaptığı araştırmada aynı sonuçlar elde edilmiştir. Solak'ın (2012) yaptığı çalışmada elde edilen anne ve babanın eğitim durumunun bilgisayar oyunu tutumu ile arasında anlamlı bir fark bulunamaması araştırmayı destekler niteliktedir. Çalışmanın zıttı olarak Gökçearsan ve Durakoğlu'nun (2014) yaptığı çalışma sonunda annesi yüksek lisans ve doktora mezunu olanların, annesi ilkokul, ortaokul, lise, üniversite mezunu olanlara göre daha fazla bilgisayar bağımlısı oldukları sonucu tespit edilmiştir. Aynı şekilde Şahin ve Tuğrul'un (2012) yaptığı çalışmada da anne eğitim düzeyleri arttıkça dijital oyun bağımlık düzeylerinin arttığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır [$F=4.093$, $p<0.05$]. Babası lisansüstü mezunu olanların, babası ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite mezunu olanlardan dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu değişkenle ilgili farklı bulgular elde eden çalışmaların bulunduğu görülmüştür. Gökçearsan ve Durakoğlu'nun (2014) yaptığı çalışmada elde edilen, babası doktora mezunu öğrencilerin babası ilkokul, lise, üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek oyun bağımlılığı puanlarına sahip olduğu sonucu araştırmada elde edilen bulguyu desteklemektedir. Yapılan başka bir araştırmada anne ve baba eğitim düzeyi düştükçe bağımlılık düzeyinin de arttığı yönünde bulgular elde edilmiştir (Erboy ve Akar Vural, 2010). Balıkcı'nın (2018) ve Şahin ve Tuğrul'un (2012) yaptığı çalışmalarda ise baba eğitim durumu ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>0.05$). Elde edilen sonuca göre ailenin gelir düzeyi ile oyun bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu sonuçla paralel sonuçlar elde eden araştırmalar mevcuttur (Balcı ve Gülnar, 2009; Çakır-Balta ve Horzum, 2008; Solak, 2012). Güllü ve arkadaşlarının (2012) 525 ilköğretim öğrencisi ile yaptığı çalışmalarında da ailenin gelir durumu ile bilgisayar oyun bağımlılığı arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunamamıştır. Buna karşın Bilgin'in (2015) yaptığı araştırmada aileleri düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğrencilerin aileleri yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilere göre bağımlılık düzeyi daha yüksek olduğu yönünde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır [$F=3.210$, $p<0.05$]. 3 ve daha fazla kardeşi olanların, kardeşi olmayanlardan dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde çalışmada elde edilen bulgudan farklı olarak dijital oyun bağımlılığı ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmayan çalışmalar yer almaktadır (Solak, 2012; Köksal, 2015; Günüş, 2009)

5.2. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin SosyoDemografik Özelliklerine Göre Temel Empati Beceri Düzeylerinin Tartışılması

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati beceri düzeyleri cinsiyetleri açısından incelendiğinde, özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin temel empati beceri düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır ($p<0.05$). Bu sonuca göre kadınların empati becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen pek çok çalışma olduğu görülmüştür. Demirok'un (2019) özel yetenekli öğrencilerle yaptığı çalışmada kız öğrencilerin empati becerilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu saptamıştır. Empati beceri düzeyi cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu ifade edilerek kızların hem duyuşsal hem bilişsel hem de toplam empati düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu belirtilmiştir (Duru, 2002; Satılmış,2012; Rehber, 2007) Küçük' ün (2017) özel yetenekli olan ve olmayan 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediği araştırmasında her iki değişkene göre de kızların empatik becerilerinin erkeklere göre anlamlı olarak yüksek çıktığını tespit etmiştir. Bunun yanında bu çalışmanın tersine empatik beceri ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit eden araştırmalar mevcuttur. Köksal'ın (1997) ve Yayırdırgan'ın (2008) yaptıkları çalışmalarda cinsiyet ile empati arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ifade edilmiştir.

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve duygusal empati, bilişsel empati alt boyutu temel empati beceri düzeyleri okumakta oldukları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0,05$). Bu sonuca göre öğrencilerin sınıfları ile empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Rehber'in (2007) ve Sayın'ın (2010) yaptıkları çalışmalarda empatik beceri düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çetin'in (2010) ortaöğretim düzeyi gençlerle yaptığı araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyi ile empati puanları arasında bir ilişki bulunamamıştır. Çakır'ın (2016) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada empatik eğilim ve sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yazıcı'nın (2018) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmasında empatik beceri düzeyi ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir.

Açar'ın (2012) normal ve zihinsel engelli öğrenciler ile yaptığı çalışmada öğrencilerin yaşları ile empatik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve bilişsel empati alt boyutunda anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı fark göstermemektedir ($p>0.05$). Bu sonuca göre anne eğitim durumu ile temel empati ve bilişsel empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Fakat örneklem grubunun anne eğitim durumu değişkenine duygusal empati alt boyutunda bakıldığında anlamlı bir farklılık görüldüğü saptanmıştır [$F=3.565$, $p<0.05$]. Annesi üniversite mezunu olanların, annesi ilköğretim mezunu olanlardan duygusal empati düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmaların olduğu görülmüştür. Hem İmece'nin (2017) hem Çelik'in (2014) hem de Sayın'ın (2010) in yaptıkları araştırmalara göre öğrencilerin annelerinin eğitim durumu ile empati beceri düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Araştırmada elde edilen bulgu ile örtüşmeyen farklı bulgular elde eden çalışmalar mevcuttur. Demirok'un (2019) yaptığı araştırmada BİLSEM'e devam eden ortaokul öğrencilerinin empati ölçeği puanlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Karamuk'un (2015) 10-13 yaş grubu öğrencilerin empati becerilerini incelediği çalışmasında anne eğitim düzeyi ile empati becerisi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve duygusal empati, bilişsel empati alt boyutunda baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0.05$). Bu sonuca göre baba eğitim durumu ile temel empati, duygusal empati ve bilişsel empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bu bulguyla tutarlık gösteren ve göstermeyen çalışmalar mevcuttur. Sezgin'in (2020) ergenlerle yaptığı çalışmasında empatik eğilim düzeyinin baba eğitim düzeyi ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Demiralp'in (2017) yaptığı çalışmada empatik eğilim ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Akar'ın (2014) PDR ile psikoloji bölümü öğrencileri ile yaptığı çalışması sonucunda baba eğitim düzeyi ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Elde edilen tüm sonuçlar değerlendirildiğinde baba eğitim düzeyinin empatik beceri üzerinde olumlu ya da

olumsuz bir etkisinin olmadığı, bireyin kendi eğitim düzeyi ile empatik becerisinin gelişebileceği söylenebilir (Mete ve Gerçek, 2005).

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve duygusal empati, bilişsel empati alt boyutları ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0.05$). Bu sonuca göre ailenin gelir düzeyi ile empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Demirok'un (2019) özel yetenekli öğrencilerle yaptığı çalışmada empati beceri ölçeği ortalamalarının ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Benzer şekilde Çiftçi (2008) ve Bahar (2005) lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarda empatik beceri puanları ile ailenin gelir düzeyi arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmişlerdir. Literatürde farklı bulguların elde edildiği çalışmalarda mevcuttur. Sayın'ın (2010) ilköğretime devam eden öğrencilerle yaptığı çalışmada ailenin geliri ile öğrencilerin empati becerileri arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Ailesinin geliri yüksek olan öğrencilerin empati becerilerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu ifade edilmiştir. İmece'nin (2017) çalışmasında sosyo-ekonomik düzeyler ile empati becerileri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin empatik beceri puanları en yüksekken ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin empati beceri puanları en düşük olduğu saptanmıştır.

Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve duygusal empati alt boyutunda kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır ($p>0.05$). Bu sonuca göre kardeş sayısı ile temel empati ve duygusal empati arasında ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Fakat örneklem grubunun kardeş sayısı değişkenine bilişsel empati alt boyutunda bakıldığında anlamlı bir farklılık görüldüğü saptanmıştır [$F=3.532, p<0.05$]. Elde edilen sonuca göre kardeşi olmayanların, 1 kardeşi olanlardan bilişsel empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatüre bakıldığında bu bulgu ile tutarlılık gösteren ve göstermeyen çalışmaların olduğu görülmüştür. Çakır'ın (2016) yaptığı araştırma sonucu paralel bir şekilde empatik eğilim ölçeği alt boyut algıları ile kardeş sayıları arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. İmece (2017) tarafından yapılan çalışmada paralel bulgular elde edilmiş ve kardeşi olmayanlar en yüksek empati puanına sahipken kardeş sayısı 3 ve daha fazla sayıda olanlar ise en düşük empati puanına sahiptirler. Koca'nın (2020) ilkokul 4.sınıf

öğrencileri ile yaptığı çalışmada kardeş sayısı ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Karamuk'un (2015) yaptığı araştırma sonucunda kardeş sayısı ile empatik beceri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

5.3. Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Beceri Ölçeği ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılmasının Tartışılması

Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Ölçeği ve Alt Boyutları ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasındaki ilişkiye bakıldığında ise temel empati ölçeği ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r=-.165$, $p<0.05$). Bilişsel Empati ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir ($r=-.276$, $p<0.01$). Literatür incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı ile empati becerisinin ilişkisini inceleyen sınırlı çalışma olduğu görülmüştür. Kılıç'ın (2019) Ankara'da 240 ortaokul öğrencisi ile yaptığı çalışmada elde edilen bulgu çalışmamızı desteklemektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçek puanları arttıkça empati beceri ölçeği puanları düşmektedir. Aralarında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Taş ve Sevinç'in (2019) 8-12 yaş aralığında 331 kişinin katılımı ile yaptıkları çalışma sonucu bu bulguyu desteklemektedir. Araştırmada bilgisayar oyun bağımlılığının empati becerisini anlamlı bir düzeyde negatif yönde yordadığı saptanmıştır. Bilgisayar oyun bağımlılığını çocukların empati becerilerini düşürdüğü ve psiko-sosyal sorunlar ortaya çıkardığı söylenebilmektedir. Araştırmada aynı zamanda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aleksitimi arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çankaya ve Ergin'in (2015) 629 4.sınıf öğrencisi ile yaptığı çalışmada çocukların evde ve açık havada oynadıkları oyunlar ile empati arasında anlamlı düzeyde pozitif bir ilişki olduğu bulunurken bilgisayarda oynadıkları şiddet temalı oyunların ile saldırganlık puanları arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Çocukların evde ve açık havada oynadıkları oyunlar onların empatik becerilerini artırırken oynadıkları şiddet içerikli bilgisayar oyunları ise saldırganlık puanlarını arttırmaktadır. Elde edilen sonuçlar empati becerisi ile saldırganlık arasında anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığı artırıp empatiyi etkiledi söylenebilmektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Çalışmanın son bölümü olan bu bölümde tezin sonuç ve önerileri yer almaktadır.

Araştırmadan sonucunda;

- Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri monotetik tanıya göre %2,5'i, politetik tanıya göre %24,5'i riskli grupta yer aldığı,
- Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri cinsiyetleri açısından incelendiğinde; erkeklerin dijital oyun bağımlılığı kadınlara göre yüksek olduğu,
- Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde, babası lisansüstü mezunu olanların, babası ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite mezunu olanlardan dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu,
- Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde, 3 ve daha fazla kardeşi olanların, kardeşi olmayanlardan dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu,
- Özel yetenekli 6 ve 7.sınıf öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri; okumakta oldukları sınıf düzeyine, anne eğitim durumuna ve ailenin gelir düzeyi değişkenine göre incelendiğinde anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığı,
- Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati beceri düzeyleri cinsiyetleri açısından incelendiğinde, kadınların empati becerilerinin erkeklerden daha yüksek olduğu,
- Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati beceri düzeyleri ve duygusal empati, bilişsel empati alt boyutları anne eğitim durumuna göre incelendiğinde, anne eğitim durumu ile temel empati alt boyutu bilişsel empati arasında ilişki bulunmadığı fakat duygusal empati alt boyutunda bakıldığında anlamlı bir farklılık görüldüğü ve annesi üniversite mezunu olanların, annesi ilköğretim mezunu olanlardan duygusal empati düzeylerinin daha yüksek olduğu,

- Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati ölçeği ve duygusal empati alt boyutunda kardeş sayısı değişkenine göre incelendiğinde, kardeş sayısı ile temel empati ve duygusal empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı fakat kardeş sayısı değişkenine bilişsel empati alt boyutunda bakıldığında anlamlı bir farklılık görüldüğü ve kardeşi olmayanların, 1 kardeşi olanlardan bilişsel empati beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu,
- Özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin temel empati beceri düzeyleri (duygusal ve bilişsel empati); sınıf düzeyine, baba eğitim durumuna ve ailenin gelir düzeyi değişkenine göre incelendiğinde anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmadığı,
- Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Temel Empati Ölçeği ve Alt Boyutları ile Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği arasındaki ilişki incelendiğinde, temel empati ölçeği ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü bir ilişki olduğu ve bilişsel empati ile dijital oyun bağımlılığı ölçeği arasında zayıf seviyede negatif yönlü ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada özel yetenekli 6 ve 7. sınıf öğrencilerin çeşitli demografik durumlara göre dijital oyun bağımlılığı ile empati becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular dikkate alınarak: Okul psikolojik danışmanları tarafından hem öğrencilere hem öğretmenlere hem de ebeveynlere yönelik dijital oyunlar ve etkileri konusunda bilgilendirme çalışmaları (seminer, atölye, broşür, afiş vb.) yapılması ailelerin ise şiddet içerikli oyunlar yerine çocukların gelişimine olumlu anlamda katkı sağlayacak oyunlar konusunda çocuklara rehberlik etmeleri önerilmektedir.

Özel yetenekli bireyler gelişimsel özellikleri nedeniyle farklılaştırılmış eğitime ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda özel yetenekli bireylerle yapılan çalışmaların ve araştırmaların artırılması; özel yetenekli öğrencilerin erken tanınması ve onların gelişimini olumlu anlamda destekleyecek programların yapılması; okul psikolojik danışmanları tarafından hem ebeveynlere hem de ailelere özel yetenekli çocukların gelişimsel özellikleri, sosyal duygusal ihtiyaçları konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Açar, K. (2012). *Normal Ve Zihinsel Engelli Ergenlerin Empati Düzeyi ile Annelerinin Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek lisans tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Ağaoğlu, O., & Metin, E. N. (2015). Bilim ve Sanat Merkezi'ne Giden ve Gitmeyen İlkokul 4.Sınıf ve Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarını Oynama Durumlarının İncelenmesi. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 11-25.
- AKAR, A. (2014). *PDR ve psikoloji programı öğrencilerinin empati düzeyleri ve narsisistik kişilik özelliklerinin incelenmesi*. Mersin: Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Akarsu, Ö., & Mutlu, B. (2017). Üstün Yetenekli Çocukları Anlamak: Çocukların Sosyal ve Duygusal Sorunları. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, 112-116.
- Akkanat, H. (1999). Üstün Veya Özel Yetenekliler. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 103.
- Aksel, N. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Öz Denetim Ve Sosyal Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ordu: Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Aslan, S. (2011). *Akademisyenlerde İnternet Bağımlılık Düzeyleri ve Buna Bağlı Oluşabilecek Sağlık Sorunları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Ataman, A. (2003). *Özel Gerekisinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz .
- Ataman, A. B. (2008). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Aile Ortamının Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi: İstanbul BİLSEM örneği*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aydın, Y. (2011). *Liselerde Bilgisayar ve İnternet Kullanımının Eğitim ve Öğretimdeki Olumsuz Etkileri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Bahar, M. (2005). *Lise son sınıf öğrencilerinin empatik beceri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bakiroğlu, A., & Levent, F. (2013). Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Türkiye İçin Öneriler. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 31-44.
- Balcı, Ş., & Gülnar, B. (2009). Üniversite Öğrencileri Arasında İnternet Bağımlılığı ve İnternet Bağımlılarının Profili. *Selçuk İletişim Dergisi*, 6(1)5-22.
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve Ergenlerde Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı Ve Agresif Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Baltaş, Z. (2012). *İnsanın Dünyasını Aydınlatan ve İşine Yansıyan Işık Duygusal Zeka*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bat, M., & Kayacan, Ş. (2016). İnternet bağımlısı erişkinlerde sosyal medya oyunları üzerine vaka incelemesi: Candy Crush oyunu. *Karadeniz Teknik Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 20-46 .
- Baykoç, N., Aydemir, D., & Uyaroglu, B. (2014). Inequality in Educational Opportunities of Gifted and Talented. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1133 – 1138.

- Bayraktar, Ş. (2001). A Meta-analysis of the Effectiveness of Computer-Assisted Instruction in Science Education. *Journal of Research on Technology in Education*, 173-188 .
- Bilgin, H. C. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Burak, Y. (2013). *Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi*. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Bümen, N. T. (2004). *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*. Ankara: Pegem A yayınları.
- Cinel, N. Ö. (2006). *Farklı Sosyo Ekonomik Düzeydeki 3-6 Yaş Çocuğu Olan Anne Babaların Oyuncak ve Oyun Materyalleri Hakkındaki Görüşlerinin Ve Bu Yaş Grubu Çocukların Sahip Oldukları Oyuncak Ve Oyun Materyallerinin İncelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Clark, B. (1997). *Growing up gifted (5th ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey, Columbus, Ohio: Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- Consalvo, M. (2005). *Rule Sets, Cheating, and Magic Circles: Studying Games and*. nternational Review of Information Ethics cilt 4.
- Cömert, I. T. (2007). *İstanbul'da Yaşayan 18-28 Yaş Arası Üniversite Öğrencilerinin İnternet ve Madde Kullanımlarının İlişkilendirilmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Adli Tıp Enstitüsü Doktora Tezi (Yayınlanmamış).
- Csikszentmihalyi, M., & Robinson R, E. (1986). Culture, time, and the development of talent. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness*. New York: Cambridge University Press, 264–284.
- Çağlar, D. (2004). *Üstün zekâlı çocukların özellikleri*. İstanbul: Yer Aldığı Eser R. Şirin, A. Kulaksızoğlu ve AE Bilgili (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar: Seçilmiş Makaleler Kitabı*,(Ss. 111-125). Çocuk Vakfı .
- Çakır, E. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeyleri İle Çatışma Çözme Davranışları Arasındaki İlişki*. İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakır-Balta, Ö., & Horzum, M. B. (2008). Web Tabanlı Öğretim Ortamındaki Öğrencilerin İnternet Bağımlılığını Etkileyen Faktörler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1)187–205.
- Çankaya, G., & Ergin, H. (2015). Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2) 283-297.
- Çelik, M. E. (2014). *Ergenlerde İnternet Sosyal İletişim Ağlarının Kullanımı, Empati ve İletişim Becerileri*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Çetin, Ü. F. (2010). *Ortaöğretim Düzeyi Gençlerde Dindarlık-Empati İlişkisi(Isparta Örneği) Yüksek Lisans Tezi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, M. (2008). *Disiplin cezası alan ve almayan lise öğrencilerinin ahlaki yargı özellikleri, bilişsel çarpıtmaları ve empatik becerilerinin karşılaştırılması (Yayınlanmamış Doktora Tezi)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çitil, M. (2018). Türkiye’de Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, Sayı 1* , Özel Sayı (s.143-172).
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim Çağındaki Üstün Yetenekli Öğrencilerin Davranışsal Özelliklerinin Eğitim Ortamlarına Yansıması ve Ortaya Çıkabilecek Sorunlar. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty GEFAD / GUJGEF*, 185-231.

- Davaslıgil, Ü. ((2004).). *Erken Çocuklukta Üstün Zekalı Çocuklara Uygulanacak Farklılaşmış Eğitim Programı* (Editörler: Adnan Kulaksızoğlu, Ahmet Emre 62 Bilgili, Mustafa Ruhi Şirin). I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Demiralp, C. (2017). *Üniversite Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri İle Narsistik Kişilik Özellikleri Ve Eleştirel Düşünme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi* . Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, Ş., & Sak, U. (2011). Yetenek hiyerarşisi: üstün yetenek türlerinin toplumsal değerleri üzerine bir araştırma. *Türk Üstün Zeka ve Eğitim Dergisi*, 1(1), 61-76.
- Demirok, İ. (2019). *Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Ortaokul Öğrencilerinin Yetenek ve Empati Ölçümleri Arasında İlişkisel ve Karşılaştırmalı Bir İnceleme*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Dinç, M. (2017). *Lise Öğrencilerinde Özgül İnternet Bağımlılığının Bağlanma Stilleri ve Mizaç Özellikleri Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi.
- Doğruluk, S. (2017). *Öğretmen Adaylarının Sosyal Medya Kullanım Alışkanlıkları ile İnternet Bağımlılıkları Arasındaki İlişki*. Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 20 (1-2) , 183-188.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 2(1-2), 155-190.
- Duru, E. (2002). *Öğretmen adaylarında kişi-durum yaklaşımı bağlamında yardım etme davranışı eğilimi, empati ve düşünme stilleri ilişkisi ve bu değişkenlerin bazı psikososyal değişkenler açısından incelenmesi(Doktora Tezi)*. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dünya Sağlık Örgütü. (2020). wikipedia. wikipedia: <https://tr.wikipedia.org/wiki/Zek%C3%A2> adresinden alındı
- Eker, Ö. (2016). *Lise Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılıkları ile Öznel İyi Oluşlarının İncelenmesi*. İstanbul: Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Eni, B. (2017). *Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Algıladıkları Ebeveyn Tutumlarının Değerlendirilmesi*. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Erboy, E. (2010). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılığına Etki Eden Faktörler*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Erboy, E., & Vural Akar, R. (2010). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığını etkileyen faktörler. *Ege Eğitim Fakültesi Dergisi* 11(1), 39-58.
- Erden, S. (2017). *Özel yetenekli çocukların ebeveyni olmak*. İstanbul: Pusula.
- Eren, Ö. (2009). *Bilgisayar Oyunlarında Dramatik Yapı: Alternatif Yaklaşımlar* . İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ergün, M. (1980). Oyun ve Oyuncak Üzerine. *Milli Eğitim Dergisi* I/1, 102-119.
- Galton, F. S. (1986). *Hereditary Genius: An Inquiry into its Laws and Consequences*. Cosimo New York.
- Goleman, D. (2012). *Duygusal zeka neden IQ'dan daha önemlidir? (Çev.B. S. Yüksel)*. İstanbul: Varlık Yayınları .
- Gökçearslan, Ş., & Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 23 zgefdergi.com/DergiPdfDetay.aspx?ID=512, 419-435.

- Güllü, G. (2018). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Yaşadığı Güçler ve Güçlükler, Benlik Algıları ve Mükemmeliyetçiliklerinin İncelenmesi*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Güllü, M., Arslan, C., DüNDAR, A., & Murathan, F. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıklarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(9) 89-100.
- Günay, G. (2011). *Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri Üzerindeki Etkisi Yüksek Lisans Tezi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü .
- Günüç, S. (2009). *İnternet Bağımlılık Ölçeğinin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile İnternet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Has, Z. (2015). *Üniversite Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığının Yaşam Kalitesine Etkisi: Sakarya İli Örneği*. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Hazar, K. (2014). *Lise Öğrencilerinde İnternet ve Bilgisayar Oyun Bağımlılığının Spora Katılım Düzeyi ve Bazı Değişkenlerle İlişkinin Araştırılması*. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Hazar, Z. (2016). *Fiziksel Hareketlilik İçeren Oyunların 11-14 Yaş Grubu Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Hazar, Z., Tekkurşun Demir, G., & Dalkıran, H. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Geleneksel Oyun ve Dijital Oyun Algılarının İncelenmesi: Karşılaştırmalı Metafor Çalışması*. 112:129-13: Spormetre, 15(4), 179-190. Hojat M (1982) Loneliness as a function of parent-child and peer relations. The Journal of Psychology.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Cilt 36 Sayı 159*, 56-68.
- Horzum, M., Ayas, T., & Çakır, Ö. (2011). Üniversite öğrencilerinin internet ve oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(2) 95-117.
- İmece, S. (2017). *İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empati Eğilim Becerileri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans Tezi.
- Irmak, A. Y. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Oyun Oynama Davranışlarının Sağlık Davranışı Etkileşim Modeline Göre İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2015). Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Türkçe formunun geçerliliği ve güvenilirliği. *Anadolu Psikiyatri Dergisi* 16(1), 10-18.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı:Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi* 27(2), 128-37.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de üstün yetenekliler eğitiminin tarihi süreci*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Karaburçak, S. (2017). *Bilim ve Sanat Merkezi’nde Eğitim Alan 6. Ve 7. Sınıf Öğrencileri ve Velilerinin Üstün/Özel Yetenek, Zekâ Ve Akademik Başarı Kavramlarıyla İlgili Metaforları*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Karakuş, F. (2010). Üstün yetenekli çocukların anne babalarının karşılaştıkları güçlükler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 6(1), 127-144.
- Karamuk, A. (2015). *10-13 yaş grubu çocuklarının empati düzeyinin incelenmesi (Yayınlanmamış doktora tezi)*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü .

- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, A. B. (2013). *Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi .
- Keser, H., & Esgü, N. (2012). An analysis of self-perceptions of elementary school students in terms of computer game addiction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46(0) 247-251.
- Kılıç, K. (2019). *Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı, Zorbalık Bilişleri ve Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkiler*. 18(2): pp. 549-562 İlköğretim Online, 2019; 18(2): s. 549-562: Elementary Education Online 2019;.
- Kırcaburun, K. (2017). *Üniversite Öğrencilerinde Instagram Bağımlılığı, Kişilik Özellikleri ve Kendini Sevmeye Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Koca, K. (2020). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Empati Eğilimleri İle Aile Birliğini Önemseleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Erzincan : Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). *Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun*. 324- 342: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi 16.
- Korkmaz, O. (2017). *Özel yetenekli olan ve olmayan öğrencilerde öz-yeterlik,denetim odağı ve akademik ertelemenin akademik başarı üzerindeki yordayıcılığının incelenmesi* . Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi (Doktora tezi)*. Ankara : Ankara Üniversitesi .
- Köksal, B. (2015). *Ortaöğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerde Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri, İnternet Bağımlılık Düzeyleri ile Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Köse, Z. (2013). *13-14 Yaş Grubu Ergenlerin Bilgisayar Oyunlarını Oynama Alışkanlıklarının ve Sosyalleşme Durumlarının Araştırılması (Kütahya İliÖrneği)*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Kurtaran, T. G. (2008). *İnternet bağımlılığını yordayan değişkenlerin incelenmesi*. Mersin: Tezi Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans.
- Kurtdaş, M. Ç. (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri: Malatya bilim ve sanat merkezi örneği. *Hikmet Yurdu Düşünce Yorum Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi* 5(5) , 151-181.
- Kurtulmuş, Z. (2010). *Bilim ve Sanat Merkezine devam eden üstün yetenekli çocukların ailelerine verilen bilgisayar temelli eğitimin aile bireylerinin aile ilişkilerini algılamalarına ve çocukların mükemmeliyetçilik düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Küçük, H. D. (2017). *Özel yetenekli olan ve olmayan 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin liderlik becerilerinin empati becerileri ile ilişkisinin incelenmesi*. İstanbul: Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
- Leana, M. Z. (2005). *Üstün zekalı ve normal çocuklarda yönetsel fonksiyonlar:Londra kulesi testi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Leana-Taşcılar, M. Z., & Cinan, S. (2012). Üstün Zekâlı ve Normal Çocuklarda Yönetsel Fonksiyonlar: Londra Kulesi Testi. *Psikoloji Çalışmaları Dergisi* 32, 13-30.
- Lemmens JS, Valkenburg PM, & Peter J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychol* 12(Suppl.1), 77-95.

- Levent, F. (2011). *Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Görüş ve Politikaların İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Levent, F. (2014). *Üstün yetenekli çocukları anlamak*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Maker, J. (2003). New Directions in Enrichment and Acceleration, In N. Colangelo ve G. Davis (Ed.), *Handbook of Gifted Education* (p. 163 - 173). Boston: Allyn and Bacon.
- Marland Raporu. (1972). <https://www.valdosta.edu/colleges/education/human-services/document%20marland-report.pdf> adresinden alındı
- MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. Ankara.
- MEB. (2016). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_01/02031535_tebliğler_dergisi.pdf adresinden alındı
- Mete, S., & Gerçek, E. (2005). PDÖ Yöntemiyle Eğitim Gören Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Becerilerinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9,2.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1991). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Dairesi Başkanlığı Özel Eğitim Konseyi Ön Raporu*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*.
- Milli Eğitim Bakanlığı MEGEP. (2009). *Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi, Üstün Zekâ Ve Özel Yetenekli Çocuklar*.
- Milli Eğitim, B. (2007). *Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_10/07031350_bilsem_yonergesi.pdf adresinden alındı
- Musluoğlu, M. (2016). *15-19 Yaş Arası Öğrencilerden Oluşan Bir Lise Örneğinde Bağlanma Stilleri ile İnternet ve Dijital Oyun Bağımlılığının İlişkisinin İncelenmesi*. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi .
- Önder, A., & Gülay, H. (2007). Annelerin kabul red düzeyi ile çocuklarının empati becerisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 22(22), 23-30.
- Öner, N. (1997). *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Öpengin, E. (2011). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zeka Etiketinin Öğrencilerin Bakış Açısıyla Üstün Zeka Etiketinin Öğrencilerin Çeşitli Algıları Üzerindeki Etkileri* . Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek lisans tezi.
- Öz, M. (2009). *Bilgisayar Oyunlarının Çocukların Bilişsel Performansına Etkisinin İncelenmesi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Özbay, Y. (2013). *Üstün yetenekli çocuklar ve aileleri*. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı : 15.12.2020 tarihinde https://www.ailevecalisma.gov.tr/media/4773/01_05_uestuen-yetenekli-%C3%A7ocuklar-kitab%C4%B1.pdf adresinden indirilmiştir adresinden alındı
- Özgen, F. (2016). *Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ile Kişilik İlişkisinin İncelenmesi*. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Öztabak, M. Ü. (2018). *Özel/Üstün Yetenekli Çocukların Ailelerine Yönelik Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi* 9(17), 79-106.
- Pak, M. D., & Özden, S. A. (2018). Üstün Yetenekli Çocukların Eğitim Hakkı. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 1-24.

- Prensky, M. (2001). Fun, Play and Games: What Makes Games Engaging. *From Digital Game-Based Learning*.
- Rehber, E. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Reis, S. M., & Renzulli J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology In The School* 41(1), 119-130.
- Saban, A. (2001). *Çoklu zekâ teorisi ve eğitim*. Ankara:: Nobel Yayın Dağıtım 6. Baskı.
- Sak, U. (2010). *Üstün Zekâlılar: Özellikleri, Tanılanmaları ve Eğitimleri*. Ankara: Maya Akademi Yayınevi.
- Sak, U. (2014). *Üstün zekâlılar*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sak, U. (2015). *Üstün zekâlılar, özellikleri, tanılanmaları, eğitimleri*, . Ankara: Vize Yayıncılık.
- Saranlı, A. G. (2017). Eş zamanlı olmayan gelişimin üstün yetenekli çocuklardaki görünümü üzerine bir örnek olay çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi* 18(1), 89-108.
- Saranlı, A., Er, S., & Deniz, K. Z. (2017). Okul Öncesi Dönemdeki Üstün Yetenekli Çocukların Dil Gelişimlerinin Analizi. *Yaşadıkça Eğitim Cilt 31 Sayı 1*, 1-20.
- Satılmış, H. B. (2012). *Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere göre psikolojik belirtileri ve empatik eğilim düzeyleri* . Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) .
- Say, F. S. (2016). *Yedinci Sınıf Fen Bilimleri Dersine Yönelik Tasarlanan Bilgisayar Oyununu Öğrencilerin Fene Yönelik Öz yeterliliklerine, Motivasyonlarına ve Saldırganlıklarına Etkisi*. . Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Empati Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Gelişim Psikolojisi Programı.
- Sevindik, F. (2011). *Fırat Üniversitesi Öğrencilerinde Problemlı İnternet Kullanımı ve Sağlıklı Yaşam Biçimi Davranışlarının Belirlenmesi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi (Yayınlanmamış).
- Sezgin, A. (2020). *Problemlı İnternet Kullanımı İle Empatik Eğilim, Beden Algısı Ve Akılcı Olmayan İnançlar İnançlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Siyez, D. M., & Baş, A. U. (2013). *İnternet Bağımlılığı ve Psikososyal Faktörler, Melek Kalkan ve Canani Kaygusuz (Ed.), İnternet Bağımlılığı: Sorunlar ve Çözümler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Siyez, D. M., & Kaya, A. (2011). *Akran zorbalığı gruplarında empatik eğilim*. 23-43: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 12(2).
- Solak, M. Ş. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Tutumları ile Saldırganlık ve Yalnızlık Eğilimleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Soydan, Z. M. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı ile Depresyon ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki*. İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi .

- Sulak, Ş. (2015). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin İnternet Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi*. . Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi: Kahramanmaraş.
- Şahin, C., & Tuğrul, V. (2012). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*, 4 3 115-130.
- Tannenbaum, A. J. (2000). Giftedness: The ultimate instrument for good and evil. A. Heller, F. Monks, R. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.). *International handbook of giftedness and talent içinde New York: Elsevier.*, 447-465.
- Taş, İ., & Sevinç, H. (2019). Çocuklarda Aleksitimi, Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ve Empatik Eğilim Arasındaki İlişki: Bir Yapısal Eşitlik Modellemesi. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi* , 6(3) 271–288.
- Taş, İ., Eker, H., & Anlı, G. (2014). Ortaöğretim öğrencilerinin internet ve oyun bağımlılık düzeylerinin incelenmesi. *Online Journal Of Technology Addiction ve Cyberbullying*, 1 (2) 37-57.
- Taylan, H., & Işık, M. (2015). Sakarya’da Ortaokul ve Lise Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 10/6 Spring* , 855-874.
- TDK. (2020). Türl Dil Kurumu Sözlükleri: <https://sozluk.gov.tr/> adresinden alındı
- Terman, L. (1948). The measurement of intelligence, 1916. Dennis, Wayne (Ed), (1948). *Readings in the history of psychology. Century psychology series, içinde East Norwalk, CT, US: Appleton-Century-Crofts.*, 485-496.
- Thurstone, L. L. (1938). *Primary mental abilities*. Chicago: IL:University of Chicago Press.
- Topçu, Ç., Erdur Baker, Ö., & Çapa Aydın, Y. (2010). Temel empati ölçeği Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk PDR (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi* 976 , 174-182.
- Topşar, A. (2015). *Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinde Duygusal Zeka ile Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* . İstanbul: Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Toraman, M. (2013). *İnternet Bağımlılığı ve Sosyal Ağ Kullanım Düzeylerinin Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile İlişkinin İncelenmesi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Toran, M., Ulusoy, Z., Aydın, B., Deveci, T., & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24(5) , 22–63.
- Ulum, H. (2016). *Çocuklarda Bilgisayar Oyunu Bağımlılığı ile Duygu Ayarlayabilme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Mersin: Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Usta, A. (2016). *Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerde İnternet Bağımlılığının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.
- Uyaroglu, B. (2011). *Üstün Yetenekli ve Normal Gelişim Gösteren İlköğretim Öğrencilerinin Empati Becerileri ve Duygusal Zeka Düzeyleri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Uzday, İ. (2009). “Beyin Nasıl Bağımlı Oluyor?”. *Türk Eczacıları Birliği Meslek İçi Sürekli Eğitim Dergisi Aralık* (21-22), 34-48.
- Uzun, M. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı* . İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Üstünel, H. (2008). *Üstün Zekâlı Öğrencilerin PC Oyun Tercihlerinin Akademik Başarılarına Etkileri*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi.

- Üstünel, H., & Meral, M. (2015). Gifted and Non-Identified as Gifted Students' Preferred PC Game Types and PC Game Perceptions:A Descriptive Study. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 3(2) 9-21.
- Yalçın Irmak, A. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Dijital Oynama Davranışlarının Sağlık Davranışı Etkileşim Modeline Göre İncelenmesi*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi.
- Yaydırgan, İ. (2008). *Grup rehberliği yoluyla empatik beceri geliştirmede edebi eserlerin kullanımı (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yazıcı, Y. (2018). *Algılanan Ana Baba Tutumlarının Duygusal Empati Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi Yüksek lisans tezi*. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yiğit, E. (2017). *Çocukların Dijital Oyun Bağımlılığında Ailelerin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Yörükoğlu, A. (2004). Vikipedi, özgür ansiklopedi Web sitesi: 01.10.2020 tarihinde https://tr.wikipedia.org/wiki/Zek%C3%A2#cite_note-atalay_y%C3%B6r%C3%BCko%C4%9Flu_-_Zek%C3%A2_%C3%B6l%C3%A7%C3%BClmesi-10 sitesinden alınmıştır. adresinden alındı

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Bu form Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Nörobilim Yüksek Lisans programını tamamlamak üzere yapılan tez çalışmasının bir bölümüdür. Bu form yalnızca tez çalışmasında kullanılacak, kişisel değerlendirme yapılmayacaktır. Sizlerden elde edilen kişisel bilgiler tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Sevgi ÇINAR

Psikolojik Danışman

Kurum Adı				
Cinsiyet	☐ Kadın		☐ Erkek	
Sınıf	☐ 6.		☐ 7.	
Ailenizin Gelir Düzeyi	☐ Düşük (1000-2500)	☐ Orta (2500-4000)	☐ Yüksek (4000 ve üzeri)	
Kardeş Sayısı	☐ Yok	☐ 1	☐ 2	☐ 3 ve daha fazla
Anne Eğitim Durumu	☐ Okur yazar değil	☐ İlkokul	☐ Ortaokul	☐ Lise
	☐ Yüksekokul/ Ön lisans	☐ Üniversite Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora
Baba Eğitim Durumu	☐ Okur yazar değil	☐ İlkokul	☐ Ortaokul	☐ Lise
	☐ Yüksekokul/ Ön lisans	☐ Üniversite Lisans	☐ Yüksek Lisans	☐ Doktora

Ek 2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Aşağıdaki soruları **son 6 ay içinde** hangi sıklıkla yaşadığınızı işaretleyiniz.

1. Bir bilgisayar oyununu tüm gün boyunca oynamayı düşündün mü?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

2. Oyun için harcadığın zamanı giderek arttırdın mı?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

3. Günlük yaşamdan uzaklaşmak için oyun oynadığın oldu mu?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

4. Yakınındaki kişiler (aile bireyleri, arkadaşlar gibi) oyun süreni azaltmada başarısız oldu mu?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

5. Oyun oynayamadığın zaman kendini kötü hissettin mi?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

6. Oyunda harcadığın zaman konusunda yakınındaki kişiler ile (aile bireyleri, arkadaşlar gibi) kavga ettin mi?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

7. Oyun oynamak için diğer önemli faaliyetleri (okul, iş, spor gibi) ihmal ettin mi?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

Ek 3. Temel Empati Ölçeği

Aşağıda size uyan ve uymayan özellikler sıralanmıştır. Lütfen her maddeye NE ÖLÇÜDE KATILIP KATILMADIĞINIZI uygun kutuyu X ile işaretleyerek belirtiniz. Lütfen cevap verirken olabildiğince dürüst olunuz.

1= Kesinlikle katılmıyorum 2= Katılmıyorum 3= Ne katılıyorum ne katılmıyorum 4= Katılıyorum 5= Kesinlikle katılıyorum	1	2	3	4	5
1) Arkadaşımanın duyguları beni pek etkilemez.					
2) Üzgün olan bir arkadaşımınla vakit geçirdikten sonra genellikle üzgün hissederim.					
3) Arkadaşım başarılı olduğunda onun ne kadar mutlu olduğunu anlayabilirim.					
4) İyi bir korku filmindeki karakterleri izleyince korkarım.					
5) Başkalarının duygularından hemen etkilenirim.					
6) Arkadaşlarımanın korktuğunu anlamakta güçlük çekerim.					
7) Başka insanları ağlarken gördüğümde üzülmem.					
8) Başka insanların ne hissettikleri beni çok fazla ilgilendirmez.					
9) Birisi kendini kötü hissettiğinde onun neler hissettiğini genellikle anlayabilirim.					
10) Arkadaşlarımanın korktuğunu genellikle anlarım.					
11) Televizyonda ya da filmlerde üzüntülü bir şeyler izlerken çoğunlukla ben de üzülürüm.					
12) İnsanların ne hissettiğini çoğunlukla onlar bana söylemeden anlayabilirim.					
13) Kızgın birini görmek hislerimi etkilemez.					
14) İnsanların neşeli olduğunu genellikle anlarım.					
15) Bir şeylerden korkmuş arkadaşlarımla birlikteyken ben de korkarım.					
16) Arkadaşımanın kızgın olduğunu genellikle hemen fark ederim.					
17) Arkadaşlarımanın hissettiklerine çoğunlukla kendimi kaptırırım.					
18) Arkadaşımanın mutsuzluğu bana hiçbir şey hissettirmez.					
19) Arkadaşımanın hissettiklerinin genellikle farkında değilimdir.					
20) Arkadaşlarımanın mutlu oldukları anları anlamakta zorlanırım.					

Ek 4. Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurul Onayı



Altunizade Mahallesi Haluk Türksoy Sokak No:14 34662 Üsküdar/İSTANBUL
T: 0216 400 22 22 F: 0216 474 12 56 bilgi@uskudar.edu.tr

**T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI**

SAYI: 61351342/ 2020-306

30/06/2020

**Sayın Doç.Dr.Mesut KARAHAN
(Sevgi ÇINAR)**

Üsküdar Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulunun 27/06/2020 tarihinde yapılan 08 no.lu toplantısında “Özel Yetenekli 6 Ve 7.Sınıf Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırma projenizin kurum izni getirme koşulu ile şerhli olarak etik açıdan uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Doç. Dr. Cumhuri TAŞ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik
Kurulu Başkanı

CamScanner ile tarandı

ÜÜ F.B. 075 Sayısı: No. 61351342/2020

Ek 5. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.10217204
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

05/08/2020

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Üsküdar Üniversitesi'nin 24.07.2020 tarihli ve 6024 sayılı yazısı.
b) Bakanlığımızın 21.01.2020 tarih ve 1563890/ 2020/2 No'lu genelgesi
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.08.2020 tarihli tutanağı.

Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Lisans Öğrencisi Sevgi ÇINAR 'ın "**Özel Yetenekli 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezine dair araştırma çalışmasını Resmi Bilim Sanat Merkezi Dijital oyun bağımlılığı ölçeği uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
05/08/2020
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı



İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü - Strateji Geliştirme Şb.Md.
birdirek Mh.İmran Öktem Cd. No:1 Sultanahmet-Fatih/İstanbul
Elektronik Adres: istanbul.meb.gov.tr
E-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Aykut ÇELİK

Tel: 0 (212) 384 36 32
Faks: 0 ()

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 16b7-40db-33f9-bf0b-24fb kodu ile teyit edilebilir.