

**ŞİDDET İÇERİKLİ ONLINE
BİLGİSAYAR OYUNLARININ
İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
SALDIRGANLIK TEPKİLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Gökhan GÜNAY
ÇOMÜ-BAP Proje No: 2010/97

2011

T.C.
ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ŞİDDET İÇERİKLİ ONLINE BİLGİSAYAR OYUNLARININ İLKÖĞRETİM
ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK TEPKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Gökhan GÜNAY

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Remzi Yavaş KINCAL

Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri kapsamında
desteklenmiştir.

Proje No: 2010/97

Çanakkale – 2011

TAAHHÜTNAME

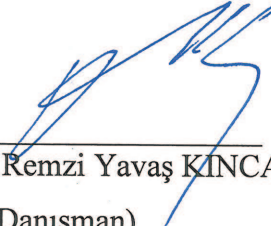
Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “**ŞİDDET İÇERİKLİ ONLINE BİLGİSAYAR OYUNLARININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK TEPKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

01/06/2011

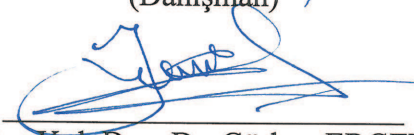
Gökhan GÜNAY

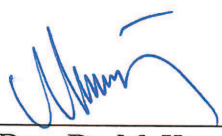


Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne
**Gökhan GÜNAY'a ait ŞİDDET İÇERİKLİ ONLINE BİLGİSAYAR
OYUNLARININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK
TEPKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ** adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri
Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında **YÜKSEK LİSANS TEZİ**
olarak oybirliği ile kabul edilmiştir.


Üye Prof. Dr. Remzi Yavaş KİNCAL

(Danışman)


Üye Yrd. Doç. Dr. Gürkan ERGEN


Üye Yrd. Doç. Dr. M. Kaan DEMİR

Tez No : 402054
Tez Savunma Tarihi : 01/06/2011


Doç. Dr. Hamit PALABIYIK
Enstitü Müdürü
20.06/2011

ÖZET

ŞİDDET İÇERİKLİ ONLINE BİLGİSAYAR OYUNLARININ İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK TEPKİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu araştırma, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamalarının, saldırganlık tepkileri üzerine olan etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamanın, öğrencilerde saldırgan tepkiler meydana getirip getirmediği cinsiyet değişkeni açısından da karşılaştırılmıştır.

Araştırmada, kontrol gruplu öntest-sontest deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Çalışma evrenini 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili, Biga ilçesi, Güvemalan İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini, evrenden yansız atama yolu ile seçilen 10 deney grubu öğrencisi ve 10 kontrol grubu öğrencisi oluşturmaktadır. Deney grubu öğrencilerine dört gün boyunca, her gün 20 dakika şiddet içerikli kitlesel katılımlı online rol yapma oyunu oynatılmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

Öğrencilerin saldırganlık tepkilerini ortaya çıkarmak için araştırmacı tarafından geliştirilen örnek olaylar kullanılmıştır. Öğrencilerden kendilerini örnek olaylarda yer alan ana karakterlerin yerlerine koymaları ve devamında: “Örnek olayda yer alan ana karakterin yerinde siz olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?” sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Yanıtlar ise; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve saldırganlık içermeyen tepki (alternatif tepki) biçiminde alt boyutlarda değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, öğrencilerin fiziksel ve sözel saldırganlık tepkileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı bulunmuştur. Alternatif tepkilerde ise, yalnızca birinci gün uygulaması sonucunda anlamlı bir farklılaşma meydana gelmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından ise, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, öğrencilerin fiziksel saldırganlık tepkileri ve alternatif tepkileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmamıştır. Ancak dördüncü gün uygulamasından sonra kızların sözel saldırganlık tepkilerinde, erkeklere göre anlamlı bir farklılaşma meydana gelmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Oyunları, Online Bilgisayar Oyunları, Kitlesel Katılımlı Online Rol Yapma Oyunları, Saldırganlık, Fiziksel Saldırganlık Tepkisi, Sözel Saldırganlık Tepkisi, Saldırganlık İçermeyen (Alternatif) Tepki

ABSTRACT

THE IMPACT OF VIOLENT ONLINE COMPUTER GAMES ON PRIMARY STUDENTS' AGGRESSIVE REACTIONS

The research was done to analyze the effect of playing violent online computer games on the 4th and 5th grade elementary student's aggressive reactions. It was also compared whether playing violent online computer games creates aggressive reactions on students in terms of gender variable or not.

Control group pretest-posttest experimental research model is used in research. Target population of the study is the 4th and 5th grade students who are studying at Güvemalan Primary School in Biga, county of Çanakkale, in 2010-2011 Education Year. 10 experiment group students and 10 control group students generate the research samples that are chosen randomly from the research universe. Violent Massively Multi-Player Online Role Playing Game is played to experiment group students during four days, 20 minutes every day, but nothing is applied to control group students.

Case studies are used for revealing students' aggressive reactions that are developed by researcher. Students are asked to put themselves in a place of main character located in case studies and afterwards they are asked to answer this question: "How would you react if you were main character located in sample case?" Answers are evaluated as; physical aggression, verbal aggression and non-aggressive (alternative) reaction shaped like lower dimension.

At the end of the research, it was found that playing violent online computer games has no significant effect on the students' physical and verbal aggressive reactions. But, on alternative reactions, at the end of the first day implementation, there became significant differentiations. On the other hand, in terms of gender variables, playing violent online computer games has no significant effect on physical aggressive reactions and alternative reactions. But, at the end of the fourth day implementation, verbal aggressive reactions of the girls differed from the boy's.

Key Words: Computer Games, Online Computer Games, Massively Multi-Player Online Role Playing Games, Aggression, Physical Aggression Reaction, Verbal Aggression Reaction, Non-Aggressive (Alternative) Reaction

ÖNSÖZ

Teknolojik gelişmeler, toplumsal yaşamın tüm alanlarını etkilediği gibi çocukların oyun alışkanlıklarını da doğrudan etkilemiştir. XX. yüzyılın ortalarına doğru bilişim teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak ortaya çıkan bilgisayar oyunları, çocukların geleneksel oyun oynama alışkanlıklarından uzaklaşmasına ve oyun oynama ortamlarının elektronik platformlara taşınmasına neden olmuştur.

Çocukların oyun kültüründe önemli bir yere sahip olan bilgisayar oyunlarındaki en belirgin yapı ise farklı biçimlerde sunulan şiddet içerikli görüntü ve grafiklerdir. Şiddet temasının oyunların çoğunda meşru bir eyleymiş gibi sunulması, bilgisayar oyunlarının kişisel ve toplumsal sağlığı tehdit edici bir role sahip olup olmadığı tartışmasını beraberinde getirmektedir. İşte bu sorunsalı ortaya koymak üzere yapılan bu çalışmada ilköğretim 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin şiddet içerikli online (çevrimiçi) bilgisayar oyunları oynamalarının saldırganlık tepkileri üzerine olan etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltıları, sınırlılıkları, tanımlar, yurt içi ve yurt dışında yapılan konu ile ilgili çalışmalar yer almaktadır. İkinci bölümde araştırmanın modeli evreni ve örnekleme, verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması hakkında bilgiler sunulmuştur. Üçüncü bölümde bulgular ve yorumlar yer almış, dördüncü ve son bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışmamda benden desteğini esirgemeyen ve çalışmamın bütün aşamalarında beni yönlendiren sayın hocam Prof. Dr. Remzi Yavaş KINCAL'a teşekkür ederim.

Gökhan GÜNAY

Çanakkale-2011

İÇİNDEKİLER

SAYFA

TAAHÜTNAME

JURİ ONAYI

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR LİSTESİ	viii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.1.1. Bilgisayar Oyunları	5
1.1.1.1. Bilgisayar Oyunları Kavramı.....	5
1.1.1.2. Bilgisayar Oyunlarının Tarihsel Gelişim Süreci	7
1.1.1.3. Bilgisayar Oyunu Türleri.....	12
1.1.1.3.1. Aksiyon/Macera Oyunları	14
1.1.1.3.2. Spor Oyunları	14
1.1.1.3.3. Simülasyon Oyunları	15
1.1.1.3.4. Strateji Oyunları	16
1.1.1.3.5. Rol Yapma Oyunları (Role Playing Games-RPG).....	16
1.1.1.3.6. Eğitsel Bilgisayar Oyunları	17
1.1.2. Online (Çevrimiçi) Bilgisayar Oyunları	18
1.1.2.1. Grup Halinde Oynanan Ağ Oyunları (Network Games).....	18
1.1.2.2. Kitlesele Katılımlı Online Rol Yapma Oyunları (Massively Multi-Player Online Role Playing Games-MMORPG).....	19
1.1.3. Bilgisayar Oyunlarında Şiddet İçeriği Sorunsalı	21
1.1.4. Saldırganlık.....	24
1.1.4.1. Saldırganlığın Kavramsal Boyutu	25
1.1.4.2. Saldırganlık Türleri.....	28
1.1.4.2.1. Dolaylı ve Doğrudan Saldırganlık.....	28

1.1.4.2.2. Fiziksel ve Sözel Saldırganlık	29
1.1.4.2.3. Duygusal ve Araçsal Saldırganlık	29
1.1.4.2.4. Dürtüsel ve Kasti Saldırganlık.....	30
1.1.4.2.5. Reaktif ve Proaktif Saldırganlık	30
1.1.4.2.6. Saldırganlık Türleri ile İlgili Farklı Sınıflandırmalar	31
1.1.5. Cinsiyet ve Saldırganlık	33
1.1.6. Bilgisayar Oyunlarında Şiddet İçeriği ve Saldırganlık İlişkisi.....	35
1.2. Problem Cümlesi	38
1.3. Araştırmanın Amacı.....	38
1.4. Araştırmanın Önemi	38
1.5. Sayıtlar	39
1.6. Sınırlılıklar	40
1.7. Tanımlar	40
1.8. İlgili Araştırmalar	41
1.8.1. Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik, Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	41
1.8.2. Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik, Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli	55
2.2. Evren ve Örneklem.....	55
2.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması	58
2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	60

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

3.1. Öğrencilerin Örnek Olaylara Verdikleri Tepkilere Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları.....	62
3.2. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	67
3.2.1. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan Deney Grubu Öğrencilerinin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	68

3.2.1.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri	68
3.2.1.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri ..	70
3.2.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Alternatif Tepkileri	72
3.2.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	74
3.2.2.1. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri	75
3.2.2.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri	77
3.2.2.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Alternatif Tepkileri	79
3.3. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	81
3.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	81
3.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi	83
3.3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Alternatif Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi.....	86
3.4. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farkın Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi.....	88
3.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	88
3.4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	92
3.4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Alternatif Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	96

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma	100
4.2. Öneriler	102

KAYNAKÇA.....	104
EKLER.....	117
EK 1. Uygulama Yönergesi	
EK 2. Kişisel Bilgi Formu	
EK 3. Örnek Olaylar	

KISALTMALAR LİSTESİ

E	: Everyone
EDSAC	: Electronic Delay Storage Automatic Calculator
ESA	: Entertainment Software Association
ESRB	: Entertainment Software Rating Board
FPS	: First Person Shooters
GAM	: General Aggression Model
GAAM	: General Affective Aggression Model
IBM	: International Business Machines
MIT	: Massachusetts Institute of Technology
MMORPG	: Kitlesel Katılımlı Online Rol Yapma Oyunu
NASA	: National Aeronautics and Space Administration
PC	: Personal Computer
PEGI	: Pan European Game Information
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
T	: Teen
TDK	: Türk Dil Kurumu
VCS	: Video Computer System

TABLOLAR LİSTESİ

	SAYFA
Tablo 1.1 Bilgisayar Oyunlarında Üç Farklı Paradigma	20
Tablo 1.2 Buss'a Göre Saldırganlık Türleri.....	31
Tablo 2.1 Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen.....	55
Tablo 2.2 Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	56
Tablo 2.3 Knight Online'nın ESRB'ye Göre Derecelendirilmesi	57
Tablo 2.4 Knight Online'nın PEGI'ye Göre Derecelendirilmesi	57
Tablo 2.5 Örnek Olayların Test-Tekrar Test Güvenirlik Sonuçları.....	59
Tablo 3.1 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Tepkilere İlişkin Frekans ve Yüzde Analizi	62
Tablo 3.2 Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	68
Tablo 3.3 Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	68
Tablo 3.4 Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	69
Tablo 3.5 Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	69
Tablo 3.6 Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	70
Tablo 3.7 Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	71
Tablo 3.8 Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	71
Tablo 3.9 Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	72
Tablo 3.10 Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	72
Tablo 3.11 Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	73
Tablo 3.12 Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	73

Tablo 3.13 Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	74
Tablo 3.14 Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	75
Tablo 3.15 Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	75
Tablo 3.16 Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	76
Tablo 3.17 Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	76
Tablo 3.18 Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	77
Tablo 3.19 Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	77
Tablo 3.20 Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	78
Tablo 3.21 Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	78
Tablo 3.22 Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	79
Tablo 3.23 Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	79
Tablo 3.24 Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	80
Tablo 3.25 Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	80
Tablo 3.26 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	81
Tablo 3.27 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	82
Tablo 3.28 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	82

Tablo 3.29 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	83
Tablo 3.30 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	83
Tablo 3.31 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	84
Tablo 3.32 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	84
Tablo 3.33 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları	85
Tablo 3.34 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	86
Tablo 3.35 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	86
Tablo 3.36 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 3.37 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	87
Tablo 3.38 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	88
Tablo 3.39 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	89
Tablo 3.40 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	90
Tablo 3.41 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	91
Tablo 3.42 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	92

Tablo 3.43 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	93
Tablo 3.44 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	94
Tablo 3.45 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	95
Tablo 3.46 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	96
Tablo 3.47 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	97
Tablo 3.48 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	98
Tablo 3.49 Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları	99

ŞEKİLLER LİSTESİ**SAYFA**

Şekil 1.1 Bazı Avrupa Ülkelerinde Çocukların Bilgisayar Kullanım Amaçları ve Bilgisayar İle Etkileşimde Geçirilen Günlük Ortalama Süre (Dakika)	3
--	---

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumuna, problem durumunu ortaya koyabilme açısından, araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri ile ilgili literatüre, problem cümlesine, alt problemlere, araştırmanın önemine, sayıtlarına, sınırlılıklarına, tanımlara ve ilgili araştırmalara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bireyler dünyada olup bitenleri kitle iletişim araçlarından öğrenmekte başka bir deyişle “medya” bireylerin bilgiye ulaşımını sağlamaktadır. Kitle iletişim araçları hem ulaşılabilirliği hem de maliyetinin uygunluğu açısından toplumun, zahmet vermeden etkileşime girebileceği medya yapılarıdır. Yalnızca bireyler değil toplumsal gruplar, organizasyonlar, toplumsal kurumlar kısacası tüm toplumsal ve kültürel yapılar medyanın etkileme alanında yer almaktadır. Bununla birlikte ailenin, okulun ve diğer toplumsal kuruluşların yerini ve bilgi iletimi işlevini medya araçları almıştır (Eroğlu 2009a: 41). Bu işlevi gereği, medya araçları bir yandan bilgilendirirken diğer yandan karşımıza bir dünya ve bu dünyaya ait imgeler ve görüntüler sunar. Başka bir deyişle dünyayı nasıl algılamamız gerektiğini söyleyerek; belli değer, tutum, inanç ve davranış kalıplarının yerleşmesinde önemli rol oynamaktadır (Palabıyıkoglu 1997: 123; Huesmann ve Taylor 2006: 393).

Medya; kitap, gazete, dergi, bilgisayar, televizyon, internet, video oyunları, müzik, film, CD-ROM, DVD, çağrı cihazları, cep telefonları, billboardlar gibi birçok araçtan meydana gelmektedir (Kıncal ve Kartal 2009: 320). Teknolojik gelişmelere paralel olarak ise toplumların medya kullanım tercihlerinin dijital medya araçlarına doğru yöneldiği söylenebilir. Bilgi ve teknoloji sentezinin bir ürünü olarak ortaya çıkan bilgisayar oyunları ise 50 yıllık gelişim sürecine paralel olarak oyunculara; sanal ortamda birbirleriyle sözel diyaloglarda bulunma, duygusal ve davranışsal tepkilerini sanal uzamda sergileme gibi yönleriyle interaktif iletişim olanağı tanıyan çok boyutlu dijital medya formudur. Özellikle internetin yaygınlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan online bilgisayar oyunları oyunculara birçok farklı kültürden bireyle, aynı sanal ortamda, oluşturdukları sanal

avatarlar (bilgisayar oyunlarında geliştirilen karakter) yoluyla kendilerini ifade etme olanağı sunmaktadır. Bu yapı ise çağımız çocuk ve gençlerinin kişiliklerini sanal ortamda sunabilmesine veya yeni kişilik yapıları geliştirmesine olanak tanımaktadır.

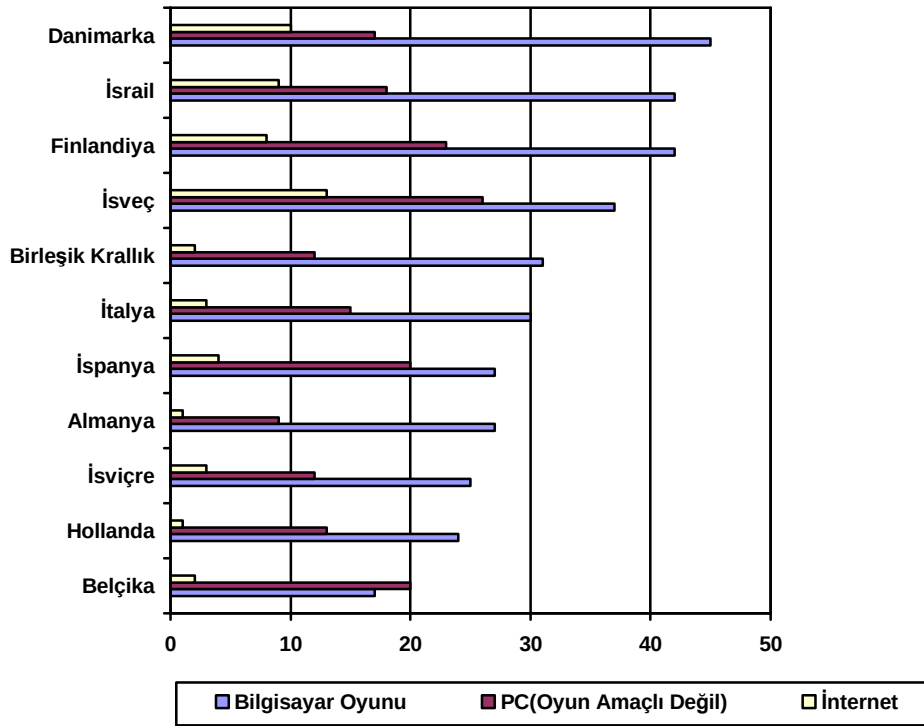
Çok boyutlu etkileşime olanak tanıyan bilgisayar oyunları 1970'lerden bu yana gençlerin ve çocukların gündelik yaşamlarında boş zamanlarını değerlendirmede kullandıkları en önemli araçtır (Cesarone 1998: 1). 20. yüzyıl sinema çağı olarak nitelendirilirse, 21. yüzyılın bilgisayar oyunları çağı olduğu söylenebilir (Leonard 2003: 1). Nitekim bilgisayar oyunları endüstrisinin 2002'den sonra Hollywood sinema endüstrisinden daha fazla pazar payına sahip olması, eğlence amaçlı medya ürünleri arasındaki yerini açıkça göstermektedir (Gentile ve Anderson 2006: 1304; Buckingham 2006: 1-2).

Ulusal ve uluslararası alanda yapılan araştırmalar bilgisayar oyunlarının, çocukların en fazla tercih ettiği eğlence amaçlı medya aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Ankara mikro ölçeğinde internet kafelerin kullanım biçimleri üzerine yapılan bir araştırmaya göre, 10-15 yaş grubu çocukların çoğunlukla internet kafeleri dijital oyunları oynama amacıyla kullandıklarını ortaya koymuştur (Binark ve Sütçü 2007: 247). Mikro düzeyde ortaya çıkan mevcut durum, makro ölçekte de benzerlikler göstermektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK)'nin 2009 raporuna göre ülke nüfusunun yüzde (%) 56,3'ü interneti, oyun indirme veya oyun oynama amacıyla kullanmaktadır (TÜİK 2009: 440). Amerika'da ise Eğlence Yazılımları Kuruluşu (Entertainment Software Association)'nin 2010 raporuna göre hane halkının yüzde (%) 67'si bilgisayar oyunu oynamaktadır. Bu dilimin yüzde (%) 25'ini de 18 yaş altı çocuklar oluşturmaktadır. Amerika'da oyuncuların bilgisayar oyunu oynamaya başladıkları yaş ortalamasının 12 olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bilgisayar oyunları özellikle son çocukluk döneminde popülerliğini arttıran eğlence amaçlı medya aracı olarak değerlendirilmektedir (ESA 2010: 2-4).

İlköğretim öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmanın bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırmada, ilköğretim 4. sınıftan 8. sınıfa doğru gidildikçe bilgisayar oyunu oynama ile geçirilen sürenin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır (Buchman ve Funk 1996). Başka bir çalışmada ise 9-12 yaşları arasında bilgisayar oynama ile geçirilen sürenin en üst seviyeye ulaştığı, 12-14 yaşları arasında ise azaldığı belirtilmektedir (Keller 1992; Akt: Gentile ve Anderson 2003: 132).

Avrupa ülkelerinden bazıları arasında yapılan karşılaştırmalı bir çalışmada da bilgisayar oyunlarının 6-16 yaş aralığındaki çocukların en fazla tercih ettikleri etkileşimli medya aracı olduğu belirtilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar bilgisayarı; günlük ortalama 32 dakika bilgisayar oyunları oynama, 17 dakika oyun dışında bilgisayar kullanımı ve 5 dakika internete girme amacıyla kullanmaktadırlar (Fromme 2003: 3). Bu durum mikro düzeyde incelendiğinde bir ülke dışındaki tüm ülkelerde günlük ortalama bilgisayar oyunu oynama ile geçirilen süre bilgisayarı diğer amaçlarla kullanma süresine göre daha fazladır (Beentjes ve diğerleri 2001).

Şekil 1.1. Bazı Avrupa Ülkelerinde Çocukların Bilgisayarı Kullanım Amaçları ve Bilgisayar İle Etkileşimde Geçirilen Günlük Ortalama Süre (Dakika)



(Beentjes ve diğerleri 2001: 96)

Şekil 1.1’den de anlaşılacağı üzere çocukların oyun kültüründe önemli bir yeri olan bilgisayar oyunlarının, günümüz çocuklarının gündelik oyun alışkanlıkları üzerinde önemli bir etkisi vardır (Fromme 2003). Çocukların teknoloji tüketiminde bu denli önemli bir yer tutan bilgisayar oyunlarının popülerliğinin arka planındaki en belirgin yapı ise oyuncuya sunulan farklı biçimlerdeki şiddet ögesi olduğu söylenebilir. Nitekim bilgisayar endüstrisinin en büyük firmaları olan Nintendo, Sega ve Sony’nin 1985-2000 yılları arasında piyasaya sürdüğü en popüler oyunlardan, Eğlence Yazılımları Derecelendirme

Kuruluşu (ESRB) tarafından “E (Everyone)” olarak derecelendirilmiş, altı ve üzerindeki yaş gruplarına uygun olduğu betimlenmiş 55 bilgisayar oyununu üzerine yapılan içerik analizi çalışması sonuçlarına göre, oyunların 35 (% 64)’inde kasıtlı olarak şiddetin uygulandığı temalara rastlanmıştır. Yine aynı analizde ele alınan oyunların 33 (% 60)’ünde itibar kazanabilme ya da ödüllendirilebilme adına diğer karakterleri öldürme ve yaralama gibi eylemlerin oyunların kurallar örüntüsü içerisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır (Thompson ve Haninger 2001: 591). Benzer bir içerik analizi çalışması ise “T (Teen)” olarak derecelendirilmiş ve 13 yaş üzerindeki oyuncuların oynamasına uygun olduğu betimlenmiş toplam 81 bilgisayar oyunu üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçları; oyunların 79 (% 98)’unda kasıtlı olarak şiddetin uygulandığı temalar, 73 (% 90)’ünde karakter yaralamanın, 56 (% 69)’sında ise karakter öldürmenin ödüllendirildiği temalar, 34 (% 42)’ünde kan içerikli görüntüler, 22 (% 27)’sinde cinsel şiddet içeren temalar, 22 (% 27)’sinde argo kullanımı içeren temalar bulunduğunu ortaya koymaktadır (Haninger ve Thompson 2004: 856).

Bilgisayar oyunlarındaki şiddet temasının popülerliği çocukların bilgisayar oyun tercihlerini doğrudan etkilemektedir. Funk (1993)’un ilköğretim 7. ve 8. öğrencilerinin bilgisayar oyun tercihlerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada; örneklemin yüzde (%) 32’si şiddet içerikli fantezi oyunlarını, yüzde (%) 29’u şiddet içerikli olan spor oyunlarını, yüzde (%) 17’si insan tarafından uygulanan şiddeti ele alan oyunları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle son yirmi beş yılda yapılan bilimsel çalışmaların çoğu şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın gerçek yaşamda saldırgan davranışları tetikleyip tetiklemediğini ortaya koyabilme adına yapılmıştır.

Bensley and Van Eenwyk (2001), bilimsel literatürde 1984-2000 yılları arasında yapılan araştırmaları incelediği meta analiz çalışmasında şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın, çocukların gerçek yaşamda gösterdikleri saldırgan davranışlar üzerinde etkisi olduğunu ortaya koyarken, yetişkinler açısından daha fazla çalışmaya ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Anderson ve Bushman (2001) ve Anderson (2004) ise şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının etkileri üzerine yapılmış deneysel ve ilişkisel araştırmaları gözden geçirdikleri metanaliz çalışmalarında, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın; saldırgan davranışları, saldırganlıkla ilişkili bilgi yapılarını, düşmanca duyguları ve psikolojik uyarılma düzeyini arttırdığını ve prososyal (yardımlaşma) davranışlarda azalmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır. Bunun temel nedeni ise oyuncuların şiddet

içerikli bilgisayar oyunlarında şiddeti sanal ortamda deneyim etmeleri, bu eylemlerinden dolayı doğrudan oyun içerisinde ödüllendirilmeleri, kontrol ettikleri oyun karakteriyle özdeşleşmeleri ve saldırganlıkla ilgili davranışsal senaryoları oyun içerisinde aktif bir şekilde eyleme dönüştürmelerine bağlanmaktadır (Cope-Farrar ve diğerleri 2004: 3-5; Carnagey ve diğerleri 2007b: 179).

Literatürde yer alan araştırmalar, daha çok oyun konsolları (sega genesis, nintendo, playstation), salon oyun konsolları (arcade games) üzerine odaklanmıştır. Teknolojideki gelişmelere paralel olarak üç boyutlu özellikleriyle daha gerçekçi grafikler sunan, internet üzerinden oynanabilme özelliği ile de oyuncuların birbirleriyle daha fazla etkileşime girmelerine olanak tanıyan *kitlesel katılımlı online rol yapma oyunları* (Silkroad Online, Ultima Online, Knight Online vb.), günümüzde en fazla tercih edilen bilgisayar oyunu türü olmasına rağmen bilimsel literatürde çok fazla araştırmaya konu olmamıştır. Bu nedenle internet üzerinden etkileşimsel olarak oynanan ve gerçeğe çok yakın grafiklerle donatılmış bu tür oyunlarda yer alan şiddet içeriğinin çocukların saldırganlık tepkileri üzerinde daha etkili olacağı düşünülmektedir.

1.1.1. Bilgisayar Oyunları

Bilgisayar oyunları günümüz çocuklarının en fazla etkileşimde bulunduğu dijital medya aracıdır. Bu yapısı gereği sürekli gelişim ve değişim içerisinde olan bilgisayar oyunları, spesifik olarak çocukları, genel olarak tüm toplumu etkileyen dijital bir kültürün yapılanmasında önemli bir role sahiptir. Yapılan akademik araştırmalar bilgisayar oyunlarının; siber bağımlılık yaratma, şiddete karşı duyarsızlaştırma gibi toplumsal sağlığı tehdit edici boyutlarını irdelediği gibi, sosyalleşme ve eğitsel etkilerini de tartışmaktadır. Bireylerin ve toplumların davranışsal eğilimleri üzerinde belirgin etkileri tespit edilen bilgisayar oyunları, üzerinde tartışılması ve derinlemesine irdelenmesi gereken bir fenomendir. Bu çalışmada ise spesifik olarak şiddet içerikli görüntüler ve eylemlerle donatılmış online bilgisayar oyunlarının çocukların saldırganlık tepkileri üzerindeki etkileri tartışılacaktır.

1.1.1.1. Bilgisayar Oyunları Kavramı

“Video Oyunları” ve “Bilgisayar Oyunları” terimleri, birbirlerinin yerine dönüşümlü olarak kullanılabilmektedir (Kirriemuir 2002). Her iki oyun türünde de

genellikle oyunun görüntülediği bir ekran (televizyon, monitör vb.) ve oyun çubuğu (joystick), klavye gibi giriş birimleri bulunmaktadır. Kirriemuir (2002)'e göre bir bilgisayar oyunu;

- Oyun konsoluna yüklenen bir yazılım ve joystick gibi giriş birimleri ile televizyon kullanılarak,
- Uydu ya da dijital üyeliğe dayalı sistem ile indirilebilinerek ya da erişilebilinerek ve yine televizyon kullanılarak,
- PC ya da Macintosh bilgisayarlarda,
- Ekranla donatılmış ve yine joystick bulunan kabinlerde,
- Taşınabilir küçük oyun makinelerinde,
- Cep telefonu ya da cep bilgisayarı gibi elektronik aygıtlarda oynanabilmektedir.

Görüldüğü üzere video oyunları ve konsol oyunları genel olarak televizyona bağlanılarak oynanılabilirken, salon konsol makineleri bireysel kullanım için bir kabin içerisine yerleştirilmiş halka açık alanlarda kullanıma imkan tanıyan oyun makineleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bilgisayar oyunları ise genellikle *kişisel bilgisayarlar aracılığı ile oynanan oyunlar* olarak tanımlanmaktadır (Juul 1999: 8; Haris 2001: 3). Literatürde daha sık kullanılan video oyunları ve bilgisayar oyunları tabirleriyle biçim ve içerik açısından aynı, oynandıkları aletler açısından farklı bir fenomen anlatılmaktadır. Temel olarak video oyunlarının oynandıkları oyun konsolları da fonksiyonları oyunla sınırlandırılmış bilgisayarlardır (Doğu 2006: 5). Nitekim video oyunları şeklindeki ilk tecimsel oyun konsollarından, Commodore-Atari, Nintendo, Sega, Sony Playstation, Microsoft ile ittifak yapan XBox markaları ile piyasaya giren oyunlar donanım üretimi olarak konsol oyunu, yazılımı üretimi ile PC oyunu olarak “*Bilgisayar Oyunları*” başlığı altında değerlendirilmektedir (Binark ve Sütçü 2008: 4).

Bilgisayar oyunları donanım ve yazılım özellikleri dikkate alındığında; “*Monitör, fare, klavye ya da joystick gibi arabirimlerin bilgisayar yazılımları ile etkileşiminin sağlandığı, kuralları ve amaçları olan sistemler bütünü*” olarak tanımlanabilir.

1.1.1.2. Bilgisayar Oyunlarının Tarihsel Gelişim Süreci

Bilgisayar oyunları sektörü bugün dünya genelinde 41,9 milyar dolarlık pazar payı olan dev bir endüstridir (<http://arstechnica.com/gaming/news/2008/06/gaming-expected-to-be-a-68billionbusiness-by-2012.ars>). Ekonomik anlamda kaydedilen ilerlemeye paralel olarak bilgisayar oyunları teknolojileri de dinamik bir biçimde gelişim sürecine girmiştir. Oyun endüstrisindeki bu ekonomik gelişimin, bilgisayar oyunlarının ortaya çıkışından bugünkü konumuna gelmesine kadar geçirdiği süreçler ile bağlantılı olduğu söylenebilir.

Bilgisayar oyun yazılımları ilk olarak 1960'larda Amerikan üniversitelerinde gerçekleşmiş ve sonraki on yıl içerisinde bilgisayar meraklıları tarafından yeni yazılımlar geliştirildikçe oyunlara uyarlamalar yapılmıştır. Massachusetts Institute of Technology'nin (MIT) 1959 yılında bilgisayar derslerini müfredatına almasıyla beraber, NASA destekli yapay zeka araştırma takımları kurulmuş, bu takımdakiler bilgisayar oyunlarını enformasyonu işlemede yeni yollar üretmek ve geliştirmek için kullanmışlardır (Doğu 2006: 65; Çetinkaya 2008: 12). Bu nedenle ilk dönem bilgisayar oyunlarının ekonomik amaçlardan çok bilimsel amaçlara hizmet etme adına geliştirildiği söylenebilir.

1952 yılında Alexander Sandy Douglas'ın Cambridge Üniversitesi'nde *İnsan ve Bilgisayar Etkileşimi* adlı doktora tezi için ürettiği, klasik kağıt ve kalem aracılığıyla oynanan sıfır (0) ve çarpı (X) sembollerinin mantıksal dizilimini içeren oyunun dijital versiyonu olan *Tic-Tac-Toe* adlı oyun, bilgisayar oyunlarının atası olarak değerlendirilmektedir. Dünya'nın ilk programlama hafızalı bilgisayarı EDSAC aracılığı ile oynanabilen bu oyun, üretilmesinin üzerinden yaklaşık 60 yıl geçse de hala bazı yaş grupları tarafından oynanmaktadır (Kirriemuir 2006: 22).

1958'de Brookhaven Ulusal Laboratuvarı fizikçisi William Higinbotham tarafından osiloskopta izlenebilen, masa tenisi oyununun basit bir simülasyonu üretilmiştir. Oyunun çok kısa bir sürede ziyaretçilerin ilgisini çekmesi, literatürde *ilk bilgisayar oyunu* olarak değerlendirilmesinde büyük rol oynamıştır (Kirriemuir 2006: 22; Akkemik 2007).

1962'de Massachusetts Teknoloji Enstitüsü öğrencisi ve bilgisayar programcısı Steve Russell ve arkadaşları tarafından üretilen *Spacewar (Uzay Savaşı)* adlı bilgisayar oyunu ilk etkileşimsel bilgisayar oyunu olarak kabul edilmektedir. Bu oyun dijital DEC PDP-1 (Programlanmış Veri İşlemcisi-1) adlı büyük boy araştırma bilgisayarlarının satışında milyon dolarlık endüstriyel pazar oluşturmuştur (Yılmaz ve Çağıltay 2005: 1). Bu

bilgisayarı MIT'e bağışlayan DEC firması bilgisayarların uzay araştırmalarında kullanılmasını amaçlasa da, makine tarihe bir uzay savaşı olan ilk etkileşimli oyunun geliştirildiği platform olarak geçmiştir (Yılmaz ve Çağıltay 2004: 2). Oyun, füze ateşleme sistemine sahip iki farklı uzay gemisini kontrol etme, yönetme ve rakip gemiyi imha etme temeline dayanmaktadır (Juul 1999: 7; Dinçer 2008: 7; <http://www.brighthub.com/video-games/pc/articles/42907.aspx>). Oyunda uzay gemileri yön, hız ve yıldızların çekim gücü gibi parametrelerle kontrol edilerek rakip gemileri imha etmeye çalışmaktadır (Yılmaz ve Çağıltay 2004: 2; Çetinkaya 2008: 12). Bu oyun kısa sürede benzer tüm bilgisayarlardaki yerini almıştır. Oyunun pazarlama sürecindeki en dikkat çekici nokta Russell'ın bu uygulamanın potansiyel mali getirilerinin tam olarak farkında olmayışdır. O dönemde Russell isteyenlere oyunun kaynak kodlarını da vermiştir (Yılmaz ve Çağıltay 2004: 2).

1960'larda birçok üretici firma basit bilgisayar oyunları tasarlasa da, oyunların halka sunulması noktasında finans desteği bulamamışlardır. Örneğin 1967'de Sanders Kuruluşu, televizyon tabanlı simülasyon hokey oyunu tasarlamıştır. Ancak hiçbir televizyon üreticisi veya televizyon kanalından destek görmeyerek şirket batmıştır (Kirriemuir 2006: 23).

1971 yılında Nolan Bushnell *Computer Space* adlı ilk jeton kullanımlı salon bilgisayar oyununu (arcade) tasarlamıştır. 1500 adet üretilen bu oyun tüketicilerin Computer Space'in oyunsal özelliklerini zor bulmasından dolayı endüstriyel pazarda başarılı olamamıştır. Ertesi yıl Bushnell ve Ted Dabney Atari firmasını kurup ilk ürünleri *Pong*' u piyasaya sürerek salon oyun konsollarının ilk neslini yaratmışlardır (Ayanoğlu 2006: 22). Pong, bilgisayar ekranını ikiye bölen bir çizgi ve iki tarafta tuğla biçimindeki iki oyuncu ile oynanabilen günümüzün tenis oyunlarının basite indirgenmiş biçimidir. Esposito (2005)'ya göre Pong, düşük düzeydeki ses ve grafik özelliklerinin yanı sıra kontrolü kolay basit bir oyun olmasına rağmen oyuncularını eğlendirebilme yeterliliğine sahiptir. Ticari açıdan bakıldığında ise Pong oyun konsolu kısa sürede geniş kitlelere ulaşarak 19.000 adet satmış ve bu durum literatürde ilk ticari bilgisayar oyunu olarak değerlendirmesine neden olmuştur (Carnagey ve Anderson 2004: 1). Pong, 1000 Dolar tutarındaki fiyatına rağmen göz ardı edilemeyecek bir başarı elde etmiştir (Doğu 2006: 66).

1976 yılının önemli olaylarından biri hesap makinesi büyüklüğündeki ilk el konsollarının Mattel firması tarafından piyasaya sürülmesidir. LED (ışıklı diyotlar) teknolojisine dayanan bu el konsolları, bilgisayar oyunlarını mekana bağımlı olmaktan

kurtarması sebebiyle büyük bir pazar yakalamıştır (Uysal 2005: 13). Bundan bir yıl sonra ise Atari, Video Computer System (VCS)'i piyasaya sürmüştür. VCS, o dönemde değiştirilebilir kartuşları sayesinde aynı donanım üzerinde birden çok oyunu oynamaya imkan sağlamıştır (Akkemik 2007).

1978-1980 yılları arası bilgisayar oyunları tarihinin altın çağı olarak değerlendirilmektedir. 1978 yılında Atari şirketi tarafından piyasaya sürülen *Space Invaders* oyunu ile birlikte oyun konsolları altın çağını yaşamıştır. Jull (1999: 8)'e göre Space Invaders klasik bir savaş oyununun tüm temel parametrelerini ortaya koymaktadır. Bu nedenle uluslararası alanda başarı getiren ilk arcade olmuş ve “Shoot ‘em up (Hepsini Vur!)” tarzı oyunların popüleritesinin artmasında önemli rol oynamıştır (Darley 2000: 26).

1979'da Atari firması o zamana dek kullanılan resim tabanlı sisteme alternatif olarak *Lunar Lander*, oyunu ile beraber vektör tabanını sunmuştur. Lunar Lander, resim bilgisi olmaksızın vektör bilgilerine çizdirilmiş çizgilerle yapılmış bir oyundur. Grafikselsel olarak çok güçlü bir oyun olmasa da vektörlerin grafik olarak kullanıldığı ilk oyun olarak yeni yaklaşımlara ve bugün çok yaygın olan üç boyutlu oyunlara kaynak olmuştur (Uysal 2005: 14).

Aynı yıl Toru Iwatani tarafından dünyanın bugüne kadar en çok satan ve oynanan bilgisayar oyunu tasarlanmıştır. Iwatani yapılan oyunları inceledikten sonra oyun dünyasının üstünde kurulduğu temellerin yanlış olduğunu düşünmüştür. Ona göre yapılan tüm oyunlar parçalama, kıyım ve yıkım üzerinedir. Dolayısıyla daha çok erkeklere hitap etmektedir. Iwatani daha yapıcı, kızların da oynamaktan zevk alabileceği bir oyun tasarlamak istemiş ve yemek yemek ile ilgili Pac-Man adlı oyunu tasarlamıştır (Uysal 2005: 14). Renkli görüntü grafiklerinin ilk defa sergilendiği *Pac-Man* ve *Donkey Kong* gibi salon konsol oyunları, 1981'de Namco ve Nintendo şirketleri tarafından endüstriyel pazarda gösteriye çıkmıştır (Yılmaz ve Çağıltay 2005: 1; Dinçer 2008: 7). Bu oyunların piyasaya sürülmesi ile birlikte 1981'de sadece Amerika Birleşik Devletleri'nde 5 milyar dolarlık salon oyun konsolu ve ev video oyunu sistemleri satışı yapılmıştır (Kirriemuir 2006: 24).

1981'de Amerika da yaşayan 15 yaşındaki Steve Juraszek, 16 saatlik bir oyundan sonra *Defender* da 15,963,100 puan yapmıştır. Bu o zamana kadar yapılan en yüksek puan olduğu için çocuk bir anda ünlü olmuş, Time dergisinin kapağındaki yerini almıştır. Juraszek'in oyun oynadığı saat dilimi okul saatleri içerisinde olması ailesini ve okul

yöneticilerini endişelendirmiş, belki de ilk defa bilgisayar oyunlarının zarar verici özelliği ortaya çıkmıştır (Kent 2000: 170; Akt: Uysal 2005: 15).

1980'lerin başlarında çeşitli firmalarca etkin olarak oyun oynanabilen ve aynı zamanda başka işlerde de kullanılabilen ev tipi kişisel bilgisayarlar pazara sunulmuştur. Bu makinelerin sunduğu bilgisayar işlevleri ailelerin konuya daha sıcak yaklaşmasını sağlamıştır. Mesela 1982 yılında 600 \$ fiyat ile satışa sunulan Commodore 64 bilgisayarı inanılmaz satış rakamlarına ulaşarak efsane olmuş ve bilgisayar oyunları tarihinde kendisine çok önemli bir yer edinmiştir (Yılmaz ve Çağıltay 2004: 2; 2005: 1). Aynı dönemlerde Japonya'da *Nintendo* oyun yazılım şirketi, *Fomicom (Family Computer)*'u piyasaya sürmüştür. Fomicom 1983 yılında, sonraları Nintendo oyun yazılım şirketi ile özdeşleşecek *Mario* karakterini yaratmıştır. Şirket Amerika Birleşik Devletleri'nde de Nintendo Eğlence Sistemi (Nintendo Entertainment Systems) adı altında Fomicom'u piyasaya sürerek 1980'lerin ortalarına kadar bilgisayar oyun endüstrisine hükmetmiştir (Kirriemuir 2006: 26-27). Nitekim Nintendo konsolu dönemin oyuncak pazarına hükmederek tek başına en geniş satış dilimine sahip ürün olmuştur. ABD'de en çok satılan 20 oyuncaktan 16'sı video oyunu ya da video oyunu ile ilgili ürünler olmuştur (Provenzo 1991: 12).

1985 yılında bilgisayar oyunları dünyasını sarsacak bir olay yaşanmıştır. Sovyet matematikçi Alexey Pajitnov tarafından Moskova Fen Akademisi Bilgisayar Merkezi'nde *Tetris* adlı oyunu geliştirilmiştir. Ekranın üst tarafından akan blokların bir sıra oluşturacak kombinasyonda dizilmesi oyunun amacıdır. Bloklar bir sırayı tamamladıkları zaman yok olarak yeni blokların gelebileceği yerler oluşturmaktadır. Blokların sıra oluşturması geciktirildiğinde üst üste dizilen bloklar bütün ekranı kaplayarak oyununun sonlanmasına neden olmaktadır. Zamana karşı, hızlı karar vermeyi gerektiren, görsel olarak da son derece basit bir oyun olan Tetris, zihinsel ve motor becerileri geliştirici bir oyun türüdür (Uysal 2005: 15).

Japonya'da ise Yoshiki Okamoto isimli görsel tasarımcı, tarihe geçecek oyunlar tasarlamıştır. 1982 yılında Konami firmasında profesyonel hayatına başlayan Okamoto Capcom'a geçtikten sonra 1989' da *Final Fight* isimli oyunu piyasaya sürmüştür. Okamoto'nun ikinci büyük projesi ise *Street Fighter II*' dir. 1987 de çıkan ilk versiyondan birkaç karakteri koruyarak çıkardığı bu dövüş oyunu, uzun süre konsol oyunlarında lider kalmayı başarmıştır. Amerika'da ise Street Fighter'a rakip olmayı planlayan Ed Boon ve

John Tobias, daha sonraları birçok tartışmayı başlatacak olan *Mortal Kombat* serisini üretmeye başlamışlardır (Uysal 2005: 15-16). Üretilen bu oyunlar tamamen sanal insan karakterlerine doğaüstü güçlerin yüklendiği ve karşılıklı şiddet içeren eylemlerde bulunan oyunlardır. Nitekim oyuncular joystick ve çeşitli düğme kombinasyonları ile birbirlerine saldırarak oyun salonlarında prestij elde etmişlerdir.

1990'lar Sega, Nintendo ve Sony oyun yazılım firmalarının tüketim kültürü içerisinde kendilerine yer bulma savaşımı biçiminde geçmiştir. Özellikle Sony firmasının ürettiği *Playstation* oyun konsolu oyun tarihinde bir dönüm noktasıdır. Kendisiyle rekabet halinde olan birçok oyun konsolu olsa da özellikle *Crash Bandicoot* ve *Tomb Raider* bilgisayar oyunundaki *Lara Croft* karakteri çok sayıda *PS One* (Playstation oyun konsolu) satılmasına neden olmuştur. Her ne kadar oyun yazılımcıları *Tomb Raider*'ın yalnızca genç erkek oyunculara yönelik olarak hazırlandığını inkar etseler de *Lara Croft* karakteri, kendisine magazin dergilerinin baş sayfalarında ve reklamlarda fazlaca yer bulmuştur (Kirriemuir 2006: 28). Başka bir açıdan değerlendirildiğinde ise, bu oyun gelişmiş grafik özellikleri ve şiddeti cinsiyet açısından kızlara atfeden ilk üç boyutlu bilgisayar oyunu olması bakımından bilgisayar oyunları tarihinde önemli bir yere sahiptir.

Bu gelişmelere paralel olarak Sega Dreamcast ve Nintendo 64 oyun konsolları piyasaya sürülmüştür. Playstation ile kıyaslandığında satış rakamları düşük olsa da Nintendo 64, bilgisayar oyun konsolları pazarında kedisine beşinci sırada yer bulmuştur. Nintendo 64 için üretilen *Super Mario 64* (üç boyutlu platform oyunu), *Golden Eye* ve *Zelda: Ocarina of Time* en çok tercih edilen oyunlar arasında yer almıştır (Kirriemuir 2006: 29).

Yine aynı dönemlerde IBM uyumlu kişisel bilgisayarlar, gelişen çoğul-ortam yetenekleri ve grafik kartları ile bilgisayar oyunlarının yaygınlaşmasında önemli rol oynamıştır (Dinçer 2008: 7). 1993 yılında ID Software, bilgisayar oyun dünyasını önemli ölçüde günümüze kadar şekillendiren bir oyun türü geliştirmiştir. *Wolfenstein 3D*, *FPS* (*First-Person Shooters*) adı verilen oyun türünün popüler olmasında önemli rol oynamıştır. FPS'ler oyun ortamının, oyun karakterinin gözünden izlendiği oyu türüdür. *Wolfenstein 3D*'nin bir sürümünde oyuncu, II. Dünya Savaşı'nda nazi askerleri tarafından yakalanarak hapsedilen B.J. Blascowitz isimli bir Amerikan askeri karakteri rolüne bürünmektedir. Oyuncunun amacı Adolf Hitler'e suikast düzenlemek amacıyla hapisaneden kaçarak *Wolfenstein* Kalesine kadar hareket eden (hapisane bekçileri, bekçi köpekleri) her şeyi

yok etmektir (Carnagey ve Anderson 2004: 2). Bu oyunu sırasıyla, *Doom* (1994) ve *Quake* (1996) serileri takip etmiştir. Muhtemelen en popüler oyun türü olan FPS'ler üç boyutlu sanal dünyada oyuncunun serbest olarak dolaşmasını ve çevre ile etkileşimini sağlamaktadır. Genelde amacın rakiplere silahlı saldırı olduğu bu oyunlar birden fazla oyuncunun katıldığı *ölüm maçı* diye bilinen sanal arenalar da sunmaktadır (Ayres, 2000; Akt: Yılmaz ve Çağıltay 2004: 2).

Aynı dönemde Origin firması ise *Ultima* serisini piyasaya sürerek birçok insanı bilgisayar ekranına adeta hapsedmiştir. İlk internetten oynanan çok oyunculu oyun (Massively Multi-Player Online Game-MMORPG) olan *Ultima Online* zamanının en çok oynanan oyunu haline gelmiştir (Uysal 2005: 17).

1998'de Valve firması *Half Life* oyunu ile ilk defa sinema sanatını çok verimli bir şekilde oyun içerisine sokmuştur. Oyun içerisine, oyuncunun dışında, isterse izleyebileceği ama istemezse geçip gideceği birtakım öğeler koymuştur. Bu sayede bir öykü ya da bir film içerisinde özgürce dolaşan bir birey olma duygusunu oyuncuya yaşatabilmiştir. Etkileyici senaryo ve karakterlerle beraber bu birinci kişinin gözünden ekranın izlendiği oyun türü modern oyun çağını başlatmıştır (Uysal 2005: 17).

MIT'e konu olduğu günlerden bu yana teknolojik gelişmelerin doğası gereği evrilen bilgisayar oyunlarının gelişim hızı günümüzde çevrimiçi (online) olarak oynanan oyunlarda ağlardaki büyümeye bağlı olarak artmaktadır. Günümüzde en çok tercih edilen biçimi *Kitlesel Katılımlı Online Rol Yapma Oyunları* olan bu tarz oyunları oynayabilmek için üretici firmaya aylık ortalama 25-40 \$ ödeme yapması gereken oyuncular, oyun içerisinde kendilerini temsil eden karakterler oluşturabilmekte ve oluşturdukları sanal karakterlerin, kendisini sanal ortamda temsil yeteneğini arttırabilmektedir (Carnagey ve Anderson 2004: 3). Etkileşimin en üst düzeyinin deneyim edildiği bu tür oyunlar, oyuncularına sanal yaşam ortamlarında kimlik yaratmalarına ve yaratılan karakterin rolüne bürünmelerine olanak tanımaktadır.

1.1.1.3. Bilgisayar Oyunu Türleri

Tarihsel perspektife paralel olarak bilgisayar oyunlarının grafik özellikleri ve yapıları, üretim sürecinde dinamik bir şekilde farklılaşmıştır. Zaman içerisinde kendisine endüstriyel pazarda da yer bulan bilgisayar oyunları, ESA (Entertainment Software Association)'nın 2010 verilerine göre ABD'de 10,5 milyar dolarlık satış rakamlarına

ulaşmıştır (Siwek 2010: 3). Ayrıca bilgisayar oyunları satış rakamlarının 1999-2009 aralığındaki on yıllık süreçte iki katına çıkması oyun yazılım şirketlerinin hedef kitleyi ne denli tatmin ettiğini ortaya koymaktadır (ESA 2010: 11). Bu konuda oyun yazılım firmalarının başarısının altında yatan temel politika, “en geniş kitleyi etkileyen oyun türünün en çok satması” prensibiyle hareket etmeleri olarak görülmektedir. Ayrıca hedef kitlelerin oyun oynamaya ve oyunu satın almaya ne kadar yatkın olduğu da önemli bir etkidir (Uysal 2005: 18). Örneğin playstation oyun konsolu için tasarlanan Tomb Raider oyunundaki Lara Croft karakteri, bilgisayar oyunlarının hedef kitle yelpazesini cinsiyet açısından da genişletmeyi başarmıştır.

Bu anlayış farklı amaçla üretilmiş birçok bilgisayar oyununun üretilmesine neden olmuş ve beraberinde oyunların sınıflandırılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bilgisayar oyunlarını teknolojik, tematik, hikaye sunumu, anlatı (narrative) özelliklerine göre sınıflandırmak mümkündür. Buckingham (2006: 7), bilgisayar oyunlarını; *birinci kişi (first person)*, *üçüncü kişi (third person)* ve *tanrı (god) gözünden* olmak üzere oyuncuların oyuna bakış noktalarına göre sınıflandırmaktadır. *Level* dergisi ise bilgisayar oyun teknolojilerindeki gelişmelere paralel olarak oyunları tematik ve teknolojik özelliklerine göre; *ağ oyunları*, *aksiyon oyunları*, *first person shooter (FPS)*, *macera oyunları*, *yarış oyunları*, *simülasyon oyunları*, *spor oyunları*, *strateji oyunları* olarak sınıflandırmaktadır (Binark ve Sütçü 2008: 4-5). Bu sınıflandırmalar belirgin bir nitelik bağlamında yapılmıştır. Genel olarak bilgisayar oyunları; oynandıkları platforma göre (*oyun konsolları*, *PC*, *mobil telefon*, *gameboy*), oynanma stillerine göre (*çok oyunculu*, *ağ tabanlı*, *tek oyunculu*), oyun ortamıyla etkileşime geçilen pozisyona göre (*birinci kişi gözünden*, *üçüncü kişi gözünden*, *tanrının bakış açısıyla*), oyun kural ve amaç yapılarına göre (*yarış oyunları*, *aksiyon/macera oyunları*), anlatımsal görüntü yapısına göre (*bilim kurgu*, *yüksek fantezi*) sınıflandırılabilir (Burn ve Carr 2006: 16).

Bilgisayar oyunları birçok sınıflama ölçütüne göre farklı türler ve alt türlere ayrılabilir. Örneğin *Civilization III* oyunu, oyuncu üzerinde bıraktığı etki açısından eğitsel, amaç ve kural yapılarına göre strateji oyunları sınıfında yer almaktadır. Her ne kadar bilgisayar oyunları çok boyutlu bir yapıya sahip olsada genel olarak içerik, tematik ve anlatı yapılarına göre; *Aksiyon/macera oyunları*, *spor oyunları*, *simülasyon oyunları*, *strateji oyunları*, *rol yapma oyunları (RPG)* ve *eğitsel bilgisayar oyunları* olmak üzere altı başlık altında sınıflandırılabilir (Rapeepisarn ve diğerleri 2008: 500).

1.1.1.3.1. Aksiyon/Macera Oyunları

Bu tür oyunlar genellikle bir anlatı çerçevesinde ilerleyen ve bu anlatıların keşif edilmesi noktasında hareket ve etkileşim gerektiren, karşılaşılan engellerin aşılmasına dayalı, daha çok aksiyon ve macera öğelerini birleştiren oyun türüdür. Bu tür oyunlar gerçek zaman anlayışı üzerinde karakterize eden, genellikle grafik ve ses öğelerini ön plana çıkartan, oyun akışının fare veya joystick ile kontrol edilerek sağlandığı bir donanım sunmaktadır (Crawford 1982; Ayanoğlu 2006: 23). Bu nedenle oyuncunun el-göz koordinasyonu ve hızlı tepki verme becerilerinin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır (Crawford 1982).

Oyunun yapısal özelliği gereği sürekli etkileşimde bulunmayı ve zamana karşı yarışmayı içermesi, oyuncuları oyunun içerisindeymiş gibi hissetmelerine neden olmaktadır. Bu tarz oyunlar oyun dünyasında daha fazla yer kaplamaktadır ve genellikle bir anlatı ve öyküleme çerçevesinde ilerleyen yapıları vardır. Her oyuncu oyunların modüler bölümlerinde çeşitli sanal yapılarla etkileşime girerek edindiği sanal objeleri farklı bir arayüzde biriktirip, amacını gerçekleştirebilmek için gerektiğinde kullanabilmektedir. Bu özelliği ile oyun içi sürekliliği sağlayıp oyuncuyu oyuna bağlamaktadır. Ayrıca bu tür oyunlarda oyuncu sahip olduğu karakterin oyun ortamına olan perspektifini farklılaştırabilmektedir. Oyuncu birinci kişi gözünden (First Person) oyun ortamında bulunabildiği gibi, üçüncü kişi gözünden de (Third Person) ortama dahil olabilmektedir (Laird ve van Lent 2001: 19).

Günümüzde en çok tercih edilen aksiyon/macera oyunlarına; *Zork*, *Myst*, *Quake* serisi, *Grand Theft Auto (GTA)* serisi, *Call of Duty*, *Half Life*, *Counter Strike*, *World of Warcraft*, *Silkroad Online*, *Cabal Online*, *Knigt Online* örnek olarak verilebilir.

1.1.1.3.2. Spor Oyunları

Oyuncuların geleneksel fiziğe dayalı spor dallarını reflekse ve zamana dayalı olarak oynadıkları, dikkat düzeyinin çok yüksek olduğu oyun türüdür. Bu tür oyunlar incelendiğinde arabirimlerle olan etkileşim üst seviyededir. Oyuncunun motor becerileri ve arabirimleri kullanabilme yeteneği, oyuncunun oyun içi performansının belirleyicisidir. Oyuncu bir yandan joyistiğin üzerindeki tuşların sanal ortamdaki karşılıklarını zihninde yapılandırırken diğer yandan oyun içi güç uygulanacak sanal objenin yönü, açısı, hedefle olan uzaklığı ve zamanlama gibi karmaşık bilişsel süreçleri içeren bir dizi parçayı

birleştirmesi, bunları da motor becerilerle desteklemesi gerekmektedir. Örneğin bir futbol oyununda topa vuruş şiddeti, uzaklık gibi parametreler belirlendikten sonra joystiğin tuşuna basılarak şut çekilir. Zamanlamasına ve önceki parametrelerine bakılarak program tarafından topun gideceği yer hesaplanır. Eğer oyuncu hem zihinsel olarak hem de motor olarak gerekli performansı sergilerse top hedefine ulaşır.

Araba ve benzeri araçların yer aldığı yarış oyunlarını da spor oyunları kategorisinde değerlendirmek uygun olacaktır. Bu tarz oyunlar özellikle genç erkek çocuklara hayallerini süsleyen; yarış arabası, uçak, motosiklet, tekne gibi araçların sanal ortamda, oyun tarafından belirlenmiş veya oyuncunun oluşturduğu kural yapıları ile herhangi bir engellemeye takılmadan kullanabildikleri sanal ortamlar sunmaktadır.

Günümüzde en çok tercih edilen spor oyunlarına; *FIFA serisi*, *NBA Jam*, *Need for Speed serisi*, *Winning Eleven* serisi örnek olarak verilebilir.

1.1.1.3.3. Simülasyon Oyunları

Simülasyon, gerçek yaşam durumlarının taklit edilmesi anlamına gelmektedir (Widdison ve diğerleri 1998). Terim anlamından da anlaşılacağı gibi bu tür oyunlar belli başlı sosyal bir yapının şartlarının gerçekçi bir şekilde taklit edildiği oyun türleridir. Sözlük anlamı olarak ta simülasyon gerçek yaşam koşullarının taklit edilmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu oyunların ilk çıkış noktası askeri uygulamalarda karşılaşılabilecek sorunları tespit edilip, yapılabilecek hataların ve çevreye verilebilecek zararların boyutunu en aza indirgeyebilme düşüncesinden doğmuştur. Genellikle doğa kanunlarına göre hazırlanan simülasyonlar, oyuncuların gerçek yaşamlarda karşılaşılabilecekleri hataları minimize etme amacı gütmektedir. Simülasyonlar temelde eğlendirme rolünden ziyade ölçüm ve değerlendirme yapma amacıyla tasarlanmıştır (Crawford 1982).

Simülasyonlar oyun sektörüne uyarlandığında doğa kanunlarına yönelik yapısında esnemelere gidilmiştir. Çünkü doğa kanunlarının kontrolünde gerçekleşen deneyimler oyunların eğlendirici olma özelliğini bozarak oyuncuların sıkılmasına neden olmuştur. Bu nedenle oyun tasarımcıları daha büyük bir hedef kitleye hitap edebilme kaygısıysa simüle edilenler listesini oldukça genişleterek oyunları sosyal yaşama uyarlamıştır.

Bu oyunlardan günümüzde en popüler olanlarına; amacı yeni bir şehir kurma üzerine tasarlanmış olan *SimCity*, amacı sanal bir karakterin sosyal ihtiyaçlarını

karşılayabilme olan *The Sims* ve *Silent Hunter 5* ve *Tom Clancy's HAWX 2, Flight Simulators* örnek olarak verilebilir.

1.1.1.3.4. Strateji Oyunları

Strateji oyunları, eldeki birimleri kullanarak birtakım yapılar oluşturma ve oluşturulan bu yapılar aracılığı ile rakibi yenme üzerine kurgulanmış bilgisayar oyunu türüdür. Oyuncu bu tür oyunlarda önceden hazırlanan veya kendisinin de oluşturabileceği senaryoların tüm ayrıntılarını idare ederken, aynı zamanda oluşturulan sanal karakterlerin liderliğini de üstlenmektedir. Bu tür oyunların birincil amacı oyun içi manüplasyondan çok anlatı sunumu üzerinde iyice düşünmeyi içermektedir (Crawford 1982).

Strateji oyunları ilk etapta Satranç ve Dama gibi masa oyunlarının mantık yapısının kullanılması ve bu yapıların sanal evrenlere uyarlanması biçiminde geliştirilse de oyun motorlarının gelişimi ile birlikte satranç oyununun temel taşları olan piyon, at, kale gibi figürlerin yerini binalar ve savaşçılar olarak eş zamanlı olarak kontrol edilebilme olanağı sağlanmıştır. Zaman içerisinde oyun içerisindeki birimlerin sayısı da artırılarak birimlere farklı misyonlar yüklenmiştir.

Günümüzde en çok tercih edilen strateji oyunlarına; *Age of Empires*, *Warcraft*, *Red Alert*, *Starcraft*, *Civilization*, *Command & Conquer* örnek olarak verilebilir.

1.1.1.3.5. Rol Yapma Oyunları (Role Playing Games-RPG)

Bu tür oyunların en belirgin karakteristiği oyuncuya; hırsız, asker, büyücü gibi rollere bürünebilme olanağı tanımasıdır. Bunun yanı sıra oyuncu kendi altyapısına uygun ırk, cinsiyet, yaş, fiziksel görünüş gibi boyutlarda eşsiz bir kimlik yaratarak sanal topluluğa dahil olmaktadır (Tıngöy ve Bostan 2007: 237). Bu tür oyunlarda oyuncu sanal ortamda çeşitli eşyaları toplama, yaratıklarla savaşma gibi edimleri yaparak karakterinin sahip olduğu dayanıklılık, sihir ve hız gibi becerilerinin seviyesini yükseltebilmektedir (Laird ve van Lent 2001: 19).

Günümüzde en çok tercih edilen rol yapma oyunlarına *Everquest*, *Baldur's Gate*, *Diablo*, *Gothic III*, *Dragon Age*, *Ultima*, *Knight Online*, *Silkroad Online*, *Cabal Online* örnek olarak verilebilir.

1.1.1.3.6. Eğitsel Bilgisayar Oyunları

Son yıllarda bilgisayar oyunları ve simülasyonlar kullanım alanları bakımından çehresini değiştirmeye başlamıştır. Oyun tasarımcıları ve eğitimcilerin de her geçen gün oyuncular arasında daha fazla etkileşime izin verecek kompleks sanal ortamlar tasarlamak için çalışmaya başladığı görülmektedir (Doğusoy ve İnal 2006). Bu çalışmaların ürünü olarak, oyuncuların yaratıcılığını, karar verme yeteneğini, hayal gücünü ve hızlı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik geri bildirim anlayışı ile tasarlanmış simülasyonlar ortaya çıkmıştır. Eğitsel bilgisayar oyunları olarak nitelendirebileceğimiz bu tür oyunlar, öğrencilerin becerilerini geliştirmeye yardımcı, hazırlandığı konu alanına özgü bilgi örüntülerini içinde taşıyan yapıdadırlar (Yağız 2007: 15). Öğrenciye hoşça vakit geçirten, ama gerçekleşen etkinlik içerisinde bilgiler de öğreten veya önceki bilgileri pekiştirici özelliklere sahip bu tür oyunların anlatı yapıları belirgin bir formal bilgi örüntüsüne bağlı kalmaktadır. Bu da bazı bilgi ve becerilerin gelişiminde kritik rol oynamaktadır.

Bu tür oyunların çoğunda oyun döngüsü oyuncunun eylemiyle başlar. Oyuncunun eylemine yanıt sistem tarafından geribildirimler aracılığıyla sağlanmaktadır (Çetinkaya 2008: 44). Geribildirimler ise oyun içi bilgi yapılarının gerçek yaşama transferinde önemli rol oynamaktadır. Örneğin *Rex Ronan* adlı bilgisayar oyunu, öğrencilerin gerçek yaşamda sigara karşıtı tutumlar yaratmasını sağlayan anlatı yapısına sahiptir. *Choosing Success* adlı başka bir bilgisayar oyunu ise, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılan problemlerin çözümlerini oyun aracılığı ile düşündürerek öz saygı düzeyinin gelişimini desteklemektedir (Schott ve Hodgetts 2006: 311).

Eğitsel bilgisayar oyunları bilgi transferinin yanı sıra derslerin teorik boyutunu sanal ortama aktarmakta, öğrencilerin derse ve öğrenmeye olan ilgilerini üst seviyelere taşımaktadır. Örneğin *Civilization III*. oyununda oyuncular 4000 yıl önceki toplumların yaşayış biçimlerini sanal ortamlarda hem tecrübe etme, hem de tarihin gelişimsel seyrini görsel olarak imgeleme imkanına sahiptirler. Yine Lucas Learning şirketi tarafından piyasaya sürülen *Star Wars®: The Gungan Frontier™* isimli oyunda çocuklar ekosistemlerin nasıl çalıştığını ve değiştiğini öğrenmektedirler. Oyuncular bu oyunda birbirleriyle bağlantılı eleman ve süreçlerden meydana gelen bir çevre yaratarak, gerçek yaşam ekosistemlerini kendi oluşturdukları ekosistem aracılığı ile tanımaktadırlar (<http://www.lucaslearning.com/>).

Günümüzde en çok tercih edilen eğitsel bilgisayar oyunlarına; *Star Wars®: The Gungan Frontier™*, *Simcity*, *Everquest*, *Quest Atlantis*, *Revolution*, *Civilization III*. örnek olarak verilebilir.

1.1.2. Online (Çevrimiçi) Bilgisayar Oyunları

Yerel ağ veya internet aracılığı ile oynanan bilgisayar tabanlı oyunlar, *online* (çevrimiçi) bilgisayar oyunları olarak adlandırılmaktadır. Bu tür oyunlardan en çok tercih edilenler, grup halinde oynanan ağ oyunları ile kitlesel katılımlı online rol yapma oyunlarıdır. Tek kişilik olanlara kıyasla oyunculara yeni medyanın getirdiği iletişimsel olanaklardan daha fazla yararlanma olanağı sunan çok oyunculu bilgisayar oyunları, eş zamanlı etkileşime olanak tanınması ve deneyimin paylaşılmasını sağlaması nedeniyle yakın zamanlarda daha çok tercih edilmektedir (Binark ve Sütçü 2008: 4).

1.1.2.1. Grup Halinde Oynanan Ağ Oyunları (Network Games)

Bu oyunlar birden çok bilgisayarın birbirlerine bağlı olduğu özel bir ağ bağlantısı ile oynanabilen oyun türüdür. Genellikle takımlar halinde oynanan bu oyun türünde oyunların bilgisayarlarda kurulu olması ve oyuncuların birbirleriyle bağlantıya geçmeleri gerekmektedir. Oyuncular birbirleriyle, kurulan yerel ağ üzerinden iletişime geçebilmek için kendilerini sanal ortamda sembolleştirmede kullandıkları takma isimler (Nick Name) oluşturmaktadır. Oyuncu, diğer oyuncuların takma isimlerini listesine eklemek suretiyle rakiplerini ve kendi takımlarını oluşturmaktadır. Takımların oluşturulmasının ardından oyuncu, oyun tipine göre ait olduğu takımın üstlendiği rolün gereklerini gerçekleştirmek ve arzulanan hedefe ulaşmak için mücadele etmektedir.

Bu tür oyunların en belirgin özelliği, oyun içerisinde oyuncu ne kadar çok insan öldürür, hırsızlık, gasp gibi kanuna aykırı işler yaparsa o kadar çok puan kazanmasıdır. Bu durum her ne kadar oyunun eğlendiricilik boyutunu artırıyor gibi gözükse de şiddet ve saldırganlığın sanal ortamda ödüllendirilmesine ve desteklenmesine neden olmaktadır.

Bu tarz oyunlardan en popülerlerinden birisi de temel olarak şehir stratejilerini işleyen Grant Theft Auto-San Andreas isimli oyundur. Türkiye’de 7-15 yaş çocuklarının arasında oldukça popüler olan bu oyunda kahramanlar; birini öldürme, araçla ezme, benzin istasyonunu soyma gibi normal hayatta suç olan yasadışı eylemler yaparak puan kazanmaktadır. Çeşitli silahlara sahip olunabilen bu oyunda arabaları ateşe vermek de

dahil, şehirde terör estirmenin bütün senaryoları mevcuttur (<http://tiev.org.tr/>). Her ne kadar bu oyuna çocuklara şehir kurma ve yönetme stratejilerini öğretici ve geliştirici bir oyun gözüyle bakılsada, “Oyunu kazan”, “Para getir de nasıl getirirsen getir”, “İster doğru yolları dene, ister mafya ol” anlayışını işlemesi ve öldürmenin amaca giden yolda meşru bir davranış olarak sunulması, sonucunda ödüllendirilmesi gibi temalar oyunun gerçek yapısını gözler önüne sermektedir. Nitekim oyuncu oyun içerisinde adam öldürdüğünde 100, polis öldürdüğünde 300, otomobil yaktığında 100, tanker yaktığında 500 puan kazanmaktadır. Dolayısıyla çocuklar oyun içerisinde farkında bile olmadan suç ile tanışmakta ve şiddete karşı duyarsızlaşarak suç işlemeye meyilli hale gelmektedirler (<http://www.sagliksal.net/saglik/76154-dikkat-cocugunuz-sanal-terorist-olabilir.html>).

Level dergisinin yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre Türkiye’de milenyum ile birlikte en fazla tercih edilen gruplar halinde oynanan ağ oyunlarına, *Call of Duty 4*, *Half-Life 2*, *Quake*, *Medal of Honor*, *Unreal*, *Crysis* örnek olarak verilebilir (<http://www.pshaber.com/2009/11/09/gelmis-gecmis-en-iyi-fps-oyunlari/>).

1.1.2.2. Kitlese Katılımlı Online Rol Yapma Oyunları (Massively Multi-Player Online Role Playing Games-MMORPG)

Özellikle son yıllarda internette, milyonlarca insan arasında salgın bir hastalık gibi yayılan ve bağımlılık derecesinde tutku haline dönüşen “*kitlese katılımlı online rol yapma oyunları (MMORPG: Massively Multi-Player Online Role Playing Games)*” çok oyunculu anlayışını üç boyutlu sanal dünyalara entegre ederek bilgisayar oyunlarında yeni bir fenomen yaratmıştır (Tingöy ve Bostan 2007: 237). Dinçer (2008: 4), bu tür oyunları internet üzerinden oynanabilen geniş ağ oyunlarından farklı olarak *kitlese anlamda çok sayıda kullanıcının aynı anda bağlı olduğu oyun türü* olarak tanımlamıştır. Geniş ağ oyunlarında, bağlı oyuncu sayısı onlarla ifade edilirken MMORPG’lerde anlık kullanıcı sayısı binlerce olabilir. Nitekim her bir ağ sunucusunda, aynı zaman diliminde yaklaşık olarak 2000 oyuncu bulunabilmektedir (Griffiths ve diğerleri 2004: 88).

Yee (2006)’nin yapmış olduğu sınıflandırma MMORPG’lerin bilgisayar oyunları içerisindeki yerini ve ayrıntılarını, örneklendirmeleri ile birlikte ortaya koymaktadır. Ona göre bilgisayar oyunları; tek kişilik oyunlar, yerel ve geniş ağ oyunları ve MMORPG’ler biçiminde sınıflandırılabilir.

Tablo 1.1. Bilgisayar Oyunlarında Üç Farklı Paradigma

Özellik	Tek Kişilik Oyunlar	Yerel ve Geniş Ağ Oyunları	MMORPG'ler
Oyun örnekleri	Solitaire, Snood, Simcity, Risk	Diablo II, Unreal, Age of Empires	Everquest, Starwars
Oyuncu için maliyeti	Yazılım	Yazılım	Yazılım ve Aidat
Oyuncu sayısı	1	16	0-2000 ve fazlası
Ortamin devamlılığı	Yok	Yok	Var
Karakter Seçimi	Tek	Tek ya da birden fazla karakter	Kişisel karakter
Sanal ortamın büyüklüğü	Demo oyun ortamı	Demo veya kısıtlanmış ortam	Gerçekçi, ortamlar galaksiler
Oyuncu sosyal etkileşimi	Yok	Sürdürülen savaş stratejileri	Zenginlik ve işbirliğine dayalı sosyal etkileşim

(Yee 2006)

Kitlesel katılımlı online rol yapma oyunlarında oyuncular tamamen hayal ürünü olan gerçek dışı bir dünyada kendi tercihleri doğrultusunda bir karakter oluşturarak sanal yaşama dahil olmaktadır. MMORPG'lerde; ırk, cinsiyet, meslek, ahlaki yapı gibi karakter kimlik yaratımını etkileyen boyutlar yer almaktadır (Griffiths ve diğerleri 2004: 88). Bu sayede oyuncular, çevrimdışı karakterini yansıtan veya yansıtmayan kimlikler yaratabilmektedirler (Taylor 2003: 26; Yee 2008).

Oyuncuların MMORPG'lerde genel olarak temel amacı, kendisini sanal yaşamda temsil eden avatar (görsel temsilci)'in beceri düzeyini geliştirerek sanal statüsünü en üst seviyeye ulaştırmaktır. Oyuncu bu süreçte kendisinin veya oyun içerisinde katıldığı sosyal grupların (ırk, klan vb.) belirlediği görevleri yerine getirerek, avatarının (görsel temsilci) becerilerini en üst seviyeye çıkarmaya çalışmaktadır. Oyuncular belirli bir oyun düzenine göre değil, diğer oyuncuların davranışlarına göre hareket ederek etkileşime dayalı paralel bir evren oluşturmaktadır. Paralel evrende ise etkileşim genellikle anlık yazışmalar, sanal jest ve mimik ifadeleri gibi sembolik yapılarla sağlamaktadır.

Etkileşimsel yapısı gereği MMORPG'ler oyuncularına ikincil yaşamlar sunarak en fazla tercih edilen bilgisayar oyunları haline gelmiştir. Bu tarz oyunlarda oyuncu, oyunu

kapatsa ve siteden çıksa bile oyunun arka planda devam ettiğini bilir. Bu durum ise bu tür oyunların 7 gün 24 saat oynanabilmesine imkan tanımaktadır. Bu nedenle oyunlarda sürekli bir değişme ve gelişme yaşanmaktadır. Bu oyunların kişilerde bağımlılık derecesinde tutkuya dönüşmesinin nedeni de aslında burada yatmaktadır. Nitekim oyuncu ikincil sanal yaşamındaki gelişmelerden geri kalmamak ve gelişmeleri takip etmek için sürekli oyun oynama isteği duymaktadır (AREM http://www.arem.gov.tr/yayin/internet_ve.pdf: 49). Oyuncu bir bakıma oyunun zamanı ve uzamına bağlanmaktadır. Başarı ise adanmışlığın yoğunluğuna bağlıdır. Kitlesel katılımlı oyunlarda habitus'unu inşa etmek isteyen birey oyun içerisinde level kasmak yani “sanal kariyer” yapmak zorundadır (Binark ve Sütçü 2008: 12).

MMORPG'lerin en önemli özelliği geniş zaman aralıklarında aynı anda bilgisayar başında olmayı gerektirmeden binlerce oyuncuyu bir araya getirebilmesidir. Bu yapısı gereği MMORPG'ler günümüz popüler oyun kültürünün en fazla tercih edilen ögesi haline gelmiştir. 2010 verilerine göre *Blizzard* eğlence yazılım firmasının piyasaya sürdüğü MMORPG türü oyun olan *World of Warcraft*'ın dünya üzerinde 12 milyon aktif kullanıcısı olduğu belirtilmektedir (<http://eu.blizzard.com/engb/company/press/pressreleases.html?101007>). Bu araştırmada kullanılan Kore sürümü *Kinght Online* adlı MMORPG türü oyununun ise 2010 yılı verilerine göre dünya üzerinde 4,25 milyon kullanıcısı vardır (<http://mmogdata.voig.com/>). Yöntem Araştırma Şirketi tarafından yapılan bir araştırmada şiddetin hakim olduğu, hızlı ve fanteziye dayalı bir ortaçağ mücadelesi üzerine kurgulanmış olan *Knight Online*'ın Türkiye'de, yüzde (%) 53'ü 13-17 yaş grubu arasında olmak üzere toplam 400.000 kayıtlı oyuncusu olduğu ve genellikle büyük illerde oynandığı belirtilmektedir (Andıç 2008; Akt: Gürcan ve diğerleri 2008: 6).

Çocukların ve gençlerin en fazla oynamayı tercih ettikleri MMORPG oyunlarına; *World of Warcraft*, *Second Life*, *Knight Online*, *Lineage II*, *Dark Age of Camelot*, *Silkroad Online*, *Hero Online* örnek olarak verilebilir. Türkiye'de de etkisini giderek arttıran bu oyunlar, gençlerin ve çocukların internet kafelerde en çok görmeyi arzu ettikleri oyunlar arasında yer almaktadır.

1.1.3. Bilgisayar Oyunlarında Şiddet İçeriği Sorunsalı

Bilgisayar oyunları, çocukların en çok sevdikleri boş zaman değerlendirme aracı olmasına rağmen çocukların en fazla tercih ettiği bilgisayar oyunlarının çoğu şiddet

içeriklidir (Funk 1993). Bu durum üretilen oyunların birçoğunda şiddetin meşru bir araç olarak sunulmasından kaynaklanmaktadır. Birçok bilgisayar oyunu saldırı kültürünü destekler nitelikte savaş, cinsellik ve şiddet içeren imge ve stereotipler sunmaktadır (Doğan 2006: 162). Provenzo (1991), Nintendo oyun konsolu için üretilmiş toplam 47 oyundan sadece yedi tanesinin şiddet içermediğini rapor ederken oyunlarda karakterlerin; terorist, ödül savaşçıları, SWAT takımları, robot polisler olarak konumlandırıldıklarını, kadınların kurban, yabancıların ise çaresiz olarak sunulduğunu ortaya koymaktadır.

Yapılan meta analiz çalışmaları da bu görüşü destekler niteliktedir. Nintendo ve Sega yazılım şirketlerinin pazara sürdüğü 33 popüler bilgisayar oyunu üzerine yapılan içerik analizi çalışması, oyunların yaklaşık yüzde (%) 80’inde şiddet veya saldırganlığın, strateji biçimi veya temel amaç olarak yer aldığını ortaya koymaktadır (Dietz 1998). Children Now (2001)’un yaptığı araştırma raporuna göre en çok satan video oyunlarının yüzde (%) 89’u şiddet içeriklidir. Yine aynı raporda “E (Everyone)” olarak sembolleştirilerek, altı ve üzeri yaş gruplarına uygun olduğu betimlenmiş video oyunlarının yüzde (%) 79’unun şiddet temaları içerdiği vurgulanmaktadır.

Meta analiz çalışmalarının çoğu spesifik bilgisayar oyunu türleri veya belirgin bir örneklem üzerinden yapılmıştır. Bugüne kadar piyasaya sürülmüş veya yeni çıkacak oyunları bir komisyon marifeti ile sınıflandıran ve yaş sınırlaması getiren, ayrıca oyunlara yönelik ailelerden gelen şikayetleri titizlikle değerlendiren Eğlence Yazılımı Derecelendirme Kuruluşu (Entertainment Software Rating Board -ESRB)’nin resmi internet sayfasında yer alan binlerce bilgisayar oyununa ilişkin veriler, meta analiz çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. Nitekim ESRB’nin “E” olarak sembolleştirdiği 12474 bilgisayar oyunundan 7127’si farklı biçimlerde (cinsel şiddet, güce dayalı şiddet, sözlü şiddet, kanlı grafik görüntüleri vb.) şiddet öğesi içermektedir (<http://www.esrb.org/index-js.jsp>). Bu rakamlar ESRB tarafından derecelendirilen oyunların yüzde (%) 57,1’nin şiddet içerdiğini gözler önüne sermektedir. Oyunların birçoğunda ise dikkat çeken temel nokta, şiddet uygulanan nesnelerin genellikle sanal insan karakterleri olmalarıdır.

Bilgisayar oyunlarının piyasaya sürülmeye başladığı dönemlerde bu durum biraz farklı bir yol izlemiştir. İlk bilgisayar oyunlarında insanları çoğu zaman uzaylılar, zombiler, dinozorlar, canavarlar vb. sembolize etmiştir. Yeni teknolojilerin oyun sektörüne entegrasyonu, oyun grafiklerin etkileycilik ve gerçekçilik boyutunda bir çıkış açmış, üç

boyut teknolojisinin oyunlara uyarlanması ve ilk birinci kişi gözünden oyunun çıkışı ile bu sembolizm yok olmaya başlamıştır (Kooijmans 2004). 10 Aralık 1993'te ID yazılım tarafından piyasaya sürülen ve zamanında bir devrim olan *Doom* oyunu sembolizasyonun kaybolmaya başladığı ilk oyundur. Nitekim Amerikan askerlerinin bilinçaltını yönlendirmek suretiyle tetiğe basma oranlarını artırma amacı güden bu oyun zamanla etkisini göstermiştir. II. Dünya Savaşı'nda yüzde (%) 25 olan tetiğe basma oranı, Vietnam Savaşı'nda yüzde (%) 95'lere çıkmıştır (Hürriyet 06.05.1999; Akt: AREM http://www.arem.gov.tr/yay_in/internet_ve.pdf: 45). Başka bir örnek ise 2000 yılında kişisel bilgisayarlar (PC) için tasarlanmış, *Soldier of Fortune* isimli oyundur. Oyunda karakterlerin mermi ile öldürülebilmeleri için gerekli olan vücuttaki 26 farklı bölgenin betimlenmesi, oyuncuya şiddeti uygulamada gerekli olan kural yapılarına yönelik farkındalığı sağlaması bakımından dikkat çekicidir (Gentile ve Anderson 2003: 138-139). Oyuncuların oyun karakterinin gözünden şiddeti izleme ve uygulama yapabilme anlayışı bu tarz oyunlarla birlikte doruk noktaya ulaşmıştır (Gentile ve diğerleri 2004: 8). Bu anlayış ise saldırgan oyun karakteri ile özdeşleşme ve düşmanca davranışların model alınma düzeyinde daha fazla artışa neden olmaktadır (Leyens ve Picuns 1973; Akt: Tamborini ve diğerleri 2001: 4).

Günümüz oyunlarında ise oyuncunun avatarını (görsel temsilci) oyun ortamının her bir boyutundan gözlemlene imkânına sahip olması, sanal gerçeklik anlayışının özellikle kitlesel katılımlı online rol yapma oyunlarındaki sunumu, oyuncuların sanal karakterle özdeşleşme, oyun içi kimlik oluşturma gibi deneyimler yaşaması, şiddet içeriğinin daha gerçekçi ve zamandan bağımsız bir biçimde sunumu, klan ve benzeri gruplar oluşturarak kolektif şiddet uygulanmasına imkân tanınması gibi temel özellikler mevcuttur. Bu özellikler ise şiddetin gerçeğe en yakın biçimiyle sanal ortamlarda pratik edilmesine imkân tanımaktadır.

Pong'un üretiminden bu yana oyunlarda şiddet temasının varlığı artan bir biçimde varlığını sürdürmektedir. İlk etkileşimli bilgisayar oyununun tasarımcısı Nolan Bushnell'in bu konu bağlamında, kendisine ürettikleri oyunların içerikleri üzerine yöneltilen bir soruya verdiği yanıt, oyunlarda yer alan şiddet parametresinin değişimini gözler önüne sermektedir:

“Bizim, ürettiğimiz oyunlarda insanlara yönelik şiddet uygulanmasına asla izin vermeyen bir prensibimiz vardır. Oyuncu, oyun içerisinde bir tankı veya bir uçan daireyi patlatabilme şansına sahiptir. Ancak kesinlikle bir insanı yok edemez.” (Carnagey ve Anderson 2004: 1).

Her ne kadar Atari firmasının kurucusu Nolan Bushnell ürettikleri bilgisayar oyunları bağlamında insana yönelik şiddet içeren oyunlar üretmediklerini savunsa da, hedef kitlenin taleplerini göz önünde bulunduran günümüz oyun yazılımcıları “insana yönelik şiddet” olgusunu oyunların çekiciliğini ön plana çıkartan en önemli yapı olarak değerlendirmektedirler. Oyundaki yok etme süreci ne kadar tatmin edici ise, yani düşmanın ölümü renkli patlamalar ile süslenmişse, oyun da o kadar çok oynanmakta ve iyi satmaktadır.

1.1.4. Saldırganlık

Saldırganlık veya şiddet davranışı insanoğlunun tarihi çağlardan bu yana ortaya koymuş olduğu davranış biçimidir. Arkeolojik ve tarihsel araştırmalar 25000 yıl önceki avcı/tarım toplumlarından 2000-3000 yıl öncesinde var olan Mısır, Roma ve Yunan toplumlarına kadar ve günümüzdeki birçok toplumda saldırganlık ve şiddet olaylarının varlığını sürdürdüğünü ortaya koymaktadır (Anderson ve Huesmann 2003: 296; Anderson ve Carnagey 2004: 169). Bunca yıldır süregelen bu davranış biçiminin altında yatan birçok nedensel faktör vardır. Boxer ve Butkus (2005: 277)’a göre saldırganlık davranışı, bireylerin yaşamlarının farklı boyutlarında karşılaştıkları bazı risk faktörlerinin varlığına bağlıdır. Örneğin; okulda öğrenme güçlüğü çekme, evde aile içi şiddete maruz kalma, toplumda yoksul bir çevrenin üyesi olma saldırganlığı tetikleyici faktörler olarak değerlendirilmektedir. Saldırganlığın sosyal problemleri çözme stratejisi olarak benimsenmesi ve ortaya koyulan tepkinin; akran grubu içerisinde egemenlik elde etme, maddi kazanç sağlama, öfke duygusunun ortadan kalkması gibi ödüllendirici boyutlarının da olması saldırgan davranışları popüler kılmaktadır. Bunun yanı sıra saldırganlık bireyin kişisel yapısı kaynaklı birçok içsel (öfke vb.) ve dışsal (sözel çatışma vb.) uyarıcılar tarafından da tetiklenebilmektedir (Boxer ve Butkus 2005: 278). Genel olarak değerlendirildiğinde ise saldırgan davranış, biyolojik (genetik, nöroanatomik, endokrinolojik), sosyal etki değişkenleri (medyada yer alan şiddet vb.), sosyal içerik (arkadaş grupları, aile, okul, vb.), çevresel şartlar (yaşanılan yer vb.) tarafından belirlenebilmektedir (Şahin 2004: 23).

Saldırgan davranışların ardında yatan nedenlerin çok boyutlu ve karmaşık yapısı, saldırgan davranışların nedenlerini ve belirleyicilerini açıklayan birçok farklı kuramsal görüşün ortaya çıkmasında rol oynamıştır. Bazı yaklaşımlar saldırganlığın doğuştan var olan, açlık, susuzluk gibi temel bir içgüdü olduğunu savunurken, bazıları saldırganlığın sonradan, içerisinde bulunulan veya etkileşimde bulunulan çevreden öğrenilen bir davranış biçimi olduğunu savunmaktadır. Bunun yanı sıra saldırgan davranışların açıklanmasında, ne sadece kalıtım ve biyolojik faktörlerin, ne de sadece çevrenin etkisinin tek başına yeterli olmayacağını öne süren yaklaşımlar da vardır (Şahin 2004: 22). Bu nedenle saldırganlık hem kişisel, hem de çevresel uyarıcıların tetiklediği çok faktörlü karmaşık bir davranış biçimi olarak değerlendirilmektedir.

1.1.4.1. Saldırganlığın Kavramsal Boyutu

Gündelik yaşamda karşılaşılan olaylarda, hangi davranışların saldırganlık olarak nitelendirilebileceği konusunda ortaya çıkan tartışmalar, saldırganlık kavramının tanımlanması noktasında ayrımlara ve karmaşalara neden olmaktadır. Bu yüzden saldırganlık terimi psikolojide, psikiyatride, nöroloji ve sosyal psikolojide farklı anlamlara gelmektedir.

Aggressivite kelimesi etimolojik kaynağını Latin dilindeki “Agre’dior” sözünden alır ki bu yerine göre üzerine gitmek, yavaşmak, yaklaşmak, birleştirmek ve saldırmak anlamına gelmektedir (Efilti 2006: 12).

Türk Dil Kurumunun web sayfasında ise saldırganlık, *bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası* olarak tanımlanmaktadır (TDK <http://tdkterim.gov.tr/bts/>). Budak (2000: 653-654)’ın psikoloji sözlüğünde ise saldırganlık; *öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı ona engel olmayı ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış* olarak tanımlanmıştır.

Davranış bilimlerinde saldırganlık, kasıtlı olarak zarar verme veya acıtma amacıyla gerçekleştirilen davranışların ortaya çıkardığı bir durum olarak tanımlanmıştır. Kişinin sahip olduğu eşyalara zarar verme gibi her türlü yıkıcı davranış da saldırganlık olarak değerlendirilmektedir. Saldırganlık açık ya da örtülü, şiddetli ya da hafif, özel ya da genel, tepkisel ya da planlı, görünür bir nedene bağlı ya da açık bir nedene bağlı olmadan, sözel

veya fiziksel olabilir. Hangi biçimde olursa olsun, eğer davranış zarar verme niyetiyle yapılmışsa karşısındakini incitmemiş veya acı vermemiş bile olsa saldırganlık olarak nitelenmektedir (Kartal ve Bilgin 2007: 208).

Sosyal psikologlar ise saldırganlığı, *kendisini saldırgan davranışlardan korumaya motive olmuş kişilere zarar verme amacıyla yöneltilen davranış* olarak tanımlamışlardır (Anderson ve Bushman 2001: 354; Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 170; Gentile ve diğerleri 2007: 4; Anderson ve diğerleri 2008: 1068). Bu tanımsal yaklaşım iki ayrı önemli noktaya vurgu yapmaktadır. Tanımdaki ilk vurgu saldırganın, ortaya koyduğu davranışın hedefe zarar vereceğine inanması ve bu niyetle davranışı sergilemesi üzerinedir. İkincil vurgu ise hedefin, kendisine yöneltilen davranışın, kendisini incitmeye yönelik bir davranış olduğunun farkında olması ve kendisini davranıştan korumaya motive olması şeklindedir. Ancak bu iki kıstas oluştuğunda davranış saldırganlık olarak nitelendirilmektedir. Örneğin arabanın kontrolünü kaybeden bir sürücünün istemeyerek bir yayanın yaralanmasına sebep olması örneğinde davranışın asıl amacının yaralama olmamasından dolayı saldırgan davranış kapsamında değerlendirilemez. Ancak bir kişiyi yaralamak için silahını ateşleyen birinin hedefini vuramaması ise niyet bağlamında değerlendirildiğinde saldırgan davranıştır (Freedman ve diğerleri 1993: 156; Anderson ve Bushman 2001: 354; Kaplan 2007: 17).

Saldırganlığın tanımı, eylemin bizzat kendisinin veya eylemde bulunan kişinin niyeti vurgulanarak yapılabilir. Eylemin kendisi vurgulandığında saldırganlık, *başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranış* olarak tanımlanmaktadır. Eylemde bulunan kişinin niyeti dikkate alındığında ise saldırganlık, *başkalarını incitme, onlara zarar verme niyetiyle yapılan her türlü davranış ya da eylem* olarak tanımlanır (Freedman ve diğerleri 1993: 156; Anderson ve diğerleri 2003: 82; Eroğlu 2009a: 1). Berkowitz (1993: 3)'de saldırganlığı eylemde bulunan kişinin niyetine bağlamış ve bunun yanında saldırganlığı yalnızca fiziksel ve psikolojik olarak zarar veren bir uyarıcı olarak değerlendirerek açıklamıştır. Ona göre saldırganlık, *başkalarına fiziksel ve psikolojik zarar verme niyetiyle yapılan herhangi bir tür davranıştır*.

Saldırganlık ve şiddet kavramları toplumsal algıda karıştırılarak birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Ancak saldırganlık şiddeti de içerisine alan ve daha geniş çerçevede ele alınan bir kavramdır. Şiddet, *öldürme veya vahşice saldırma ile sonuçlanan fiziksel saldırganlığın devamında oluşan en uç durumdur* (Anderson ve Huesmann 2003: 298;

Anderson ve Carnagey 2004: 170; Gentile ve diğeri 2007: 4; Anderson ve diğeri 2008: 1068). Fraser (1996: 348), toplumda yaşanan şiddet olaylarının kapsamını açıkladığı makalesinde çocuk istismarı, silahlı saldırı, cinsel tecavüz, terörizm ve savaşları şiddet hareketi olarak değerlendirmiştir. Tanımdan ve açıklamalardan da anlaşılacağı üzere şiddet, saldırganlığın fiziksel boyutuna işaret etmektedir. Tüm şiddet içerikli davranışlar saldırganlık olarak nitelendirilebilirken, tüm saldırgan davranışlar şiddet olarak nitelendirilemez (Anderson 2000: 163; Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 170). Saldırganlık şiddet içermeyen yollarla da (jest, mimik, eleştiriler, ironi fantazm vb.) kendini gösterebilir (Ulusoy 2008: 10).

Tanımlardan anlaşılacağı üzere saldırganlık kavramı farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlama yaklaşımlarını üç başlık altında toplamak mümkündür (Yıldırım 1998: 15).

Duygusal Tanımlar:

Bu gruptaki tanımlama yaklaşımına göre bir davranışın saldırgan olarak nitelendirilebilmesi için davranışın öfke sonucu ortaya çıkıp çıkmadığına odaklanılmalıdır. Bu tanımların en büyük dezavantajı davranışın altında yatan duygunun ne olduğunun bilinmesinin her zaman mümkün olmamasıdır.

Güdüsel Tanımlar:

Bu gruptaki tanımlara göre bir davranışın saldırgan olarak nitelendirilebilmesi için gerekli olan kriter davranışın altında yatan niyettir. Bu yaklaşıma göre başkalarına fiziksel veya psikolojik olarak zarar verme amacıyla yapılan her türlü davranış saldırganlık olarak nitelendirilmektedir. Başkalarına zarar verme niyeti taşımayan davranışlar saldırganlık olarak nitelendirilmeyecektir (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 170). Bu yaklaşımın en önemli dezavantajı bir davranışın temelinde yatan niyetin ne olduğunun tam olarak kestirmenin kolay olmamasıdır.

Davranışsal Tanımlar:

Bu yaklaşıma göre başkalarına karşı yapılan fiziksel ve psikolojik olarak zarar verici davranışlar saldırgan davranış kapsamına girmektedir. Duygu, niyet gibi gözle görülemeyen belirleyiciler davranışın saldırgan olarak nitelendirilmesinde önemli değildir. Bu yaklaşımda davranışın gözle görünen kısmı ile ilgilenildiğinden deneysel çalışmalarda daha fazla kullanılmaktadırlar. Ancak gözle görülemeyen ve başkalarını dolaylı yollarla

incitebilen davranışların varlığı bu yaklaşımın, saldırgan davranışların kriteri olarak kullanılması konusunda bir takım sorunları da beraberinde getirmektedir. Davranışın hangi niyetle yapıldığının bir öneminin olmayışı bu yaklaşımın en önemli dezavantajı olarak değerlendirilmektedir.

1.1.4.2. Saldırganlık Türleri

Saldırganlığın çok boyutlu (multi-dimensional) kavramsal yapısından dolayı hangi davranışların saldırganlık olarak nitelendirilebileceği yönündeki tartışma, ifade ediliş biçimleri bakımından saldırgan davranışların ikili ayrımlar yoluyla sınıflandırılması yoluyla çözülmeye çalışılmıştır. Bu ikili sınıflandırmalar; dolaylı saldırganlığa karşı doğrudan saldırganlık, fiziksel saldırganlığa karşı sözel saldırganlık, duygusal saldırganlığa karşı araçsal saldırganlık, dürtüsel saldırganlığa karşı kasti saldırganlık, reaktif saldırganlığa karşı proaktif saldırganlık olarak nitelendirilmektedir (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171).

1.1.4.2.1. Dolaylı ve Doğrudan Saldırganlık

Dolaylı saldırganlık, davranışın yöneldiği kişinin varlığının dışında meydana gelir. Hem dolanbaçlı hem de belirli bir kişiye yönelilmeyen saldırganlık biçimidir (Köksal 1991: 64). Björkqvist ve Diğerleri (1994: 28), dolaylı saldırganlığı kısaca “sosyal manipülasyon” olarak tanımlamıştır. Bu tür saldırganlık tepkilerini tercih eden kişiler üç farklı tip saldırganlık yolu seçebilirler. 1. Saldırıda bulunmak istedikleri kişiye diğer arkadaşlarını manipüle ederek onların hedefe saldırmalarını sağlarlar. 2. Hedefi sosyal gruplarından dışlarlar. 3. Hedef hakkında kötü niyetle dedikodu yayarlar (Björkqvist ve diğerleri 1994: 28). Bunların dışında hedefi rahatsız edici durumlara sokan; arkasından konuşmak, hedefin olmadığı durumlarda haberi olmadan eşyasını çalmak gibi davranışlar da dolaylı saldırganlık kapsamında değerlendirilir (Anderson ve diğerleri 2003: 82; Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171; Budhal 2006: 12).

Archer (2001: 267)’a göre dolaylı saldırganlıkta yapılan davranışın karşılığında hedefin tepkisini alma riski çok azdır. Doğrudan saldırganlıkta ise davranış doğrudan hedefin varlığına yöneliktir. Bu nedenle saldırgan davranışın oluşabilmesi için herhangi bir aracıya gerek yoktur (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171). Doğrudan saldırganlıkta saldırıya uğrayan kişi saldırganı kolayca tanımlayabilir.

1.1.4.2.2 Fiziksel ve Sözel Saldırganlık

Fiziksel saldırganlık hedefe fiziksel zarar veya acı verme amacıyla gönderilen uyarıcıları içeren saldırganlık türüdür (Budhal 2006: 12). Fiziksel (Atak) saldırganlıkta kişi, başkalarına karşı fiziki şiddet kullanarak eylemde bulunulur (Köksal 1991: 64). Örneğin vurma, tekmeleme, bıçaklama, ateşli silahlarla yaralama, itme, sert bir şekilde itme, nesne fırlatma, pencere çarpma, cam kırma ve yangın çıkarma bu saldırganlık türünde oluşan tepki biçimleridir (Moeller 2001: 25).

Sözel saldırganlık ise başka bir kişiye psikolojik zarar verme amacıyla verilen veya bu şekilde algılanan iletişim biçimidir (Vissing ve diğerleri 1991: 224). Bu tür saldırganlık, konuşmanın hem biçiminde hem de içeriğinde görülen olumsuz ifadeleri kapsamaktadır (Köksal 1991: 65-66). Örneğin tehdit etme, not yazarak tehdit etme, bağırıp çağırma, çığlık atma, dedikodu yapma, alay etme gibi davranışlar sözel saldırganlık türündeki tepki biçimleri olarak değerlendirilmektedir (Moeller 2001: 25).

1.1.4.2.3. Duygusal ve Araçsal Saldırganlık

Duygusal saldırganlık bazı provoke edilme durumlarında öfke duygusu ile ortaya çıkan, önceden planlanmamış başkalarına zarar verme amacıyla yapılan dürtüsel bir davranış olarak tanımlanmaktadır (Geen 2001: 4; Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171). Bu tanıma göre saldırganlık dürtüsel bir durumdur. Bu durum kişiyi başkalarına zarar vermeye dönük isteklendirmekte ve bedensel olarak uyarılma ile birlikte oluşmaktadır.

Duygusal saldırganlık durumu beraberinde bireyin çevresindeki uyarıcılara dikkat etmesi noktasında kaygı oluşturmaktadır (Budhal 2006: 10). Örneğin bilgisayar oyununda yüksek puan almak üzereyken bir başka arkadaşı tarafından rahatsız edilen bir kişinin bu rahatsızlık sonucunda yüksek puan alamaması, konsantrasyonunu bozan kişiye yönelik saldırganca davranmasına veya zarar vermesine neden olabilir. Bu süreçte kişinin nabız atışı ve kan basıncı yüksek düzeyde olduğundan dolayı öfkelenerek istenmeyen tepkilerde bulunabilmektedir.

Araçsal saldırganlık ise saldırgan davranışın kişiye zarar verme amacını gerçekleştirmeden önce tasarlanarak hedefe yönelen ve sonucunda saldırganla kurban

arasında sıcak etkileşimden çok soğuk hesaplaşma yoluyla meydana gelen saldırganlık türüdür (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171).

1.1.4.2.4. Dürtüsel ve Kasti Saldırganlık

Dürtüsel saldırganlık; önceden planlanmamış, otomatik, ani ve sonuçları düşünülmeden verilen duygu yüklü tepkilerdir. Bu tür saldırganlıkta duygular kontrol edilemez ve yüksek düzeyde uyarıcı, korku ve öfke gibi duygular ile birlikte meydana gelmektedir (Vitello ve Stoff 1997). Buna karşılık kasti saldırganlık ise kasıtlı olarak hedefe yavaşça, düşünerek araçsal yollarla yöneltilen saldırganlık türüdür (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171). Kasti saldırganlıkta ise uyarılma düzeyi çok düşüktür (Vitello ve Stoff 1997).

1.1.4.2.5. Reaktif ve Proaktif Saldırganlık

Reaktif (tepkisel) ve proaktif saldırganlık genellikle duygusal ve araçsal saldırganlığın yerine dönüşümlü olarak kullanılmaktadır. Ancak azda olsa farklı noktalara vurgu yapmaktadır (Geen 2001: 5).

Reaktif saldırganlık, provoke edilme sonucunda öfke ile birlikte ortaya çıkan savunma amaçlı davranıştır (Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171; Brown ve Parson 1998: 136; Weisbrot ve Ettinger 2002: 650). Bu saldırganlık türü, aşağılanma veya saldırıya uğrama gibi kendini savunmayı gerektiren veya öfkelenmeye neden olan tahrik edici durumlarda ortaya çıkan bir davranıştır. Bu tarz saldırganlık tepkileri veren çocuklar akran grupları tarafından dışlanmaktadır (Dodge ve diğerleri 1997; Akt: Vitaro 1998: 377).

Proaktif saldırganlık ise herhangi bir kışkırtma olmadan, önceden planlı bir şekilde karşısındakine zarar vermeyi amaçlayan saldırganlık türüdür (Anderson 2000: 163; Anderson ve Huesmann 2003: 298; Anderson ve Carnagey 2004: 171). Bu saldırganlık türünde birey belirlenen sosyal amaçlarına ulaşmak için başka insanlara baskı ve zorlama yapmakta veya onları kasten incitici davranışlar sergilemektedir (Brown ve Parson 1998: 136; Weisbrot ve Ettinger 2002: 650; McCarthy 2005: 1). Saldırgan davranmanın arkasında öfke, düşmanlık veya kendini savunma gibi faktörlerin etkisine gerek yoktur. Bireyin bulunduğu toplum içerisinde güç ve statü elde etme veya kendini kanıtlama gibi içsel istekleri proaktif saldırgan davranışlara başvurmasına neden olmaktadır. Bu tarz

saldırgan tepkilerde bulunan çocuklar ise akran grupları tarafından sosyal olarak kabul edilmektedir (Dodge ve diğerleri 1997; Akt: Vitaro 1998: 377).

1.1.4.2.6. Saldırganlık Türleri ile İlgili Farklı Sınıflandırmalar

Buss saldırgan davranışları; aktif/pasif, doğrudan/dolaylı ve fiziksel/sözel olmak üzere üç gruba ayırarak ikili sınıflandırmaların aksine saldırganlığı çok boyutlu olarak değerlendirmiştir. Ona göre saldırganlık fiziksel veya sözeldir. Bu iki saldırganlık türü ise kendisini aktif/pasif veya doğrudan/dolaylı olarak gösterebilir.

Tablo 1.2. Buss’a Göre Saldırganlık Türleri

Saldırganlık Türleri	PASİF		AKTİF	
	Dolaylı	Doğrudan	Dolaylı	Doğrudan
Fiziksel	Verilen bir görevi zamanında yerine getirmemek.	Başka bir kişinin yolunu kapatmak	Rahatsız edici şakalar (el şakası)	Yumruk atmak (hedefe)
Sözel	Onaylamamak (zamana bağlı olarak)	Konuşmayı reddetmek	Kin besleyen dedikodu yaymak ve yalan söylemek	Sayıp-sövme (küfür etme)

(Buss 1973; Akt: Mihandoust 1989)

Buss’a göre hayvanlar saldırganlığı genelde aktif, fiziksel ve doğrudan gösterirken, insanoğlu bunun dışında saldırganlığı pasif veya dolaylı olarak da dışa vurabilmektedir. Örneğin kişi, hedefine yönelik yalan hikayeler uydurmak, dedikodu yaymak veya hedefin mülküne zarar vermek biçiminde öfkesini gösterebilir. Birinci durumda kişi sözel saldırganlık yoluyla dolaylı biçimde hedefe saldırmıştır. İkinci durumda ise saldırgan davranış kendisini fiziksel biçimde göstermiştir. Buss’a göre dolaylı saldırganlık doğrudan saldırganlığa göre davranışın eğilimini daha az tatmin etmektedir.

Saldırganlık türleri ile yapılan sınıflandırmalardan biri de klinik odaklı çalışmaları ile öne çıkan isim olan Feshbach tarafından yapılmıştır. Onun sınıflandırmasında saldırganlık iki alt türe ayrılaştırılarak tanımlanmıştır. *Birinci Alt Tür*: “duygusal”, “tepkisel”, “koruyucu”, “atılgan” ya da “sıcakkanlı” saldırganlık olarak adlandırılır. Bu tip saldırganlık, başkaları tarafından başlatılan fiziksel ya da sözel saldırıya karşı verilen sert tepki olarak tanımlanır. Bu saldırganlık türü, nispeten duygusal üstünlük ve kontrol

kurmayı amaçlamaktadır. *İkinci Alt Tür ise: “yıkıcı”, “araçsal”, “proaktif” ya da “soğukkanlı” saldırganlık olarak adlandırılır.* Bu saldırganlık türü ise; başkalarına karşı üstünlük, hakimiyet kurmayı ve onlara hükmedip kontrol etmeyi amaçlayan davranış biçimleri olarak tanımlanır (Feshbach 1970; Akt: Lui 2004).

Ferris ve Grisso (1996; Akt: Çelik 2006: 3) ise saldırganlığı, olumlu ve olumsuz saldırganlık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Olumlu saldırganlık, bireyin fiziksel mevcudiyetini ve bireyselliğini korumasına yardımcı olan, bireylerin sosyal çevresinde kendi bireysel egemenliklerini, üstünlükleri kurmasında ve bunun derecesini arttırarak devam ettirmelerine yardımcı olan araç niteliğindeki saldırganlık türü olarak tanımlanmıştır. Olumsuz saldırganlık ise, her iki taraftan birini hem kurban, hem de suçlu durumuna düşürecek, fiziksel tahribatın yüksek olduğu, psikolojik ve duygusal travmaların yaşandığı ve ayrıca finansal kayıplara da neden olabilecek nitelikteki olumsuz, zarar verici davranışları içeren saldırganlık türü olarak tanımlamıştır.

Vissing ve Diğerleri (1991: 224) ise saldırganlığın alt boyutu olarak kabul edilen sözel saldırganlığı, sözel/sembolik saldırganlık biçiminde birleştirmiştir. Araştırmacılar bu birleşimi iletişimde sözel olmayan etkileşimlerin de önemli bir yeri olduğunu vurgulayarak desteklemişlerdir. Sembolik (göstergesel) saldırganlık, açık saldırganlığın olanaksız olduğu durumlarda saldırganlığın büründüğü kibar ve gizli biçimdir (Eroğlu 2009a: 16). Bundan dolayı araştırmacılar sözel/sembolik saldırganlığın, sözel veya sözel olmayan biçimde, aktif ya da pasif biçimde dışı vurulacağını belirtmişlerdir. Örneğin; isim takma veya kötü söz söyleme aktif /sözel saldırganlık, kapıyı çarparak sınıftan çıkmak aktif/sözel olmayan saldırganlık, yüzünü asmak veya somurtmak pasif/sözel olmayan saldırganlık olarak nitelendirilmektedir.

Saldırganlığı toplumsal algıları göz önünde bulundurularak irdeleyen Ma’rof (2001) ise, saldırganlığı legal ve illegal saldırganlık olmak üzere ikiye ayırmıştır. Legal saldırganlık toplumsal normlarla tutarlı olarak ortaya konulan saldırgan davranıştır (polis memurunun suçluyu silahla vurması vb.). İlegal saldırganlık ise toplumsal normlarla bağdaşmayan saldırganlık türü olarak nitelendirilmektedir. Bu sınıflama yaklaşımı Freedman ve Diğerleri (1993: 34)’nin yaptığı özgeci (prosocial) ve düşmanca (antisocial) saldırganlık biçimindeki saldırganlık sınıflaması ile benzerlik göstermektedir. Özgeci (prosocial) saldırganlık, kabul edilebilir amaçlar çerçevesinde toplumsal olarak onaylanan saldırganlık türüdür. Düşmanca (antisocial) saldırganlık ise, toplumsal kuralları çiğneyici

niteliktedir. Bir saldırganlık türü de bahsedilen iki davranış türü arasında bir yerde durmaktadır. Bu saldırganlık türü toplumsal kurallar gerektirmez ancak toplumun belirlediği normların dışına da çıkmaz. Zarar vermek amacıyla kendisine saldıran birisine, kendisini savunmak amacıyla saldıran bir kişi bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Bandura (1973) ise saldırgan davranış türlerine yönelik yapılan sınıflandırma yaklaşımlarını eleştirerek, herhangi bir davranışın saldırgan olarak nitelendirilmesinde içinde yaşanan toplumun veya değerlendirmeyi yapanların değer yargılarının belirleyici olduklarını belirtmiş ve saldırganlığı toplumsal açıdan zarar verici ve yıkıcı olan davranışlar olarak ifade etmiştir.

1.1.5. Cinsiyet ve Saldırganlık

Cinsiyet değişkeni saldırganlığın oluşumu boyutunda araştırmacılara önemli kanıtlar ortaya koysa da tek başına yeterli bir açıklayıcı değildir. Ancak literatürde yer alan birçok araştırma cinsiyet ve saldırganlık arasında anlamlı ilişkiler ortaya koymuştur. Örneğin saldırganlığa neden olan yapısal özelliklerden kromozom sayısı ile saldırganlık üzerine yapılan bazı araştırmalar, erkeksi özelliklerin gelişimine neden olan “X” kromozomunun şiddet eğilimine neden olduğunu ve doğan her 500 bebekten birinin bir fazla “X” kromozomuyla doğduğunu ortaya koymuştur (Köksal 1991: 30).

Biyolojik yapı ile saldırganlığı birleştiren başka bir teori ise erkeklerin kızlara göre biyolojik olarak saldırgan davranmaya daha hazır olduklarını ortaya koymaktadır. 1974’te Moccoby ve Jacklin, cinsiyet farklılığının saldırganlığın oluşumundaki etkililiğini bazı nedenlerle açıklamaktadır. Onlara göre yeryüzündeki bütün insan topluluklarında erkekler kızlara göre her durumda daha saldırgandır. İkincil neden ise saldırganlığın cinsiyet hormonlarıyla ilişkili olduğu ve saldırganlığın bu hormonların deneysel olarak yönetilmesi ile değiştirilebileceği yönündedir (Tieger 1980: 943-944). Örneğin sağlık durumu normal bir erkek bireye verilen testosteron hormonu kişide sinirlilik ve düşmanlık durumu yaratmaktadır (Carlson 1998; Akt: Lui 2004).

Eski çağlardan günümüze kadar olan toplumların tümünde erkekler saldırganlığı içselleştirerek toplumsallaşmaktadırlar. Böylece saldırganlık, atılğanlık, rekabet gibi birtakım özellikler erkeklere atfedilmekte ve erkekler saldırgan davranışlara ve eğilimlere daha fazla yönlenmektedirler (Bandura ve diğerleri 1961: 581; Akt: Eroğlu 2009a: 35).

Buss (1961; Akt: Björkqvist 1994: 177) da bu görüşe paralel olarak kızların çok nadir saldırganlaştığını ve saldırganlığın erkeklere yönelik bir fenomen olduğunu belirtmektedir.

Meta analitik çalışmalar da cinsiyet faktörünün saldırganlık üzerine etkisinde erkeklerin kızlara göre daha saldırgan olduğu görüşünü desteklemektedir. Örneğin Hyde (1986; Akt: Yıldırım 1998: 22), yapmış olduğu çalışmada 143 araştırmayı inceleyerek çocuklarda “cinsiyet” farklılıklarını araştırmıştır. Bu araştırmada, saldırganlık erkeklerde yüzde (%) 63, kız çocuklarında yüzde (%) 38 olarak bulunmuştur. Bu bulgular, “cinsiyet” varyasyonun (farklılaşmanın) yalnızca yüzde (%) 5’ini açıklamaktadır.

Gelişimsel açıdan bakıldığında ise kızların fiziksel durumu erkeklerle kıyaslandığında daha zayıf olduğundan, erkekler özellikle fiziksel saldırganlığa yönelmektedir. Kızlar ise fiziksel özelliklerinden dolayı birebir etkileşimden kaçarak tepkilerini dolaylı veya sözel saldırganlık biçiminde ifade etmektedirler (Björkqvist ve diğerleri 1994: 29; Björkqvist 1994: 178). Gizil saldırganlık niyetlerinin cinsiyet açısından irdelendiği bir araştırmada, erkeklerin daha çok hedefin sözünü keserek veya düşüncelerini eleştirerek gizli saldırganlık niyetlerini doğrudan hedefe yönelimli tepkiler biçiminde gösterdikleri belirtilmektedir. Kızlarda ise durum farklıdır. Araştırmanın sonuçlarına göre kızların saldırganlık tepkilerini; olumsuz göz teması, arkasından konuşma ve kötü niyetle dedikodu yayma gibi sosyal manipülasyonlar yoluyla hedefe yönelttikleri sonucu ortaya çıkmıştır (Björkqvist ve diğerleri 1994).

Okul çağı çocukları üzerinde yapılan araştırmalar da cinsiyet değişkeni açısından erkeklerin, toplumsal algıda “saldırmak” kavramından anlaşılan fiziksel saldırganlık türünü daha fazla kullandıklarını ortaya koymaktadır. Björkqvist ve Diğerleri (1992)’nin 8 yaşından 15 yaşına kadar farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin kullandıkları saldırganlık türlerini ve düzeylerini belirlemeye yönelik yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin daha çok doğrudan saldırmaya eğilimli iken, kız öğrencilerin dolaylı yollarla saldırma eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır. Çatışma durumlarında erkek öğrenciler daha çok fiziksel saldırganlıkla ilişkili çözüm yolu stratejilerini seçerken, kız öğrenciler ise sözel saldırganlıkla ilişkili stratejileri seçmektedirler. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise öğrencilerin dolaylı saldırganlık ile ilişkili çatışma durumu stratejilerinin 8 yaşında tam oluşmadığı, ancak 11 yaşında tamamen olgunlaştığını ortaya koymasındır.

Cinsiyet ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan akademik çalışmaları özetlemek gerekirse, erkekler biyolojik yapısı gereği kızlardan daha saldırgan davranmaya eğilimlidirler. Okul çağı çocuklarının saldırganlık türleri açısından incelendiğinde ise erkeklerin daha çok fiziksel saldırganlık türlerini, kızların ise bedensel yapıları gereği sözel veya dolaylı saldırganlık türlerini tercih ettikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Toplumsal perspektiften bakan çalışmalar ise, saldırganlığın tüm toplumlarda erkek cinsiyetine atfedilen bir özellik olduğu vurgulanmaktadır. Erkek çocuklarının saldırganlıkları daha kabul edilebilir, erkeksi bir davranış olarak olarak değerlendirilirken, kız çocukları saldırganca davrandığında huysuz olarak adlandırılabilir. Böylece erkeklerin saldırgan davranışları toplum tarafından pekiştirilmektedir (Şahin 2004: 28).

1.1.6. Bilgisayar Oyunlarında Şiddet İçeriği ve Saldırganlık İlişkisi

Aniden yerinden kalkıp bağırma başladı. Kendisine ateş eden adamı öldüremediği için aşırı bir tepki göstermişti. Bir daha denemeye koyuldu. Bir oturup bir kalkıyor, karşısındaki kişiyi yok etmek istiyordu. Rakibine ciddi zararlar vermişti. Karşısındaki adamın kanlar içinde kalmasıyla bir kahkaha attı. Bu olaylar tekrar tekrar devam etti. Ölesiye savaşıyor, düşmanlarına zarar vermek için elinden geleni yapıyordu. Annesi birkaç kere yemeğe çağırmasına rağmen masadan kalkmamıştı. Oyuna öylesine kapılmıştı ki başka hiçbir şey düşünmüyordu (Aydınlı 2004).

Günümüz çocuklarının büyük bir çoğunluğu yukarıda anlatılan örnek olaya benzer durumlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bunun başlıca nedeni ise bilgisayar oyunlarının temel yapısının, oyuncuyu kazanmak için şiddet uygulamaya teşvik etmesinden kaynaklanmaktadır. Özellikle yeni nesil bilgisayar oyunlarında şiddet daha gerçekçi bir biçimde resmedilmektedir. Daha önce yapılan detaylı bir içerik analizi, bilgisayar oyunlarındaki favori öykü yapısının: “*Bir mahkum doğruluğunu kanıtlayabilme adına tekrarlayan bir biçimde silahla saldırmalı ve kurbandan kan dökülmesini sağlamalıdır.*” biçiminde olduğunu ortaya koymaktadır (Smith ve diğerleri 2003: 73). En başarılı strateji ve bir yönüyle eğitici oyunlarından biri sayılan “*Medeniyet (Civilization)*” oyununda bile oyunu bitirebilmek için bilimde ilerleyip uzayda koloni kurmak yerine, çevredeki diğer ülkeleri yok etmek daha çok uygarlık puanının kazanılmasına neden olmaktadır. Bunun doğal sonucu olarak da, çocuklarda bir ödülü hak etmek veya bir işi başarmak için yok etme, yakma ve yıkmanın doğal olduğu gibi bir anlayış gelişmektedir (İnan 2000: 338).

Oyunların üretimindeki bu tematik anlayışın yansımaları kendisini farklı biçimlerde olsa da benzer sonuçların ortaya çıktığı trajik olaylarda göstermektedir. Nitekim

Nisan 1999'da Colorado, Littleton'daki Colombine Lisesi öğrencileri Eric Haris ve Dylan Kleboard'un *Doom* adlı bilgisayar oyununu oynadıktan sonra sınıf arkadaşları ve öğretmenleri de dahil olmak üzere 13 kişiyi öldürüp 23 kişiyi de yaralamaları (Anderson ve Dill 2000: 772); 2002 yılında Almanya'da 19 yaşındaki bir gencin okuldan mezun olduktan birkaç hafta sonra 17 kişiyi ve kendisini öldürmesi (Krahe ve Möller 2004); 2004 yılında on üç yaşındaki Çinli Zhang Xiaoyi adlı bir çocuğun World of Warcraft bilgisayar oyununu 36 saat boyunca aralıksız olarak oynadıktan sonra kendisini yüksek bir binanın üzerinden aşağıya bırakarak intihar etmesi (Ahn ve Randall 2007); Türkiye'de de 2009 yılında, Erzurum'da yaşayan ilköğretim yedinci sınıf öğrencisi Musa Kang'ın *Metin 2* adlı kitlesel katılımlı online rol yapma oyununda yarattığı ve sanal ortamda geliştirdiği "char" adlı oyun karakterini internet üzerinden satışa çıkarmasının hemen ardından bilinmeyen kişiler tarafından öldürülmesi gibi toplumsal vahşet olayları, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının toplumsal sağlığı tehdit edici nitelikte etkileri olduğunu göstermektedir.

Amerikan Pediatri Akademisi'nin yapmış olduğu araştırmalar şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının, en az sigaranın akciğer kanseri üzerindeki etkisi kadar, saldırgan davranışlar üzerinde etkisi olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Aldrich 2006: 6). Toplumsal vahşet olarak nitelendirilebilecek bu olaylar da şiddet içerikli bilgisayar oyunları ile saldırganlık arasındaki pozitif ilişkiyi destekler niteliktedir. Nitekim olayların arka planında nedensel açıdan geride kalan tek ipucu şiddet içerikli bilgisayar oyunlarıdır. Örneğin Eric Haris ve Dylan Kleboard'un 1999'da okula silahlı saldırı yapmadan önce, Amerika Birleşik Devletleri Ordusu askerlerine yönelik geliştirilen ve amacı askerleri savaş ve mücadele konusunda eğitmek olan *Doom* adlı bilgisayar oyununu oynadıklarını ve kendi web sayfalarında bu oyunun daha fazla şiddet içeren grafiklerle donatılmış versiyonunu yayınladıklarını ortaya koymuştur. Öğrenciler sanal ortamda yaşadıkları bu deneyimi bir yıldan daha kısa bir süre içerisinde gerçek yaşamda tekrar uygulamışlardır (Anderson ve Dill 2000: 772; Anderson ve Bushman 2001: 353). Benzer bir biçimde 2001 yılında New York'da ikiz kulelere ve Washington'da Pentagon (Savunma Bakanlığı ve Genel Kurmay Başkanlığı)'a yolcu uçaklarıyla yapılan saldırıların da arka planında bazı bilgisayar simülasyonlarının olduğu ve saldırıların provasının bilgisayar oyunları aracılığı ile yapıldığı öne sürülmektedir (Koçer 2009: 51).

Bu toplumsal trajedilerin genellikle okul ortamlarında gerçekleşmesi ve saldırganların öğrenci olması, bilgisayar oyunlarında yer alan şiddet içeriğinin çocuklar ve

ergenler üzerinde daha fazla etki bırakabileceği düşüncesini ortaya çıkarmıştır. Bu görüş birçok deneysel ve ilişkisel araştırma bulgusuyla desteklenmiştir. Gentile ve Diğerleri (2003), televizyon, video film ve bilgisayar oyunlarında şiddet görüntülerine maruz kalan 3. 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin, şiddet içerikli görüntülere maruz kalmayanlara göre öğretmen ve akran görüşleri bağlamında daha fazla fiziksel, sözel ve dolaylı saldırganlık içeren davranışlar sergilediklerini belirtmektedir. Benzer durumlar, ilerleyen sınıflarla yapılan çalışmalarda da kendisini göstermektedir. Gentile ve Diğerleri (2004), uzun süre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadığını belirten 8. ve 9. sınıf öğrencilerinin öğretmenleriyle daha sık tartıştıklarını, daha sık fiziksel kavgalara karıştıklarını belirtmektedir. Kars (2010) ise, 9-11 yaşları arasındaki öğrencilerden şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayanların, şiddet içermeyen bilgisayar oyunu oynayanlara göre antisosyal saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve saldırgan davranışlardan daha az rahatsız olduklarını belirtmektedir. Carnagey ve Diğerleri (2007a) de, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadıktan hemen sonra gerçek yaşamda yer alan şiddet görüntülerini izleyen öğrencilerin, galvanik deri tepkimelerinin ve kalp atış hızlarının, şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilere göre daha düşük olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılan şiddet olaylarına karşı duyarsızlaştığını öne sürmektedir. Bulgular, trajik olayların açıklanmasında şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının etkinliğini açıklar niteliktedir.

Bilgisayar oyunları saldırgan davranışların ortaya çıkmasında tek başına açıklayıcı bir faktör olmasa da bilimsel literatürde bilgisayar oyunları ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi derinlemesine irdeleyen çalışmalar yapılmıştır. Araştırmaların büyük bir bölümü şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın, saldırgan davranışlarda artışa neden olduğunu ortaya koyarken (Cooper ve Mackie 1986; Fling ve diğerleri 1992; Çetinkaya 1991; Calvert ve Tan 1994; Irwin ve Groos 1995; Kirsh 1998; Anderson ve Dill 2000; Bartholow ve Anderson 2002; Cope-Farrar ve diğerleri 2004; Bilgi 2005; Yükselgün 2008; Ulusoy 2008; Kars 2010), çok az sayıda araştırma bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır (Williams ve Skoric 2005).

1.2. Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problemini, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamalarının, saldırganlık tepkileri üzerine olan etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamalarının, saldırganlık tepkileri üzerine olan etkisinin incelenmesidir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıda belirtilen alt amaçlara ulaşmaya çalışılacaktır:

1. Deney grubu öğrencilerinin saldırganlık tepkileri;
 - a. Şiddet içerikli online bilgisayar oyununu oynamadan önce (öntest),
 - b. Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynadıktan sonra (sontest) nasıldır?
2. Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestte verdikleri saldırganlık tepkileri nasıldır?
3. Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestte verdikleri saldırganlık tepkileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestte verdikleri saldırganlık tepkileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sontestte verdikleri saldırganlık tepkileri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Deney grubu öğrencilerinin öntest ve sontestte verdikleri saldırganlık tepkileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Teknolojik gelişmeler tüm alanlarda kendini gösterdiği gibi çocukların oyun oynama alışkanlıklarının belirlenmesinde de çok önemli bir rol oynamaktadır. Çocuklar daha çok motor becerilerini sergilediği klasik oyun anlayışından uzaklaşarak, teknolojik gelişmelerin paralelinde ortaya çıkan dijital oyun anlayışına doğru yönelmektedirler. Popüler kültürün bir getirisi olan bilgisayar oyunları, başlangıçta eğlencici boyutuyla

dikkatleri üzerine çeksede zaman içerisinde arz talep dengelerini koruyabilme adına yepyeni yapılara bürünerek hedef kitlenin beğenisine sunulmuştur.

Günümüzde çocukların boş zamanlarını değerlendirmede kullandıkları en önemli aktivite bilgisayar oyunlarıdır. Ancak bu etkileşim sürecinde tercih edilen bilgisayar oyunlarındaki en belirgin tema ise şiddettir. Yapılan meta analiz çalışmaları, üretilen oyunların büyük bir diliminin çeşitli biçimlerde şiddet içerdiği sonucunu ortaya koymuştur. Özellikle internetin yaygınlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan kitlesel katılımlı online rol yapma oyunları, 3D grafik özellikleriyle desteklenmiş sanal ortamlarda savaş gruplarına dahil olarak, şiddeti süregelen bir şekilde uygulanmasına ve şiddetin daha gerçekçi bir biçimde oyuncuya sunulmasına olanak tanımaktadır. Böylece çocuklar şiddeti, sanal uzamda oluşturdukları avatarlar (oyuncunun oyun içi oluşturduğu karakter) aracılığı ile karşılıklı etkileşimler yoluyla öğrenmekte ve bu deneyimlerini gerçek yaşama daha kolay uyarlayabilmektedirler.

Literatürde şiddet içerikli bilgisayar oyunları ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir dizi çalışma yapılmıştır. Ancak milenyumun başlarında internetin yaygınlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan şiddet içerikli kitlesel katılımlı online rol yapma oyunlarının, çocuklarda oluşturduğu olumsuz etkileri inceleyen araştırma sayısı çok azdır. Bu nedenle, yapılan araştırma günümüz çocuklarının bilgisayar oyunları tercihlerinde önemli bir yeri olan, şiddet içerikli kitlesel katılımlı online rol yapma türü bilgisayar oyunlarının, internet üzerinden etkileşimli biçimde oynanarak gerçek yaşamda saldırgan tepkilere neden olup olmayacağını belirlemesi bakımından önemlidir.

1.5. Sayıtlar

1. İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkilerini ortaya çıkarabilmek için deney ve kontrol grubuna uygulanan örnek olayların geçerliliğine ilişkin uzman kanısının geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

2. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin öntest ve sontestte yer alan örnek olayların devamındaki soruya verdikleri yanıtların kendi görüşlerini yansıttıkları varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan örnek olayların saldırganlık tepkilerini ortaya çıkarmada aranan şartları taşıdığı varsayılmıştır.

4. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin *Knight Online* isimli bilgisayar oyununu uygulama süreci dışında oynamadıkları varsayılmıştır.

5. Araştırmada kullanılan *Knight Online* isimli bilgisayar oyununun yeterince şiddet öğeleri içerdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırmada toplanacak veriler, 2010–2011 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili, Biga ilçesindeki Güvemalan İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin (10 deney grubu ve 10 kontrol grubu) yanıtları ile sınırlıdır.

2. Araştırma öntestte 4 ve sontestte 4 olmak üzere, toplam 8 farklı örnek olay ile sınırlıdır.

3. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin örnek olaylara verdikleri tepkiler; fiziksel saldırganlık tepkisi, sözel saldırganlık tepkisi ve saldırganlık içermeyen (alternatif) tepki ile sınırlıdır.

4. Araştırma 4 gün boyunca 20 dakikalık bilgisayar oyunu oynama süreci ile sınırlıdır.

5. Araştırma *Knight Online* isimli şiddet içeren kitlesel katılımı online rol yapma oyunu ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bilgisayar Oyunları: Monitör, fare, klavye ya da joystick gibi arabirimlerin bilgisayar yazılımları ile etkileşiminin sağlandığı, kuralları ve amaçları olan sistemler bütünüdür.

Online Bilgisayar Oyunları: Yerel ağ veya internet aracılığı ile oynanabilme özelliğine sahip bilgisayar tabanlı oyunlardır.

Kitlesel Katımlı Online Rol Yapma Oyunları: Binlerce oyuncunun eş zamanlı olarak birbirleriyle aynı sanal ortamlarda etkileşime girmelerine olanak sağlayan internet tabanlı oyunlardır.

Saldırganlık: Başkalarını incitme, onlara zarar verme niyetiyle yapılan her türlü davranış ya da eylemdir (Freedman ve Diğerleri 1993: 156; Eroğlu 2009a: 1).

Fiziksel Saldırganlık Tepkisi: Hedefe fiziksel zarar veya acı verme amacıyla gönderilen uyarıcıları içeren saldırganlık tepkisidir (Budhal 2006: 12).

Sözel Saldırganlık Tepkisi: Başka bir kişiye psikolojik zarar verme amacıyla verilen veya bu şekilde algılanan iletişim biçimindeki tepkidir (Vissing ve diğerleri 1991: 224).

Saldırganlık İçermeyen (Alternatif) Tepki: Karşılaşılabilecek sosyal çatışma durumlarında saldırganlık içermeyen biçimde verilen tepki türüdür.

1.8. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama ile saldırgan davranışlar gösterme arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik daha önce yapılmış olan yurtiçi ve yurtdışı çalışmalara kronolojik sıra ile yer verilmektedir.

1.8.1. Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik, Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çetinkaya (1991), “Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi” isimli çalışmasında video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya Ankara’nın sosyo-ekonomik düzey bakımından birbirinden farklılık gösteren, üç semtindeki altı devlet okulundan seçkisiz olarak seçtiği 9-11 yaşları arasında yer alan; 60 kız, 60 erkek öğrenci olmak üzere toplam 120 denek katılmıştır. Araştırmada saldırgan içerikli video oyunu, saldırgan içerikli olmayan video oyunu ve saldırgan içerikli olmayan kalem-kağıt oyunu olmak üzere üç oyun koşulu yer almıştır. Denekler bu oyun koşullarına, biri oyuncu, diğeri izleyici olacak şekilde çiftler halinde atanmıştır. On dakika süren deneysel oturumlarda oynama koşulundaki denek ilgili oyunu oynarken, izleme koşulundaki denek oyunu izlemiştir. Oturumlar tamamlandıktan sonra; oynama ve izleme koşulundaki deneklerden ayrı ayrı, oyunlarda başarısız olan bir çocuğa elektrik şoku uygulamaları istenmiştir. Elektrik şoku uygulamasında sahte bir şok cihazından yararlanılmıştır. Verilen şokun sayısal karşılığı deneğin saldırganlık puanı olarak kaydedilmiştir. Elde edilen bulgular, saldırgan içerikli video oyunu oynayan deneklerin hem aynı oyunu izleyen, hem de diğer iki oyunu oynayan ve izleyen deneklerden daha saldırganca davrandıklarını göstermiştir. Cinsiyet değişkeni açısından ise, saldırgan davranışlarda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bayraktar (2001; Akt: Bilgi 2005: 21), “İnternet Kullanımının Ergen Gelişimindeki Rolü” isimli çalışmasında, internetin ergenlerin gelişim sürecindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, internette oynanan oyun türlerinin çoğunlukla şiddet içerikli olduğu ve bu oyunların hem anti-sosyal saldırganlığı hem de kendine dönük saldırganlığı artırdığı bulunmuştur. İnternette oyun oynadıklarını belirten ergenlerin yüzde (%) 55.7’si (196) sıklıkla öldürmeli oyunları, yüzde (%) 54.5’i (192) macera oyunlarını, yüzde (%) 48’i (169) yarışlı oyunları, yüzde (%) 42.3’ü (149) bombaların kullanıldığı oyunları, yüzde (%) 41.5’i (146) dövüşlü oyunları, yüzde (%) 36.9’u (130) spor oyunlarını ve yüzde (%) 31’i (109) bulmacalı oyunları tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgi (2005), “Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmasında, 6. 7. ve 8. sınıfa devam eden 134 kız ve 176 erkek olmak üzere toplam 310 ilköğretim öğrencisinin bilgisayar oyunu oynama durumları ile saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları; bilgisayar oyunu oynamanın süresinin arttıkça antisosyal saldırganlığın da arttığını, savaş ve macera türü bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin, hiç bilgisayar oyunu oynamayanlara göre antisosyal saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu, bilgisayar oyunu oynanan mekan dikkate alındığında evde oynayanların saldırganlık bunalımının, internet kafede oynayanlara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Ulusoy (2008)’un yaptığı “Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi” isimli çalışmada, ortaöğretim 9. 10. ve 11. sınıfa devam eden 526 öğrencinin bilişim teknolojileri kullanma durumları ile saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, bilgisayar ve internet kullanan ergenlerin saldırganlık ortalamalarının, kullanmayan ergenlere göre daha yüksek olduğunu, bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ergenlerin saldırganlık puanları ortalamaları arasında da anlamlı farklılaşma olduğunu, savaş ve strateji oyunlarını tercih eden ergenlerin saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun dışında bilgisayar ve interneti kullanım sürelerinde artışa paralel olarak saldırganlık düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu, ancak bilişim teknolojisinin kullanım yerine göre saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşmadığı belirlenmiştir.

Yükselgün (2008)'ün yaptığı “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi” isimli çalışmada, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin internet kullanım durumlarına göre saldırganlık ve sosyal beceri düzeyleri arasındaki farkın belirlenmesi amaçlanmaktadır. 204 kız, 207 erkek, toplam 411 ilköğretim öğrencisinin katıldığı araştırmanın sonuçlarına göre, interneti genel olarak kullanmanın saldırganlıkla bir ilişkisinin olmadığı ancak interneti denetimsiz ortamlarda kullanan ve internette sürekli oyun sitelerini tercih eden çocukların daha saldırgan olduğu ortaya çıkmıştır.

Kars (2010)'ın yaptığı “Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi” isimli çalışmada, 9-11 yaşlarındaki 4. ve 5. sınıfa devam eden 93 kız, 91 erkek, toplam 184 öğrencinin şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama durumlarına göre saldırganlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada Sears saldırganlık ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, erkeklerin kızlardan daha fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını ve erkeklerin kızlardan daha fazla şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocukların saldırganlık bunalımı (saldırganlıktan duyulan rahatsızlık) alt ölçeğinden aldıkları puanların, bu tür oyunları oynayan çocukların puanlarından yüksek olduğu ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların antisosyal (toplumsal normlara göre onaylanmayan saldırganlık) saldırganlık alt ölçeğinden aldığı puanların, oynamayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Kıncal ve Yazgan (2010)'ın yaptığı “Media Literacy Levels of Turkish High School Students and Their Tendencies to Media Violence: A Descriptive Study” isimli çalışmada, üniversite öğrencilerinin; medya araçlarını kullanma alışkanlıkları, medya okuryazarlığı düzeyleri ve medya şiddetine yönelik eğilimleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları, üniversite öğrencilerinin medya şiddetine yönelik eğilimlerinin okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediğini ancak; cinsiyet, gündelik televizyon izleme, bilgisayar oyunu oynama ve kitap okuma sürelerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını ortaya koymuştur.

1.8.2. Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik, Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Cooper ve Mackie (1986)'nin yaptığı “Video Games and Aggression in Children” isimli çalışmada, video oyunlarının içerdikleri şiddet düzeyinin ilköğretim 4. ve 5. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin saldırgan davranışlar göstermeleri üzerine olan etkisi, cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir. Yüksek düzeyde şiddet içeren *Missilse Command* ve düşük düzeyde şiddet içeren *Pac-Man* adlı video oyunlarını oynamak üzere random (rastlantısal) olarak gruplandırılan öğrenciler, video oyunlarını oynadıktan sonra serbest oyun zamanlarında gözlemlenerek saldırgan içerikli davranışları belirlenmiştir. Araştırmada; yüksek düzeyde şiddet içeren video oyunu oynayan kız öğrencilerin, düşük düzeyde şiddet içeren video oyunu oynayan kız öğrencilere göre daha saldırgan oldukları gözlemlenmiştir. Erkek öğrenciler açısından ise, video oyunlarının içerdikleri şiddet düzeyinin saldırgan davranışlar göstermeleri üzerine olan etkisi, her iki video oyununda da aynı doğrultuda olduğu ve iki oyun arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar bu sonuçları şiddet içerikli video oyunlarının kız öğrencileri daha fazla saldırganlaştırdığı yönünde değerlendirmiştir.

Anderson ve Ford (1986)'un yaptığı “Affect of the Game Player: Short-Term Effects of Highly and Mildly Aggressive Video Games” isimli çalışmada, üniversite öğrencilerinin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamalarının, öğrencilerin düşmanca düşünceler, kaygı ve depresyon düzeyleri üzerine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde araştırmaya katılan katılımcılar, yüksek ve düşük düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunlarının oynanacağı iki farklı deney grubuna ve hiçbir oyunun oynanmadığı kontrol grubuna atamıştır. Öğrencilere oyun oynama sürecinden hemen sonra düşmanlık, depresyon ve kaygı düzeylerini ölçmek için çoklu duygu durumu ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, düşük ve yüksek düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyununu oynayan deneklerin, bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubuna göre düşmanca düşüncelerinde daha fazla artış olduğu bulunmuştur. Yüksek düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin düşmanlık düzeylerinin anlamlı düzeyde olmasada, düşük düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kaygı düzeyleri açısından da yüksek düzeyde şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir sonuç çıkmıştır. Ancak depresyon duygusu açısından hiçbir grup lehinde anlamlı bir sonuç çıkmamıştır.

Funk (1993)'un yaptığı “Reevaluating the Impact of Video Games.” isimli çalışmada, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 357 öğrencinin bilgisayar oyunu oynama durumları ele alınmıştır. Bu öğrencilere, en çok oynadıkları bilgisayar oyunlarının, verilen beş kategoriden biriyle tanımlamaları istenmiştir. En çok tercih edilen oyunlar, örneklemin yüzde (%) 32'sinin oynadığı şiddet içerikli fantezi oyunları ve örneklemin yüzde (%) 29'nun oynadığı yine şiddet içerikli olan spor oyunlardır. Öğrencilerin yüzde (%) 20'si genel eğlence tarzında oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtirken, yüzde (%) 17'si insan tarafından uygulanan şiddeti ele alan oyunlar oynadıklarını belirtmişlerdir. Örneklemin yalnızca yüzde (%) 2'si eğitsel içerikli oyunları tercih etmiştir.

Fling ve Diğerleri (1992)'nin, yaptığı “Video Games, Aggression, and Self-esteem: A Survey.” isimli araştırmaya, 6-12 yaşları arasında 153 öğrenci katılmıştır. Araştırmada video oyunu oynama, benlik saygısı ve saldırganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Öğretmenler, çocukları benlik saygısı ve saldırganlık açısından değerlendirmişlerdir. Araştırma sonuçları, video oyununu oynama ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, ancak benlik saygısı ile video oyunları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Diğer sonuçlar ise, erkek çocukların kızlardan daha çok video oyunu oynadıkları ve kızlardan daha saldırgan olduklarını ortaya koymaktadır.

Calvert ve Tan (1994)'ın yaptığı “Impact of Virtual Reality on Young Adults. Physiological Arousal and Aggressive Thoughts: Interaction Versus Observation.” isimli çalışmada, şiddet içerikli olan video oyunlarını oynamanın ergenlerin psikolojik uyarılma düzeyleri, düşmanca duyguları ve saldırgan düşünceleri üzerine olan etkileri gözlemlenmiştir. Araştırmada, şiddet içerikli sanal gerçeklik (virtual reality) oyunu oynayan öğrencilerin, şiddet içermeyen oyunları oynayanlara göre kalp atış hızlarının daha yüksek olduğu, daha fazla baş dönmesi ve mide bulantısı geçirdikleri ve daha fazla saldırgan düşünceler ifade ettikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Irwin ve Groos (1995)'un yaptığı “Cognitive Tempo, Violent Video Games, and Aggressive Behavior in Young Boys” isimli çalışmada, ilköğretim 2. sınıfa devam eden erkek öğrencilerin, ‘saldırganlık içeren’ ve ‘saldırganlık içermeyen’ video oyunu oynamaları, gözlemlenen etkiler açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, saldırgan içerikli olan video oyunlarını oynayan erkek çocukların, saldırgan içerikli olmayan video oyunlarını oynayan erkek çocuklar ile karşılaştırıldığında, video oyunlarını

oyladıktan bir sonraki serbest oyun oturumu sırasında hem cansız maddelere hem de sıra arkadaşlarına daha fazla sözel ve fiziksel saldırganlık sergiledikleri bulunmuştur.

Scott (1997; Akt: Ulusoy 2008), “The Effect of Video games on Feelings of Aggression” isimli araştırmasında, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının ne ölçüde ve hangi tür saldırganlık şeklinde etkisini gösterdiğini bulmayı amaçlamıştır. Ayrıca cinsiyet bazında farklılaşmalara da bakmıştır. Oyunlar; şiddet içermeyen, orta düzeyde şiddet içeren ve çok şiddet içeren biçimde üç kategoriden seçilmiştir. Araştırmanın hipotezi, şiddet içermeyen, orta şiddette ve çok şiddet içeren oyunlar oynamanın ardından saldırgan etkiye bir artış olacağı şeklindedir. Ancak değişik düzeylerde şiddet içeren üç oyun arasında saldırgan etki değişimi açısından tek bir çizgisel örüntü olmadığı saptanmıştır. Sonuçlar, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının, bireyleri daha saldırganca hissetmeye yönelttiği konusunda yeterli destek ve kanıt olmadığını ortaya koymuştur. Araştırmacı video oyunlarının saldırganlık duygusu üzerindeki etkilerini ölçerken, bireysel farklılıkların da göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamaktadır.

Kirsh (1998)’in yaptığı “Seeing the World Through Mortal Kombat-Colored Glasses: Violent Video Games and Hostile Attribution Bias” isimli çalışmada şiddet içerikli olan ve olmayan video oyunları oynamanın etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada, ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencilerine şiddet içerikli olan ve olmayan oyunlar oynatıldıktan hemen sonra bir hikaye sunulmuş ve hikaye kahramanlarının davranışları ile ilgili çift yönlü düşünülebilecek sorular yöneltilmiştir. Şiddet içerikli oyun oynayan çocukların niyeti belirsiz olan hikaye kahramanının zarar verici eylemleri hakkında daha olumsuz yargılarda bulundukları ortaya çıkmıştır. Araştırmacı bu sonucu, şiddet içerikli oyun oynayan çocukların, diğer insanların niyetlerine daha fazla düşmanlık yüklemeye yatkın oldukları şeklinde yorumlamıştır.

Simon Fraser Üniversitesi medya araştırmaları laboratuvarından Brent de Wall adlı öğrenci, bilgisayar oyunlarının insanlar üzerindeki psikolojik etkisini belirlemeye yönelik yaptığı araştırmasında, bilgisayar oyunlarının içeriğine bağlı olarak ciltteki galvanik deri tepkilerinin (elektriksel hareketliliği) ve oyuncuların kalp atış hızının farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. De Wall, galvanik deri tepkilerinin ve kalp atış hızlarının, oynanılan oyunun içerdiği şiddet öğelerinin büyüklüğüne bağlı olarak arttığını belirtmektedir (Oliver 2000).

Anderson ve Dill (2000), “Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life” isimli makalesinde, şiddet içerikli video oyunlarının etkilerini ortaya koymak için iki farklı araştırma yapmıştır. Araştırmacılar Midwestern Üniversitesi psikoloji kursuna devam eden 227 (78 erkek, 149 kız) öğrencinin katılımıyla ilişkisel araştırma deseni kullanılarak yaptığı çalışmada, uzun süreli şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalma ile gerçek yaşamda saldırgan davranışlar gösterme, suç işleme, akademik başarı ve dünyaya ilişkin algı arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bununla birlikte saldırganlıkla ilişkili bireysel değişkenler olan saldırgan kişilik ve asabilik (irritabilite) ile ilgili de veriler toplanmıştır. Bu değişkenler araştırmacılar tarafından geliştirilen, içeriğinde katılımcıların oynadıkları beş favori video oyunu ve bu oyunları ne sıklıkla oynadıkları, hangi düzeyde şiddet içerikli grafiklere sahip oldukları, farklı zaman aralıklarında (“7. ve 8. sınıf”, “9. ve 10. sınıf”, “11 ve 12. sınıf”) video oyunu oynamaya ayrılan ortalama haftalık oyun oynama zamanı ve oynanan oyunun içerik çeşidinin nasıl olduğunu belirlemeye yönelik, video oyunu anketinden elde edilen veriler ışığında yorumlanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; katılımcıların oynadıkları 911 video oyununun içeriğine göre sınıflandırdığında yüzde (%) 44’ünün şiddet içerikli olduğu, katılımcıların ortalama haftada video oyunu oynamada geçirdikleri sürenin ortaokuldan üniversiteye doğru gidildikçe azaldığı, saldırganca suç işleme davranışı ve saldırgan kişilik yapısı ile şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalma arasında olumlu bir ilişkinin olduğu, video oyunu oynamada geçirilen zaman ile suç işleme davranışı arasında ise şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalma değişkeni kadar güçlü olmasa da olumlu bir ilişki olduğu, video oyunları oynayarak geçirilen zaman ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, dünyayı güvensiz bir yer olarak algılama düzeyinin ise yalnızca cinsiyet değişkeni açısından kızlarda daha anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır.

Anderson ve Dill (2000), aynı makalede yer verdiği ikinci çalışmasında ise 2 (şiddet içerikli oyun ve şiddet içermeyen oyun) x 2 (yüksek asabilik ve düşük asabilik) x 2 (erkek ve kız) bağımsız değişkenlerinin saldırganca düşünceler, duygular ve davranışlar ve dünyayı algılama biçimi üzerine olan kısa süreli etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Midwestern Üniversitesi psikolojiye giriş kursuna devam eden 210 (104 kız ve 106 erkek) katılımcının yer aldığı çalışmada, katılımcılara şiddet içerikli olan *Wolfstein 3D* adlı video oyunu ile şiddet içerikli olmayan *Myst* adlı interaktif macera oyunu oynatılmıştır. Araştırmanın sonucunda asabilik ölçeğinden yüksek puan alan öğrencilerin, düşük puan

alanlara göre daha fazla düşmanlık duygusuna sahip oldukları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla düşmanlık duygusuna sahip oldukları, ancak oynanılan oyunun içeriğinin düşmanlık duygusu üzerine etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dünyayı algılayış bağlamında yalnızca cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dünyayı daha güvensiz bir yer olarak algıladıkları, bu durumun video oyunların içeriğine (şiddet içerikli veya şiddet içermeyen) göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Saldırganca düşüncelere ulaşabilme sürelerini ölçebilmek için oyunu oynadıktan sonra katılımcılar bilgisayarda “tepki zamanı görevi” adı altında farklı kelimeleri çağrıştırabilecek (saldırgan içerikli olan veya olmayan), eksik bırakılan harflerin tamamlanmasını içeren bir görevi yerine getirmişlerdir. Yapılan ölçmenin sonuçlarına göre şiddet içerikli video oyununu oynayan katılımcıların, şiddet içermeyen video oyunu oynayanlara göre bu görevde daha çabuk sürede saldırgan içerikli kelimelerle görevi tamamladıkları ve bu durumun erkeklerde kızlara göre daha anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu durumu, şiddet içerikli video oyunu oynamanın saldırganlıkla ilgili bilgi yapılarını aktive ettiği şeklinde yorumlamışlar ve bu sonucun Genel Duygusal Saldırganlık Modeli (GAAM) ile tutarlılık gösterdiğini öne sürmüşlerdir. Her iki araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın saldırgan davranışlarda kısa süreli (laboratuvar ortamında saldırganlık vb.) ve uzun süreli (suç işleme vb.) artışa neden olduğu vurgulanmıştır.

Anderson ve Bushman (2001)’ın yaptığı “Effects of Violent Video Games on Aggressive Behaviour, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal and Prosocial Behaviour: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature” isimli meta analiz çalışmasında, bilimsel literatürde yer alan şiddet içerikli video oyunları ile saldırgan davranışlar, saldırgan biliş yapıları, saldırganlık duygusu, psikolojik uyarılma ve prososyal davranışlar arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar incelenmiştir. 35 farklı çalışmadan elde edilen verilere göre şiddet içerikli video oyunlarının saldırgan davranışlara ($r+ = .19$), saldırgan biliş yapılarına ($r+ = .27$), düşmanca duygulara ($r+ = .18$), artan psikolojik uyarılmaya ($r+ = .22$) ve prososyal ($r+ = -.16$) davranışlarda azalmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu sonuçlar bağlamında video oyunu şiddetinin; çocuklar, genç yetişkinler ve üniversite öğrencileri üzerinde toplumsal sağlığı tehdit edici bir biçimde etkisi olduğunu vurgulamışlardır.

Robinson ve Diğerleri (2001)'nin yaptığı “Effects of Reducing Children’s Television and Video Game Use on Aggressive Behavior” isimli çalışmada, sosyo-demografik özellikleri eşit iki farklı devlet okuluna devam eden, ilköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde, 6 ay boyunca uygulanan video oyunu oynamayı, videoteyp ve televizyon izlemeyi azaltıcı eğitim programının çocukların saldırgan davranışları ve dünyayı ürkütücü ve acımasız bir yer olarak algılamaları üzerine olan etkisi, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel araştırma desenini kullanarak test edilmiştir. Uygulama öncesinde ve sonrasında öğrenciler ders aralarında gözlemciler tarafından gözlemlenirken, evde ise velileri tarafından gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, uygulanan programın öğrencilerin sözel saldırganlık içerikli davranışlar gösterme oranlarını azalttığını, ancak fiziksel saldırganlık içerikli davranışlar göstermeleri ve dünyayı ürkütücü ve acımasız bir yer olarak algılamaları üzerine anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Bartholow ve Anderson (2002)'un yaptığı “Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior: Potential Sex Differences” isimli çalışmada, şiddet içerikli bir video oyununun, üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyip etkilemediği cinsiyet değişkeni açısından laboratuvar ortamında araştırılmıştır. 22 erkek 21 kadın olmak üzere toplam 43 üniversite öğrencisi, şiddet içerikli olan *Mortal Kombat* veya şiddet içerikli olmayan *PGA Tournament Golf* oyunlarını oynamaları için random (rastlantısal) olarak gruplandırılmışlardır. Katılımcılar 10 dakika boyunca video oyunlarını oynadıktan sonra bilgisayar ortamında, gerçekte var olmayan bir rakiple provokasyon ve karşılıklı atışma yoluyla yarışmıştır. Katılımcıların karşılarındaki rakibi cezalandırma düzeyleri saldırganlığın ölçütü olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre şiddet içerikli video oyununu oynayan erkek öğrenciler, şiddet içerikli olmayan video oyunu oynayan erkek öğrencilere göre provoke edildiklerinde daha saldırganca karşılık verdikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde şiddet içerikli video oyununu oynayan kız öğrenciler de, şiddet içerikli olmayan video oyununu oynayan kız öğrencilere göre kendisini provoke eden rakibine daha saldırganca karşılık vermiştir. Her iki cinsiyet karşılaştırıldığında erkeklerin kızlara göre her iki oyunda da rakiplerine anlamlı düzeyde daha saldırganca davrandığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Bushman ve Anderson (2002), “Violent Video Games and Hostile Expectations: A Test of the General Aggression Model” isimli çalışmada, şiddet içerikli olan (*Carmageddon*, *Duke Nukem*, *Mortal Combat*, *Future Cop*) ve şiddet içerikli olmayan

(*Glider Pro*, *3D Pinball*, *Austin Power*, *Tetra Madness*) dört farklı video oyununu, 224 (112 kız, 112 erkek) katılımcıya 20 dakika boyunca oynatıldıktan sonra katılımcılara sonucu belli olmayan üç farklı hikayenin devamında gelişebilecek durumlarla ilgili olarak; hikayelerin ana karakterlerinin, bu hikayelerin devamında ne söyleyebileceği, ne düşünebileceği ve nasıl hissedebileceğine ilişkin sorular yöneltilmiştir. Katılımcılardan şiddet içerikli video oyunu oynayanlar, şiddet içermeyen video oyunu oynayanlara göre hikayede geçen olayların devamında, hikaye kahramanlarının daha fazla saldırganca davranışlar sergileyebileceği, daha fazla saldırganca düşüneceği ve daha çok öfkeleneyeceği yönünde yanıtlar vermişlerdir. Araştırmacılar bu sonuçlara dayanarak şiddet içerikli video oyunu oynamanın kısa süreli düşmanca düşüncelere neden olduğunu ve sonuçların genel saldırganlık modeliyle tutarlı olduğunu vurgulamaktadır.

Kirsh (2003)'in yaptığı "The Effects of Violent Video Games on Adolescents: The Overlooked Influence of Development" isimli çalışmada, şiddet içerikli video oyunları ve saldırganlık arasındaki ilişkinin arkasındaki mekanizmayı açıklayan Genel Saldırganlık Modeli (GAM)'nin aşamalarını, ergenlerin gelişimsel değişimlerini göz önünde bulundurarak değerlendirilmiştir. Araştırmada ergenlik dönemi boyunca insanlarda biyolojik ve psikolojik değişimlerin meydana geldiğini ve bu dönemde şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın, değişim sürecinde farklı etkileri olabileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda erken ergenlik döneminde olanların, orta ve geç ergenlik döneminde olanlara göre daha fazla saldırgan biliş yapısı, duygu durumu ve uyarılma düzeyine sahip olduklarını değerlendirilirken, bu durumun oluşmasında erken ergenlik döneminde olan çocukların karşılaştıkları çatışma durumlarında, zihinsel bir değerlendirme yapmadan dürtüsel tepki vermelerine bağlanmıştır. Bu süreçte saldırganlığın doğası gereği var olduğu şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın, erken ergenlik döneminde olan kişilerin limbik sistemini harekete geçirdiği ve adrenalin salgılanmasından dolayı içsel durumunu uyardığı belirtilmektedir. Kirsh, aynı zamanda orta ve geç ergenlik dönemindeki kişilerin gelişimsel özelliklerine paralel olarak, karşılaştıkları çatışma durumlarına düşünsel süreçlerden geçirerek tepki verdiklerinden dolayı erken ergenlikte olanlara göre daha az saldırganca tepkiler verebileceklerini belirtmektedir.

Funk ve Diğerleri (2004)'nin yaptığı "Violence Exposure in Real-life, Video Games, Television, Movies, and the İnternet: Is There Desensitization?" isimli çalışmada, medyada (televizyon, video oyunları, filmler, internet) ve gerçek yaşamda karşılaşılan

şiddet içerikli görüntülere maruz kalma ile şiddete karşı duyarsızlaşma arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yaş ortalamasının 9,99 olduğu, 82 erkek ve 68 kızdan oluşan 4. ve 5. sınıf ilköğretim öğrencilerinin katılımcı olarak yer aldığı araştırmada, çocukların şiddete karşı duyarsızlaşma düzeylerini ölçmek amacıyla çocuklar için şiddete yönelik tutum ölçeği ile çocuklar için empati ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocukların medya kullanım tercihleri arasında bir tek şiddet içerikli video oyunları oynayanlar ile düşük empati düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunurken, hem video oyunlarında, hem de filmlerde şiddet içerikli görüntülere maruz kalma ile şiddete yönelik tutum arasında güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Carnagey ve Anderson (2004)'un yaptığı “Violent Video Game Exposure and Aggression” isimli çalışmada, video oyunu endüstrisinin gelişimsel seyri ve şiddet içerikli oyunların bu endüstriye girişini, bunun yanı sıra şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına maruz kalmanın, niçin şiddet içerikli televizyon görüntülerine maruz kalmadan daha fazla hasar verici olduğu mevcut literatür incelenerek tartışılmıştır. Literatür taramasının sonuçlarına göre, birçok yetişkin ve çocuğun oyun oynayarak zaman geçirdiği popüler video oyunları, konsol oyunları ve online oyunlardaki baskın temanın şiddet olduğu, bunun yanı sıra şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın, kişinin gerçek yaşam şiddetine karşı duyarsızlaşmasına ve prososyal (yardımlaşma) davranışlarda bulunmasında ise azalmaya neden olduğu belirtilmektedir.

Krahe ve Möller (2004)'in yaptığı “Playing Violent Electronic Games, Hostile Attributional Style and Aggression-related Norms in German Adolescents” isimli çalışmada, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına maruz kalma ve oyun tercihleri ile düşmanca anlam yükleme stili ve saldırganlık normları arasındaki ilişki, cinsiyet değişkeni açısından irdelenmiştir. 231 8. sınıf öğrencisinin katıldığı araştırmanın sonuçlarına göre, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını tercih etme ve çekici bulma ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Erkeklerin kızlara göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını daha fazla cazip buldukları saptanmıştır. Bunun yanı sıra şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını cazip bulma ile fiziksel saldırganlığı kabul edilebilir olarak nitelendirilen norm arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Araştırmacılar şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını tercih etme ile düşmanca anlamlar yükleme tarzı arasında dolaylı, saldırganlık normları ile ise doğrudan ilişki olduğunu öne sürmüşlerdir.

Carnagey ve Anderson (2005)'un yaptığı “The Effects of Reward and Punishment in Violent Video Games on Aggressive Affect, Cognition and Behaviour” isimli çalışmada, video oyunlarında yer alan şiddet davranışının ardından oyun içi ödüllendirilme veya cezalandırılmanın saldırganlıkla ilişkili değişkenler üzerine olan etkisi incelenmiştir. Katılımcılar aynı araba yarışı oyununun şiddetin ödüllendirildiği, şiddetin cezalandırıldığı ve hiçbir şekilde şiddet içermeyen versiyonlarını oynamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre, şiddetin ödüllendirildiği araba yarışı oyununu oynayan katılımcıların düşmanca duygularında, saldırganca düşüncelerinde ve saldırgan davranışlarında artış olduğu bulunmuştur. Şiddetin cezalandırıldığı araba yarışı versiyonunu oynayan katılımcılarda ise düşmanca duygularda azalma meydana gelmiş ancak saldırgan düşünce ve davranışlarda herhangi bir değişme olmamıştır. Araştırmacılar bu sonuçlardan yola çıkarak şiddetin ödüllendirildiği video oyunu oynayanların saldırgan düşüncelerinde meydana gelen artışın, saldırgan davranışlarda da artışa neden olabileceğini öne sürmüşlerdir.

Carnagey ve Diğerleri (2007a)'nin yaptığı “The Effect of Video Game Violence on Physiological Desensitization to Real-life Violence” isimli çalışmada, şiddet içerikli olan video oyunları oynamanın, gerçek yaşam şiddetine yönelik oluşan psikolojik duyarsızlaşma üzerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırmada yüksekokula devam eden toplam 250 öğrenci şiddet içerikli olan (*Carmegeddon*, *Duke Nukem*, *Mortal Kombat*, *Future Cop*) ve olmayan (*Glider Pro*, *3D Pinball*, *3D Munch Man*, *Tetra Madness*) oyunlara yansız (random) olarak atanmışlardır. Öğrenciler 20 dakikalık video oyunu oynama sürecinin ardından 10 dakikalık bir süreyle gerçek yaşam şiddeti içeren videoteyp görüntülerini izlerken, kalp atış hızları ve galvanik deri tepkileri (coşku durumlarında deri üzerinde meydana gelen elektrik artışı) ölçülmüştür. Yapılan ölçüm değerlerine göre şiddet içerikli video oyunlarını oynayan öğrencilerin, şiddet içermeyen video oyunu oynayanlarla karşılaştırıldığında gerçek yaşam şiddeti görüntülerini izlemeleri sürecinde kalp atış hızlarının ve galvanik deri tepki düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlardan hareketle araştırmacılar, video oyunları bağlamında sanal ortamda yer alan medya şiddeti içeriğine maruz kalmanın, gerçek yaşam şiddeti ile karşılaşıldığında psikolojik uyarılma düzeylerinde azalmaya ve gerçek yaşam şiddetine karşı duyarsızlaşmaya neden olduğunu ortaya koymuşlardır.

Olson ve Diğerleri (2008)'nin yaptığı “The Role of Violent Video Game Content in Adolescent Development: Boys' Perspectives” isimli çalışmada, yaşları 12 ile 14 arasında

olan erkeklerin şiddet içerikli interaktif bilgisayar oyunlarını kullanımı ve etkileri konusundaki algılarının ve oyunlara yönelik tutumlarının belirlenmesi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, 12-14 yaşları arasındaki erkekler bilgisayar oyunlarını zafer, güç ve şöhret ile ilgili deneyimler yaşamak için kullandıklarını, öfke duygusunu ve stresi azalttığını, sosyalleşme aracı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanlar aynı zamanda şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kendilerine zarar vermediğini, ancak küçük yaştaki çocukların oyunlarda yer alan davranışları taklit ettiklerini ve küfür etme gibi davranışları bu tarz oyunlardan öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Jabjone (2008)'nin yaptığı "How Playing Violent Computer Games Affects Thai Children" isimli çalışmada, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama ile bilgisayar oyunu oynamada geçirilen süre ile kötü tutum ve davranışlar arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmanın temel amacı, Tayland'ın Nakhon Ratchasima İlköğretim Okulu'na devam eden 8-11 yaşları arasındaki 200 öğrencinin şiddet içerikli olan veya olmayan bilgisayar oyunlarını oynamalarının; saldırganlık, adaptasyon becerileri ve duygusal durumu üzerine olan etkisini belirlemektir. Araştırma sonuçları, şiddet içerikli oyunları oynayan Taylandlı öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamada daha fazla zaman harcadıklarını, saldırganlık gibi yüksek düzeyde olumsuz davranışlar sergilediklerini, düşük düzeyde adaptasyon becerisine sahip olduklarını ve sürekli problem çıkardıklarını ortaya koymuştur.

Schmierbach (2010), " "Killing Spree": Exploring the Connection Between Competitive Game Play and Aggressive Cognition." isimli çalışmasında, bilgisayar oyunlarında oyun oynama tarzının saldırganca düşünceler üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı Xbox oyun konsolunda oynanabilen Halo adlı FPS (First Person Shooter) türü oyunu; işbirlikçi, rekabetçi ve tek kişi olarak oynanma durumunun saldırganca düşünceler üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları, şiddet içerikli bilgisayar oyununu birbirlerini öldürebilme adına rekabetçi biçimde oynayanların, tek başına oynayanlar ve işbirlikçi olarak oynayanlara göre daha fazla saldırganca düşünceler ürettiklerini ortaya koymuştur. Oyunu yardımlaşarak, işbirlikçi biçimde oynayanların ise diğer biçimde oynayanlara göre daha az saldırganca düşünceler ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Cinsiyet açısından ise erkek oyuncuların rakipleriyle yüz yüze yaşadıkları yarışma biçimindeki çatışmaların, saldırganca düşünceleri tetiklediğini ve diğer oyun biçimlerine göre kendilerini daha fazla ödüllendirilmiş hissettiklerini ortaya koymuştur.

Bushman ve Gibson (2010)'un yaptığı “Violent Video Games Cause an Increase in Aggression Long After the Game Has Been Turned Off” isimli çalışmada, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine olan uzun süreli etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deney grubu öğrencileri üç farklı şiddet içeren bilgisayar oyununu, kontrol grubu öğrencileri ise üç farklı şiddet içermeyen bilgisayar oyununu 20 dakika boyunca oynamışlardır. Bütün katılımcılarda bir sonraki gün uygulamaya devam edileceği yönünde beklenti oluşturulmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin yarısına 24 saat içerisinde bilgisayar oyununu oynamadan önce oyundaki başarılarını nasıl geliştirebileceklerini düşünceleri istenmiştir. Ertesi gün oyuncular tepki zamanı görevi adı altında gerçekte var olmayan (sanal rakip) bir rakiple yarıştırmış, yarışmayı kazanan oyunculardan 60 desibel ile 105 desibel arasındaki ses şiddeti ile sanal rakibi cezalandırmaları istenmiştir. Sesin şiddeti saldırganlık puanı olarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan ve oyunlar hakkında derinlemesine düşünen erkek oyuncuların, 24 saat sonra da saldırganlık puanlarının diğer koşullardaki oyunculardan fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmacılar şiddet içerikli bilgisayar oyunları ile geçirilen deneyimin zihinde derinlemesine düşünülmesinin, oyunun kapatılmasından uzun süre sonra da saldırganca düşünceleri, duyguları ve davranışsal eğilimleri aktif kılacağını belirtmişlerdir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamalarının saldırganlık tepkileri üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada, kontrol gruplu öntest-sontest deneysel araştırma modeli kullanılmıştır. Her iki grupta da deneysel işlemten önce ve sonra ölçmeler yapılmıştır (Büyüköztürk 2001: 23; Karasar 2003: 97).

Tablo 2.1. Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen

		ÖNTEST		SONTEST
G_D	R	$O_{1.1}$	X	$O_{1.2}$
G_K	R	$O_{2.1}$		$O_{2.2}$

G_D : deney grubunu,

G_K : kontrol grubunu,

R: deneklerin yansız atandığını,

$O_{1.1}$ ve $O_{1.2}$: deney grubunun öntest ve sontest ölçümelerini,

$O_{2.1}$ ve $O_{2.2}$: kontrol grubunun öntest ve sontest ölçümelerini,

X: deney grubundaki deneklere uygulanan bağımsız değişkeni göstermektedir.

Öntest-sontest kontrol gruplu desende, $O_{1.1}$ ve $O_{1.2}$ farkı öntest ve sontest gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle deney grubuna uygulanan farkı gösterir. $O_{2.1}$ ve $O_{2.2}$ farkı ise öntest ve sontest gözlemleri arasında grubu etkileyen kontrol edilmemiş herhangi bir değişken ve deneysel değişken nedeniyle kontrol grubuna uygulanan farkı gösterir. $(O_{1.1} - O_{1.2}) - (O_{2.1} - O_{2.2})$ ise deney değişkeninin etkisini gösterir (Büyüköztürk 2001: 23-24).

2.2. Evren ve Örneklem

Çalışma evrenini 2010-2011 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili, Biga ilçesindeki Güvemalan İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini tesadüfi (random) örnekleme yöntemi kullanılarak evrenden yansız

atama yoluyla seçilen 10 deney grubu öğrencisi ve 10 kontrol grubu öğrencisi oluşturmaktadır. Seçilen örneklem grubunun cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 2.2’de gösterilmektedir.

Tablo 2.2. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

	Deney Grubu		Kontrol Grubu	
	f	%	f	%
Cinsiyet				
Kız	5	50	5	50
Erkek	5	50	5	50
Toplam	10	100	10	100

Deney ve kontrol grubundaki kız ve erkek öğrencilerin sayıları eşit olup her iki grupta da beşer kişiden oluşmaktadır. Çalışma evrenini oluşturan öğrenciler, bulundukları sosyo-kültürel çevre ve sosyo-ekonomik düzey bakımından benzer özellikler taşımaktadırlar. Öğrencilerin farklı sosyo-ekonomik statüye sahip olmasının araştırma sonuçlarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Nitekim yapılan çalışmalar öğrencilerin sosyo-ekonomik statülerinin farklılaştıkça saldırganlık düzeylerinin de farklılaştığını ortaya koymaktadır (Rahman ve Huq 2005; Eroğlu 2009b: 213-217).

Uygulama sürecinde elde edilecek sonuçları etkilemesi düşünülen bazı faktörler kontrol altında tutulmuştur. Örneğin ebeveynleri boşanmış, kronik rahatsızlığı olan ve akademik başarıları görece çok düşük olan öğrenciler sınıf öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak çalışma evreninden çıkartılmıştır. Daha önce yapılan araştırmalar ebeveynleri boşanmış, düşük akademik performansla sahip ve kronik rahatsızlığı olan öğrencilerin daha fazla saldırgan olduklarını ortaya koymaktadır (Spigelman ve diğerleri 1991; Wolke ve diğerleri 2001; Glew ve diğerleri 2005).

Bununla birlikte çalışmada kullanılan bilgisayar oyunun belirlenmesinde, çalışma grubu öğrencilerinin daha önce deneyim yaşamadıkları *Knight Online* adlı şiddet içerikli MMORPG türü oyun tercih edilmiştir. Bu oyunun seçim aşamasında ise, oyunun içerdiği şiddet biçimi ve yaş grubuna uygunluğunu değerlendiren; ESRB ve PEGI oyun yazılım derecelendirme sembolleri dikkate alınmıştır. ESRB’ye göre Knight Online’ın hangi yaş grubuna uygun olduğu, hangi türde şiddet içerdiği ve hangi platformda oynandığına ilişkin bilgiler Tablo 2.3’te sunulmuştur.

Tablo 2.3. Knight Online'nın ESRB'ye Göre Derecelendirilmesi

Oyun Adı	Derecelendirme Sembolü	İçerik	Platform
Knight Online	 13 ve üzeri yaş grubu için uygundur. (T= +13 Yaş)	Şiddet: Ekran görüntüleri saldırganca çatışmalar(savaşlar) içermektedir.	Windows PC

Knight Online adlı MMORPG türü oyun, ESRB derecelendirme sisteminde “T” olarak dercelendirilmiştir. 13 ve üzeri yaş grupları için uygun olduğu belirlenen bu oyunda insan ve ork (yaratık) ırkının, kabileler biçiminde verdikleri savaş anlatılmaktadır. Bu nedenle bu oyunda şiddet içeriği, fiziksel saldırı biçimindeki çatışma görüntülerinden oluşmaktadır.

PEGİ'ye göre ise Knight Online; oynandığı platforma, yaş uygunluğuna, içerdiği şiddet görüntülerine ve oyun türüne göre derecelendirilmiştir. Tablo 2.4'te Knight Online'ın PEGI'ye göre derecelendirilmesi, ayrıntılı bir biçimde gösterilmektedir.

Tablo 2.4. Knight Online'nın PEGI'ye Göre Derecelendirilmesi

Oyun Adı	Türü	Derecelendirme Sembolü	İçerik Sembolü	Platform Sembolü
Knight Online	Macera /Fantezi	 12 ve üstü yaş grupları için uygundur.	 İnsan ve insan olmayan karakterlere uygulanan şiddet	 Online tabanlı PC oyunu

PEGİ derecelendirme sisteminde de Knight Online, şiddet içerikli, macera ve fantezi türünde, bilgisayar tabanlı online bilgisayar oyunu olarak tanımlanmıştır. ESRB ve PEGI oyun yazılımı derecelendirme sistemleri Knight Online'ın 12 ve üzerindeki yaş gruplarına uygun olduğunu belirtmektedir. Çalışma grubu öğrencilerinin yaşlarının 10-11

arasında değiştiğinden, Knight Online'ın çalışma grubu öğrencilerine en uygun kitlesel katılımlı online rol yapma oyunu olduğu düşünülmektedir.

2.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi ve Verilerin Toplanması

Çalışmada şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama ile saldırgan davranışlar gösterme arasındaki ilişkileri ortaya koyan kuramsal temel, literatür tarama yoluyla elde edilmiştir. İlgili literatürdeki araştırmalar, öğrencilerin saldırganca tepkilerini ortaya çıkarmada kullanılan örnek olayların geliştirilmesinde yol gösterici olmuştur.

Öğrencilerin saldırganlık tepkilerini ölçmeye yönelik olarak öntest için dört, sontest için dört olmak üzere toplam sekiz adet örnek olay geliştirilmiştir. Örnek olayların geliştirilmesi sürecinde ölçme-değerlendirme uzmanı ile rehberlik ve psikolojik danışma uzmanlarının görüşleri alınmıştır. Örnek olayların çalışma deneklerine uygunluğu konusunda dönütler alınarak hazırlanan formlar, Türk Dili uzmanlarına kontrol ettirilmiş ve ön uygulamaya sokulmuştur. Ön uygulamada örnek olaylar ilköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden farklı öğrencilere okutturularak içeriğindeki ifadelerden ne anladıkları sorulmuş ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır.

Örnek olayların ön uygulaması, 2010-2011 eğitim öğretim yılında Çanakkale İli, Biga ilçesindeki köy ilköğretim okullarına devam eden ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri arasından rastgele seçilen 30 erkek, 30 kız olmak üzere toplam 60 öğrenciye uygulanarak yapılmıştır. Örnek olaylara verilen tepkilerin güvenilirliği, test-tekrar test yöntemi ile SPSS13.0 programından yararlanılarak ölçülmüştür. Bu yöntemde güvenilirlik, bir testin aynı gruba belli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla elde edilen puanlar arasındaki korelasyonla açıklanmaktadır. Testin güvenilirlik katsayısı olarak hesaplanan korelasyon (r), test puanlarına ilişkin bireysel farklılıkların ne derece gerçek ne derece hata faktörüne bağlı olduğunu yorumlamak amacıyla kullanılır (Büyüköztürk 2007: 170). Korelasyon katsayısı 1.00 ile -1.00 arasında değişmektedir. Korelasyon katsayısının 1.00 olması mükemmel pozitif bir ilişkiyi, -1.00 olması mükemmel negatif bir ilişkiyi, 0.00 olması ilişkinin olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte korelasyon katsayısının mutlak değer olarak, 0.70-1.00 arasında olması, yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk 2007: 32). Tablo 2.5'te öntest ve sontestte uygulanan sekiz örnek olayın test-tekrar test güvenilirlik analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 2.5. Örnek Olayların Test-Tekrar Test Güvenirlik Sonuçları

Atletizm Takımı Seçmeleri (1. Gün Öntest)		Test	Tekrar Test	En Büyük Hayalim (1. Gün Sontest)		Test	Tekrar Test
Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.793**	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.809**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.761**	Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.829**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.896**	Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.732**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Okul Üniformamı Islandı (2. Gün Öntest)		Test	Tekrar Test	Ders Kitapları (2. Gün Sontest)		Test	Tekrar Test
Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.903**	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.830**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.943**	Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.863**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.964**	Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.850**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Fısıldaşma (3. Gün Öntest)		Test	Tekrar Test	Dedikodu ve Gülüşme (3. Gün Sontest)		Test	Tekrar Test
Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.929**	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.950**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.857**	Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.743**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.850**	Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.744**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Şaka (4. Gün Öntest)		Test	Tekrar Test	Yanlış Anlaşılma (4. Gün Sontest)		Test	Tekrar Test
Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.937**	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.906**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.834**	Sözel Saldırganlık Tepkisi	Pearson Korelasyon	1.00	.839**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60
Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.904**	Alternatif Tepki	Pearson Korelasyon	1.00	.793**
	Anlamlılık		.000		Anlamlılık		.000
	N	60	60		N	60	60

p<0.01**

Örnek olayların tümünde; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve alternatif boyuttaki tepkilerin test-tekrar test güvenirlik analizi sonuçlarının yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur ($r>0.70$; $p<.01$). Bu sonuçlar araştırmada kullanılan örnek olayların güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Örnek olaylar öğrencilerin gündelik yaşamda karşılaşılabilecekleri sosyal çatışma durumları ve devamında gelişebilecek olaylar biçiminde sunulmuş, ancak sonuç kısımları belirtilmemiştir. Öğrencilere örnek olayların devamında oluşabilecek durumlarla ilgili kendilerini örnek olayda yer alan ana karakterin yerlerine koymaları ve “*Olayda geçen ana karakterin yerinde siz olsaydınız, olayın devamında nasıl tepki verirdiniz?*” sorusunu yanıtlamaları istenmiştir. Öğrencilerin yanıtlama sürecinde verebilecekleri tepki türleri;

fiziksel saldırganlık tepkisi, sözel saldırganlık tepkisi ve alternatif tepki biçiminde sınıflandırılmıştır. Fiziksel boyutta saldırganlık tepkileri; *vurma, tekmeleme, çelme takma, kavga yapma, ittirme, yumruk atma, nesnelere zarar verme* biçiminde karşısındaki öğrenciye veya sahip olduğu bir eşyaya fiziksel olarak zarar verme amacıyla yapılan eylemler biçiminde kendisini göstermektedir. Sözel boyutta saldırganlık tepkileri ise; *argo söz kullanımı, hakaret etme, tehdit etme, lakap takma* gibi karşısındaki öğrenciye daha çok psikolojik olarak zarar verme amacı taşıyan söylemler biçiminde kendisini göstermektedir. Alternatif tepki ise; hem fiziksel, hem de sözel saldırganlık tepkileri dışında sosyal çatışmalara saldırganlık içermeyen çözümler getiren tepki biçimi olarak kendisini göstermektedir.

Öğrencilerin örnek olayların devamında verebilecekleri muhtemel üç tepki biçimi (fiziksel, sözel, alternatif), beş farklı görüş biçiminde derecelendirilmiş ve puanlanmıştır. Buna göre öğrenciler üç farklı tepki biçimine yönelik; “*kesinlikle yapmazdım*”, “*yapmazdım*”, “*kararsızım*”, “*belki yapardım*”, “*mutlaka yapardım*” şeklindeki eylemsel ifadelerden kendi görüşlerine uygun olanları işaretlemişlerdir. Öğrencilerin örnek olaylara verdikleri eylemsel ifadeler ise, kesinlikle yapmazdım (1); yapmazdım (2); kararsızım (3); belki yapardım (4); mutlaka yapardım (5) biçiminde puanlamıştır.

2.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Çalışmaya katılan deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sayısal yeterliliği parametrik testlerin uygulanmasına olanak tanımadığından verilerin analiz aşamasında parametrik olmayan testler uygulanmıştır. Parametrik olmayan testler, nominal (sınıflama) ve ordinal (sıralama) ölçeklerinde kullanılmaktadır. Aralık ve oran ölçeğinin kullanıldığı, ancak parametrik istatistikler için “normallik” varsayımının karşılanmadığı durumlarda ve sayıca 30’dan daha az örneklem grubundan elde edilen verilerle parametrik olmayan testler kullanılır. Burada normal dağılım yerine kesikli dağılım varsayımı yapılmaktadır (Yılmaz ve Yılmaz 2005: 179; Büyüköztürk 2007: 144).

Çalışmada öğrencilerin örnek olaylara verdikleri tepkilerdeki küçük değişimleri görebilme adına frekans ve yüzde değer gibi betimsel istatistik analizleri yapılmıştır. Deney ve kontrol grubunun öntest-sontest puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için *Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi* yapılmıştır. Bu test, ilişkili

iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test ederken aynı zamanda puanların yönünü ve miktarını da dikkate alır (Büyüköztürk 2007: 162).

Deney ve kontrol grubunun öntest ve sontestten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirleyebilmek için *Mann Whitney U-Testi* uygulanmıştır. Bu test iki ilişkisiz örneklemden elde edilen puanların, birbirlerinden anlamlı bir şekilde farklılık gösterip göstermediğini test eder. Başka bir anlatımla iki ilişkisiz grubun, ilgilenilen değişken bakımından evrende benzer dağılımlara sahip olup olmadığını test eder (Büyüköztürk 2007: 155). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, öntest ve sontest puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için de *Mann Whitney U-Testi* uygulanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde şiddet içerikli, *Knight Online* adlı bilgisayar oyununu oynayan deney grubu ve kontrol grubunun örnek olaylara verdikleri tepkilere ilişkin bulgulara ve ek olarak araştırmacının yorumlarına yer verilmiştir.

3.1. Öğrencilerin Örnek Olaylara Verdikleri Tepkilere Yönelik Betimsel Analiz Sonuçları

Tablo 3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Tepkilere İlişkin Frekans ve Yüzde Analizi

			Deney Grubu				Kontrol Grubu			
			Öntest		Sontest		Öntest		Sontest	
			f	%	f	%	f	%	f	%
I. Gün	1. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	K	8	80.00	7	70.00	0	0.00	0	0.00
		Y	0	0.00	0	0.00	1	10.00	0	0.00
		KY	2	20.00	2	20.00	9	90.00	10	100.00
	2. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
	Sözel Saldırganlık Tepkisi	K	8	80.00	8	80.00	0	0.00	0	0.00
		Y	0	0.00	0	0.00	0	0.00	2	20.00
		KY	2	20.00	2	20.00	10	100.00	8	80.00
	3. Madde	MY	7	70.00	5	50.00	8	80.00	10	100.00
		BY	3	30.00	3	30.00	2	20.00	0	0.00
	Alternatif Tepki	K	0	0.00	2	20.00	0	0.00	0	0.00
		Y	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		KY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
	1. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
II. Gün	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	K	8	80.00	6	60.00	0	0.00	0	0.00
		Y	1	10.00	0	0.00	4	40.00	3	30.00
		KY	1	10.00	3	30.00	6	60.00	7	70.00
	2. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
	Sözel Saldırganlık Tepkisi	K	7	70.00	8	80.00	0	0.00	0	0.00
		Y	1	10.00	0	0.00	2	20.00	2	20.00
		KY	2	20.00	1	10.00	8	80.00	8	80.00
	3. Madde	MY	7	70.00	4	40.00	6	60.00	7	70.00
		BY	2	20.00	3	30.00	4	40.00	3	30.00
	Alternatif Tepki	K	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		Y	1	10.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		KY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
	1. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	1	10.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
III. Gün	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	K	8	80.00	9	90.00	0	0.00	0	0.00
		Y	0	0.00	0	0.00	3	30.00	2	20.00
		KY	1	10.00	1	10.00	7	70.00	8	80.00
	2. Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
		BY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
	Sözel Saldırganlık Tepkisi	K	8	80.00	8	80.00	0	0.00	0	0.00
		Y	2	20.00	0	0.00	3	30.00	5	50.00
		KY	0	0.00	1	10.00	7	70.00	5	50.00
	3. Madde	MY	7	70.00	6	60.00	8	80.00	9	90.00
		BY	2	20.00	2	20.00	2	20.00	1	10.00
	Alternatif Tepki	K	1	10.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		Y	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		KY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00

Tablo 3.1'in Devamı

		Deney Grubu				Kontrol Grubu				
		Öntest		Sontest		Öntest		Sontest		
		f	%	f	%	f	%	f	%	
IV. Gün	1.Madde	MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00
	Fiziksel Saldırganlık Tepkisi	BY	0	0.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		K	8	80.00	7	70.00	0	0.00	1	10.00
		Y	1	10.00	0	0.00	2	20.00	2	20.00
		KY	1	10.00	2	20.00	8	80.00	7	70.00
			MY	0	0.00	0	0.00	0	0.00	0
	2.Madde	BY	2	20.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
	Sözel Saldırganlık Tepkisi	K	5	50.00	5	50.00	0	0.00	0	0.00
		Y	2	20.00	1	10.00	5	50.00	4	40.00
		KY	1	10.00	3	30.00	5	50.00	6	60.00
			MY	4	40.00	6	60.00	8	80.00	9
	3.Madde	BY	2	20.00	1	10.00	1	10.00	1	10.00
	Alternatif Tepki	K	1	10.00	2	20.00	1	10.00	0	0.00
		Y	2	20.00	1	10.00	0	0.00	0	0.00
		KY	1	10.00	0	0.00	0	0.00	0	0.00

MY: Mutlaka Yaptım; **BY:** Belki Yaptım; **K:** Kararsızım; **Y:** Yapmazdım; **KY:** Kesinlikle Yapmazdım

Tablo 3.1'de *Knight Online* adlı şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin örnek olaylara verdikleri tepkiler betimsel olarak sunulmuştur. Bu analiz deney ve kontrol grubu öğrencilerinin örnek olaylara verdikleri tepkilerdeki değişimi ortaya koyabilme amacı taşımaktadır. Uygulamada deney grubuna 4 günlük süreçte günde 20 dakikalık şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynatılırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem uygulanmamıştır.

I. Gün

I. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde (%) 80'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 20'si kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Fiziksel saldırganlık boyutu sontest uygulamasında ise öğrencilerin yüzde 70'i kararsız olduklarını, yüzde 20'si kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise öntest uygulama sonuçlarına göre; öğrencilerin yüzde 90'ı fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını belirtirken, sontest uygulamasında yüzde 100'ü kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

I. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 80'i sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 20'si kesinlikle yapmayacaklarını ifade etmişlerdir. Sontest uygulamasında da sonuçlar aynı doğrultudadır. Kontrol grubunda ise öntest sözel saldırganlık boyutundaki tepkiye, öğrencilerin yüzde 100'ü kesinlikle yapmayacaklarını belirtirken, sontest uygulamasında yüzde 80'i kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

Alternatif tepki; karşılaşılabilecek sosyal çatışma durumlarında saldırganlık içermeyen bir biçimde verilen tepkidir. Bu bağlamda bakıldığında deney grubu öğrencilerinin I. gün öntest uygulamasında yüzde 70'i alternatif tepki biçimini mutlaka yapacaklarını, yüzde 30'u ise belki yapacaklarını belirtmişlerdir. Alternatif tepki boyutu sontest uygulamasında ise yüzde 50'si mutlaka yapacaklarını, yüzde 30'u belki yapacaklarını, yüzde 20'si ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise öntest uygulamasında öğrencilerin yüzde 80'i alternatif boyuttaki tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 20'si ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Sontestte ise öğrencilerin yüzde 100'ü alternatif boyuttaki tepkiyi mutlaka yapacaklarını belirtmişlerdir.

I. gün uygulamasından elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin yüzde 10'luk bir dilimi şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynadıktan sonra fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Sözel saldırganlık boyutundaki tepkiye verilen yanıtlar ise; hem deney grubunda, hem de kontrol grubunda değişim göstermemiştir. Alternatif tepki boyutunda ise, şiddet içerikli online bilgisayar oyununu oynayan deney grubunun, uygulamadan sonra yüzde 20'lik bölümü alternatif tepkiyi sergileme konusunda kararsızlaşmışlardır. Kontrol grubunda ise öntest ve sontest arasında bir değişim olmamıştır.

II. Gün

II. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 80'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 10'u kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını ifade etmişlerdir. Fiziksel saldırganlık boyutu sontest uygulamasında ise; öğrencilerin yüzde 60'ı kararsız olduklarını, yüzde 30'u kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise öntestte yer alan fiziksel saldırganlık tepkisine; yüzde 60'ı kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 40'ı yapmayacaklarını belirtirken, sontest uygulamasında yüzde 70'i kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 30'u ise yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

II. gün öntest uygulamasında, deney grubu öğrencilerinin yüzde 70'i sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 20'si kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Sontest uygulamasında ise; öğrencilerin yüzde 80'i kararsız olduğunu, yüzde 10'u kesinlikle yapmayacaklarını belirtirken, yüzde 10'u belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise; hem öntest, hem de sontestte sözel saldırganlık biçimindeki tepkiyi gösterme konusunda

öğrencilerin yüzde 80'i kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si ise yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

II. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 70'i alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 20'si belki yapacaklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Sontest uygulamasında ise; öğrencilerin yüzde 40'ı alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 30'u belki yapacaklarını, yüzde 10'u kararsız olduklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını, yüzde 10'u da kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise; öntest uygulamasında öğrencilerin yüzde 60'ı alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 40'u belki yapacaklarını belirtirken, sontestte yüzde 70'i mutlaka yapacaklarını, yüzde 30'u ise belki yapacaklarını belirtmişlerdir.

II. gün uygulamasından elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin yüzde 10'luk bir dilimi şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynadıktan sonra fiziksel saldırganlık ve sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Alternatif tepki boyutunda ise deney grubu öğrencilerinin öntest uygulamasından farklı olarak, sontestte yüzde 10'luk bir dilimi saldırganlık içermeyen tepki biçimini kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

III. Gün

III. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 10'u fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 80'i kararsız olduklarını, yüzde 10 ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin yüzde 90'ı fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 10'u ise kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise; öğrencilerin yüzde 70'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 30'u yapmayacaklarını belirtirken, sontestte öğrencilerin yüzde 80'i kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

Deney grubu öğrencilerinin yüzde 80'i, III. gün öntest uygulamasında yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını belirtirken, sontestte; yüzde 80'i kararsız olduklarını, yüzde 10'u kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise öğrencilerin yüzde 70'i sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 30'u yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin

yüzde 50'si sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 50'si yapmayacaklarını belirtmişleridir.

III. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 70'i alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 20'si belki yapacaklarını, yüzde 10'u kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin yüzde 60'ı alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 20'si belki yapacaklarını, yüzde 10'u kararsız olduklarını, yüzde 10'u ise yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda öntestten elde edilen verilere göre; öğrencilerin yüzde 80'i alternatif tepkiyi mutlaka yapacaklarını, yüzde 20'si belki yapacaklarını belirtirken, sontestte ise; yüzde 90'ı mutlaka yapacaklarını, yüzde 10'u belki yapacaklarını belirtmişleridir.

III. gün yapılan uygulamanın sonuçlarına göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde değişim gözlenmemiştir. Ancak yüzde 10'luk bir dilim deney sonrası ölçümlerde sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Deney sonrası alternatif tepki boyutunda da yüzde 10'luk bir dilim saldırganlık içermeyen tepki biçimini yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

IV. Gün

IV. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 80'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise kesinlikle yapmayacaklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin yüzde 70'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi göstermede kararsız olduklarını, yüzde 20'si kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubu öğrencilerinin ise; yüzde 80'i fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını belirtirken, sontestte; öğrencilerin yüzde 70'i kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını, yüzde 10'u ise kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

IV. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 10'u sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını, yüzde 50'si kararsız olduklarını, yüzde 20'si ise belki yapabileceklerini belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin yüzde 30'u kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 10'u yapmayacaklarını, yüzde 50'si kararsız olduklarını, yüzde 10'u ise belki

yapabileceklerini belirtmişlerdir. Kontrol grubu öğrencileri ise öntestte yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkiye; yüzde 50'si kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 50'si yapmayacaklarını belirtirken, sontestte; yüzde 60'ı kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 40'ı yapmayacaklarını belirtmişlerdir.

IV. gün öntest uygulamasında deney grubu öğrencilerinin yüzde 10'u alternatif tepkiyi kesinlikle yapmayacaklarını, yüzde 20'si yapmayacaklarını, yüzde 10'u kararsız olduklarını, yüzde 20'si belki yapacaklarını, yüzde 40'ı mutlaka yapacaklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise; öğrencilerin yüzde 10'u alternatif tepkiyi yapmayacaklarını, yüzde 20'si kararsız olduklarını, yüzde 10'u belki yapacaklarını, yüzde 60'ı mutlaka yapacaklarını belirtmişlerdir. Kontrol grubunda ise alternatif tepki boyutundan elde edilen öntest verilerine göre öğrencilerin; yüzde 10'u kararsız olduklarını, yüzde 10'u belki yapacaklarını, yüzde 80'i ise mutlaka yapacaklarını belirtmişlerdir. Sontestte ise öğrencilerin; yüzde 10'u belki yapacaklarını, yüzde 90'ı ise mutlaka yapacaklarını belirtmişlerdir.

VI. gün uygulamasının sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin yüzde 10'luk dilimi, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynadıktan sonra fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkiyi belki yapabileceklerini belirtirken sözel saldırganlık ve alternatif tepki boyutunda deney grubunda bir değişim oluşmamıştır.

Betimsel istatistikler, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin öntest ve sontest; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve alternatif tepkileri arasında küçük değişimlerin oluştuğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu değişimlerin şiddet içerikli online bilgisayar oyunundan kaynaklandığını söylemek güçtür. Bu nedenle saldırganlık tepkilerindeki farklılaşmanın, şiddet içerikli online bilgisayar oyunundan kaynaklandığını ortaya koyabilmek için, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan grupların tepki puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya koymak gerekmektedir.

3.2. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Bu çalışmada, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu Knight Online'ı oynamanın, öğrencilerin saldırganlık tepkileri üzerine olan etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle Knight Online oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin

deney öncesi ve sonrası örnek olaylara verdikleri; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve alternatif boyuttaki tepkilerin arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirleyebilme adına anlamlılık testleri yapılmıştır.

3.2.1. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan Deney Grubu Öğrencilerinin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Deney grubu öğrencilerinin 4 günlük süreçte, 20 dakikalık şiddet içerikli online bilgisayar oyunu Knight Online'ı oynama deneyimleri öncesinde ve sonrasında örnek olaylara üç farklı boyutta verdikleri tepkiler arasındaki farklılığın anlamlılığını ortaya koyabilme adına Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılarak sonuçlar ortaya koyulmuştur.

3.2.1.1. Deney Grubu Öğrencilerinin Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri

Tablo 3.2. Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	2.50	2.50	.272*	.785
Positif Sıra	2	1.75	3.50		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=.272$; $p>.05$)

Tablo 3.2'de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu (Knight Online) oynayan deney grubu öğrencilerinin I. gün deney öncesi ve sonrasında fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.272$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık tepkileri, deney sonrasında farklılaşmamıştır.

Tablo 3.3. Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	2.00	6.00	1.633*	.102
Positif Sıra	0	.00	.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.633$; $p>.05$)

Tablo 3.3'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin II. gün uygulaması sonucunda deney öncesi ve sonrası fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.633$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık tepkileri, deney sonrasında farklılaşmamıştır.

Tablo 3.4. Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	1.75	3.50	.272*	.785
Positif Sıra	1	2.50	2.50		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=.272$; $p>.05$)

Tablo 3.4'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin III. gün uygulaması sonucunda deney öncesi ve sonrası fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.272$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık tepkileri, deney sonrasında farklılaşmamıştır.

Tablo 3.5. Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	1.50	3.00	.000*	1.000
Positif Sıra	1	3.00	3.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Pozitif sıralar toplamı ve negatif sıralar toplamı eşit ($z=.000$; $p>.05$)

Tablo 3.5'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin IV. gün uygulaması sonucunda deney öncesi ve sonrası fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar

testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık tepkileri deney sonrasında farklılaşmamıştır.

Araştırma bulguları, 4 günlük süreçte günde 20 dakika şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde ve sonrasında örnek olaylara fiziksel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkilerde anlamlı bir farklılaşma olmadığını ortaya koymaktadır. Oyun içerisinde şiddet, avatarlar aracılığı ile diğer sanal karakterlere veya canlı yaratıklara fiziksel olarak zarar verme, öldürme biçiminde uygulanmaktadır. Öğrenciler her ne kadar sanal ortamda şiddet uyguladıklarında oyun içi ödüllendirmelerle karşılaşsalar da, araştırma bulguları sanal ortamda deneyim edilen fiziksel saldırganlık eylemlerinin, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek çatışma durumlarında verilebilecek fiziksel saldırganlık tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

3.2.1.2. Deney Grubu Öğrencilerinin Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri

Tablo 3.6. Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.50	1.50	.000*	1.000
Positif Sıra	1	1.50	1.50		
Eşit Sıra	8	-	-		

*Pozitif ve negatif sıralar toplamı eşit ($z=.000$; $p>.05$)

Tablo 3.6’da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında yer alan I. gün örnek olaylarına verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık tepkilerinde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.7. Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.00	1.00	1.069*	.285
Positif Sıra	2	2.50	5.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.069$; $p>.05$)

Tablo 3.7’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında II. gün örnek olaylarına verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.069$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.8. Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	2.50	2.50	.272*	.785
Positif Sıra	2	1.75	3.50		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=.272$; $p>.05$)

Tablo 3.8’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında III. gün uygulamasındaki örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.272$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin III. günde yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.9. Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	4.75	19.00	.877*	.380
Positif Sıra	3	3.00	9.00		
Eşit Sıra	3	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=.877$; $p>.05$)

Tablo 3.9’da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında IV. gün uygulamasındaki örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermektedir ($z=.877$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasındaki örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Araştırma bulguları, 4 günlük süreçte her gün 20 dakika şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, uygulama öncesinde ve sonrasında örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık tepkilerde anlamlı bir farklılaşma olmadığını ortaya koymaktadır. Oyun içerisinde sözel saldırganlık biçimindeki ifadeler, avatarların (görsel temsilci) ve oyun içi sanal karakterlerin metin ara yüzlerinde etkileşime girilmesiyle deneyim edilmektedir. Öğrenciler her ne kadar sanal ortamda sözel saldırganlık boyutundaki ifadelerle karşılaşsalar da, araştırma bulguları sanal ortamda deneyim edilen sözel saldırganlık ifadelerinin, gerçek yaşamda karşılaşılabilecek çatışma durumlarında verilebilecek sözel saldırganlık tepkileri üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymaktadır.

3.2.1.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Alternatif Tepkileri

Tablo 3.10. Deney Grubu Öğrencilerinin I. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	2	1.50	3.00	1.414*	.157
Positif Sıra	0	.00	.00		
Eşit Sıra	8	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.414$; $p>.05$)

Tablo 3.10’da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında I. gün uygulamasındaki örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.414$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.11. Deney Grubu Öğrencilerinin II. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	2.50	10.00	1.890*	.059
Positif Sıra	0	.00	.00		
Eşit Sıra	6	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.890$; $p>.05$)

Tablo 3.11’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.890$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.12. Deney Grubu Öğrencilerinin III. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	2.33	10.00	.707*	.480
Positif Sıra	2	2.50	5.00		
Eşit Sıra	5	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=.707$; $p>.05$)

Tablo 3.12’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında III. gün uygulamasındaki örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin

Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.707$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.13. Deney Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	2.00	2.00	1.511*	.131
Positif Sıra	4	3.25	13.00		
Eşit Sıra	5	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.511$; $p>.05$)

Tablo 3.13'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin deney öncesi ve sonrasında IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, deney grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan deney öncesi ve deney sonrası aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.511$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerde, deney sonrasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Araştırma bulguları, 4 günlük süreçte hergün 20 dakika şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde ve sonrasında örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerde anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir. Elde edilen bulgular bilgisayar oyunlarında yer alan şiddet öğelerinin gerçek yaşamda karşılaşılabilecek çatışma durumlarında verilebilecek, saldırganlık içermeyen tepkiler üzerinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymaktadır.

3.2.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Bu bölümde, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestte yer alan örnek olaylara; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve alternatif tepki boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığı test edilmiştir.

3.2.2.1. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri

Tablo 3.14. Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.00	1.00	1.000*	.317
Positif Sıra	0	0.00	0.00		
Eşit Sıra	9	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.000$; $p>.05$)

Tablo 3.14'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara öntest ve sontestte verdikleri fiziksel saldırganlık boyutundaki tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestten aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.15. Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.00	1.00	1.000*	.317
Positif Sıra	0	0.00	0.00		
Eşit Sıra	9	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.000$; $p>.05$)

Tablo 3.15'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.16. Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.00	1.00	1.000*	.317
Positif Sıra	0	0.00	0.00		
Eşit Sıra	9	-	-		

*Pozitif sıralar temeline dayalı ($z=1.000$; $p>.05$)

Tablo 3.16’da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.17. Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	1.633*	.102
Positif Sıra	3	2.00	6.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.633$; $p>.05$)

Tablo 3.17’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri fiziksel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepki boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.633$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontestten fiziksel saldırganlık boyutunda aldıkları tepki

puanları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar araştırma öncesinde beklenen durum ile tutarlılık göstermektedir.

3.2.2.2. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkileri

Tablo 3.18. Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.50	1.414*	.157
Positif Sıra	2	1.50	3.00		
Eşit Sıra	8	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.414$; $p>.05$)

Tablo 3.18’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.414$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.19. Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	3.00	3.00	.000*	1.000
Positif Sıra	2	1.50	3.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif ve pozitif sıralar toplamı eşit ($z=.000$; $p>.05$)

Tablo 3.19’da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün

uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.20. Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Sözel Salırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	2.00	2.00	.577*	.564
Positif Sıra	2	2.00	4.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=.577$; $p>.05$)

Tablo 3.20’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.577$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.21. Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Sözel Salırganlık Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1.50	1.50	.000*	1.000
Positif Sıra	1	1.50	1.50		
Eşit Sıra	8	-	-		

*Negatif ve pozitif sıralar toplamı eşit ($z=.000$; $p>.05$)

Tablo 3.21’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri sözel saldırganlık tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin sözel saldırganlık tepkisi boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin, öntest ve sontestte sözel saldırganlık boyutundan aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar da araştırma öncesinde beklenen durum ile tutarlılık göstermektedir.

3.2.2.3. Kontrol Grubu Öğrencilerinin Alternatif Tepkileri

Tablo 3.22. Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	1.414*	.157
Positif Sıra	2	1.50	3.00		
Eşit Sıra	8	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.414$; $p>.05$)

Tablo 3.22’de, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.414$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.23. Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	3.00	3.00	.000*	1.000
Positif Sıra	2	1.50	3.00		
Eşit Sıra	7	-	-		

*Negatif ve pozitif sıralar toplamı eşit ($z=.000$; $p>.05$)

Tablo 3.23’te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli

online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin II. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.24. Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	1.000*	.317
Positif Sıra	1	1.00	1.00		
Eşit Sıra	9	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.000$; $p>.05$)

Tablo 3.24'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin III. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Tablo 3.25. Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Alternatif Tepki Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Sontest-Öntest	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	0	0.00	0.00	1.000*	.317
Positif Sıra	1	1.00	1.00		
Eşit Sıra	9	-	-		

*Negatif sıralar temeline dayalı ($z=1.000$; $p>.05$)

Tablo 3.25'te, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara, öntest ve sontestte verdikleri alternatif tepki puanlarının anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları verilmiştir. Analiz sonuçları, kontrol grubu öğrencilerinin alternatif tepki boyutundan öntest ve sontestte aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir ($z=1.000$; $p>.05$). Bu sonuçlara göre şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylara verdikleri alternatif tepkilerinde anlamlı bir farklılaşma olmamıştır.

Araştırma bulguları, 4 günlük süreçte şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin, hem öntest hem de sontestte yer alan örnek

olaylara benzer biçimlerde tepkiler gösterdiklerini; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık ve alternatif tepki boyutlarındaki ifadelerle uygulama öncesi ve sonrası verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur.

3.3. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Bu bölümde, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile bu oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin öntest ve sontest puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik Mann Whitney U-Testi sonuçları ortaya koyulmuştur.

3.3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 3.26. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	11.00	110.00	45.00	.542*
	Kontrol Grubu	10	10.00	100.00		
Sontest	Deney Grubu	10	12.00	120.00	35.00	.068*
	Kontrol Grubu	10	9.00	90.00		

p<.05*

Tablo 3.26, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin I. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, fiziksel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir (U=45.00; p>.05). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır (U=35.00; p>.05). Bu sonuçlar I. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.27. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	9.90	99.00	44.00	.574*
	Kontrol Grubu	10	11.00	111.00		
Sontest	Deney Grubu	10	11.15	111.50	43.50	.557*
	Kontrol Grubu	10	9.85	98.50		

$p < .05^*$

Tablo 3.27, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin II. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, fiziksel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=44.00$; $p > .05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=43.50$; $p > .05$). Bu sonuçlar II. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.28. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.05	100.50	45.50	.654*
	Kontrol Grubu	10	10.95	109.50		
Sontest	Deney Grubu	10	11.05	110.50	44.50	.553*
	Kontrol Grubu	10	9.85	98.50		

$p < .05^*$

Tablo 3.28, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin III. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, fiziksel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=45.50$; $p > .05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=44.50$; $p > .05$). Bu sonuçlar III. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.29. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.45	104.50	49.50	.957*
	Kontrol Grubu	10	10.55	105.50		
Sontest	Deney Grubu	10	9.85	98.50	43.50	.563*
	Kontrol Grubu	10	11.15	111.50		

p<.05*

Tablo 3.29, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, fiziksel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir (U=49.50; p>.05). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır (U=43.50; p>.05). Bu sonuçlar IV. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunları ile yaşanan kısa süreli deneyimlerin (20 dakika), gündelik yaşamda karşılaşılabilecek sosyal çatışma durumlarında, fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkilerin gösterilmesinde anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

3.3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 3.30. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	11.50	115.00	40.00	.146*
	Kontrol Grubu	10	9.50	95.00		
Sontest	Deney Grubu	10	10.50	105.00	50.00	1.000*
	Kontrol Grubu	10	11.15	111.50		

p<.05*

Tablo 3.30, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin I. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, sözel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=40.00$; $p>.05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=50.00$; $p>.05$). Bu sonuçlar, I. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.31. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.95	109.50	45.50	.654*
	Kontrol Grubu	10	10.05	100.50		
Sontest	Deney Grubu	10	10.55	105.50	49.50	.957*
	Kontrol Grubu	10	10.45	114.50		

$p<.05^*$

Tablo 3.31, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin II. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, sözel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=45.50$; $p>.05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=49.50$; $p>.05$). Bu sonuçlar, II. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.32. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.20	102.00	47.00	.765*
	Kontrol Grubu	10	10.80	108.00		
Sontest	Deney Grubu	10	9.25	92.50	37.50	.259*
	Kontrol Grubu	10	11.75	117.50		

$p<.05^*$

Tablo 3.32, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin III. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, sözel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=47.00$; $p>.05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=37.50$; $p>.05$). Bu sonuçlar, III. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.33. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	11.50	115.00	40.00	.412*
	Kontrol Grubu	10	9.50	95.00		
Sontest	Deney Grubu	10	11.20	112.00	43.00	.556*
	Kontrol Grubu	10	9.80	98.00		

$p<.05^*$

Tablo 3.33, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, sözel saldırganlık boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=40.00$; $p>.05$). Sontestte uygulanan örnek olaylara verilen sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde de deney ve kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır ($U=43.00$; $p>.05$). Bu sonuçlar, IV. günde de şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, sözel saldırganlık boyutundaki tepkilerde farklılaşma yaratmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunlarıyla yaşanan kısa süreli deneyimlerin (20 dakika), gündelik yaşamda karşılaşılabilecek sosyal çatışma durumlarında sözel saldırganlık biçimdeki tepkilerin kullanılması konusunda anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymaktadır.

3.3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Öntest ve Sontest Alternatif Tepki Puanları Arasındaki Farkın İncelenmesi

Tablo 3.34. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.00	100.00	45.00	.615*
	Kontrol Grubu	10	11.00	110.00		
Sontest	Deney Grubu	10	8.00	80.00	25.00	.013*
	Kontrol Grubu	10	13.00	130.00		

p<.05*

Tablo 3.34, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin I. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, alternatif tepki boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir (U=45.00; p>.05). Sontestte ise deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, örnek olayda yer alan alternatif tepki puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur (U=25.00; p<.05). Sıra ortalamaları dikkate alındığında kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerine göre alternatif tepki boyutunda daha yüksek puan aldıkları anlaşılmaktadır. Alternatif tepkinin saldırganlık içermeyen bir tepki biçimi olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu bulgu; deney grubu öğrencilerinin, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu Knight Online ile geçirdikleri ilk 20 dakikalık deneyimlerinin, örnek olaylara verdikleri saldırganlık içermeyen tepki düzeylerinde anlamlı bir azalmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 3.35. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	10.95	109.50	45.00	.687*
	Kontrol Grubu	10	10.05	100.50		
Sontest	Deney Grubu	10	8.95	89.50	34.50	.195*
	Kontrol Grubu	10	12.05	120.50		

p<.05*

Tablo 3.35, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin II. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, alternatif tepki boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=45.00$; $p>.05$). Sontestte de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, uygulanan örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($U=34.50$; $p>.05$). Bu sonuçlar, II. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, alternatif tepki üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.36. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	9.90	99.00	44.00	.549*
	Kontrol Grubu	10	11.10	111.00		
Sontest	Deney Grubu	10	9.25	92.50	37.50	.259*
	Kontrol Grubu	10	11.75	117.50		

$p<.05^*$

Tablo 3.36, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin III. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, alternatif tepki boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=44.00$; $p>.05$). Sontestte de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, uygulanan örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($U=37.50$; $p>.05$). Bu sonuçlar, III. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, alternatif tepki üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 3.37. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarına İlişkin Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öntest	Deney Grubu	10	8.30	83.00	28.00	.060*
	Kontrol Grubu	10	12.70	127.00		
Sontest	Deney Grubu	10	8.85	88.50	33.50	.101*
	Kontrol Grubu	10	12.15	121.50		

$p<.05^*$

Tablo 3.37, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencileri ile kontrol grubu öğrencilerinin IV. gün öntestte uygulanan örnek olaylara, alternatif tepki boyutunda verdikleri tepkiler arasında anlamlı bir farklılaşma oluşmadığını göstermektedir ($U=28.00$; $p>.05$). Sontestte de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin, uygulanan örnek olaylara verdikleri alternatif tepki puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur ($U=33.50$; $p>.05$). Bu sonuçlar, IV. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, alternatif tepki üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunları ile girilen ilk 20 dakikalık etkileşimin öğrencilerin gündelik yaşamlarında karşılaşılabilecekleri sosyal çatışma durumlarında, saldırganlık içermeyen bir biçimde verecekleri tepkilerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Ancak daha sonra yaşanan deneyimler alternatif tepkilerde anlamlı bir farklılaşma yaratmamıştır.

3.4. Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Öntest ve Sontest Puanları Arasındaki Farkın Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

3.4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Fiziksel Saldırganlık Boyutundaki Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 3.38. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
	Sontest	Kız	5	5.10	25.50	10.50	.606*
		Erkek	5	5.90	29.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	5.00	25.00	10.00	.317*
		Erkek	5	6.00	30.00		
	Sontest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		

$p<.05^*$

Tablo 3.38, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, I. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest $U=12.50$, $p>.05$; Sontest $U=10.50$, $p>.05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest $U= 10.00$, $p>.05$; Sontest $U=12.50$, $p>.05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın I. gün uygulamasında yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.39. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
	Sontest	Kız	5	5.60	28.00	12.00	.905*
		Erkek	5	5.40	27.00		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	4.50	22.50	7.50	.221*
		Erkek	5	6.50	32.50		
	Sontest	Kız	5	5.00	25.50	10.00	.513*
		Erkek	5	6.00	30.00		

$p<.05^*$

Tablo 3.39, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, II. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest $U= 12.50$, $p>.05$; Sontest $U=12.00$, $p>.05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest $U= 7.50$; $p>.05$; Sontest $U=10.00$; $p>.05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın II. günde

yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık tepkilerini göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.40. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
	Sontest	Kız	5	6.00	30.00	10.00	.317*
		Erkek	5	5.00	25.00		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	4.90	24.50	9.50	.439*
		Erkek	5	6.10	30.50		
	Sontest	Kız	5	4.50	22.50	7.50	.136*
		Erkek	5	6.50	32.50		

p<.05*

Tablo 3.40, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin III. günde, öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=12.50, p>.05; Sontest U=10.00, p>.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest U=9.50, p>.05; Sontest U=7.50, p>.05). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın III. günde yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.41. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Fiziksel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Fiziksel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	6.50	32.50	7.50	.136*
		Erkek	5	4.50	22.50		
	Sontest	Kız	5	5.10	25.50	10.50	.606*
		Erkek	5	5.90	29.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	4.50	22.50	7.50	.136*
		Erkek	5	6.50	32.50		
	Sontest	Kız	5	4.00	20.00	5.00	.053*
		Erkek	5	7.00	35.00		

p<.05*

Tablo 3.41, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, IV. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=7.50, p>.05; Sontest U=10.50, p>.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (ÖntestU=7.50, p>.05; SontestU=5.00, p>.05). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın IV. gün uygulamasında yer alan örnek olaylardaki fiziksel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, 4 gün boyunca hergün 20 dakika olmak üzere şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık tepkilerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma göstermediğini ortaya koymuştur.

3.4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Sözel Saldırganlık Boyutundaki Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 3.42. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
	Sontest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	5.60	28.00	12.00	.881*
		Erkek	5	5.40	27.00		
	Sontest	Kız	5	4.50	22.50	7.50	.136*
		Erkek	5	6.50	32.50		

$p < .05^*$

Tablo 3.42, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, I. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest $U=12.50$, $p > .05$; Sontest $U=12.50$, $p > .05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest $U=12.00$, $p > .05$; Sontest $U=7.50$, $p > .05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın I. gün örnek olaylarında yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.43. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	7.00	35.00	5.00	.053*
		Erkek	5	4.00	20.00		
	Sontest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	5.60	28.00	12.00	.881*
		Erkek	5	5.40	27.00		
	Sontest	Kız	5	4.50	22.50	7.50	.136*
		Erkek	5	6.50	32.50		

p<.05*

Tablo 3.43, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, II. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=5.00, p>.05; Sontest U=12.50, p>.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest U=12.00, p>.05; Sontest U=7.50, p>.05). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan II. gün örnek olaylarında yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.44. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
	Sontest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	4.00	20.00	5.00	.053*
		Erkek	5	7.00	35.00		
	Sontest	Kız	5	4.00	20.00	5.00	.072*
		Erkek	5	7.00	35.00		

p<.05*

Tablo 3.44, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, III. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=12.50, p>.05; Sontest U=12.50, p>.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestte yer alan örnek olaylardaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamıştır (Öntest U=5.00, p>.05; Sontest U=5.00, p>.05). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan III. gün örnek olaylarında yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.45. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Sözel Saldırganlık Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Sözel Saldırganlık	Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	6.00	10.00	.575*
		Erkek	5	5.00		
	Sontest	Kız	5	7.60	2.00	.018*
		Erkek	5	3.40		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	4.00	5.00	.072*
		Erkek	5	7.00		
	Sontest	Kız	5	4.40	7.00	.189*
		Erkek	5	6.60		

p<.05*

Tablo 3.45, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, IV. günde öntest ve sontestte yer alan örnek olaylara, sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi gösterme durumlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmazken (U=10.00; p>.05), sontestte yer alan örnek olaydaki sözel saldırganlık boyutundaki tepkiyi gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (U=2.00; p<.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin ise öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan sözel saldırganlık boyutundaki tepkileri göstermeleri arasında bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur (Öntest U=5.00, p>.05; Sontest U=7.00, p>.05). Sıra ortalamaları ve sıra toplamaları dikkate alındığında kız öğrencilerin, IV. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyununu oynadıktan sonra erkek öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepki puanı aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulguları, VI. günde şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepki puanı aldığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, 4 gün süresince günde 20 dakika boyunca şiddet içerikli online bilgisayar oyununa maruz kalan kız öğrencilerin son uygulama sürecinden sonra sözel saldırganlık boyutundaki tepki düzeylerinde anlamlı bir artış olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Örnek Olaylara Verdikleri Alternatif Tepkilerin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Tablo 3.46. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin I. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	5.00	25.00	10.00	.513*
		Erkek	5	6.00	30.00		
	Sontest	Kız	5	3.80	19.00	4.00	.054*
		Erkek	5	7.20	36.00		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	6.50	32.50	7.50	.134*
		Erkek	5	4.50	22.50		
	Sontest	Kız	5	5.50	27.50	12.50	1.000*
		Erkek	5	5.50	27.50		
p<.05*							

Tablo 3.46, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, I. günde öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest $U=10.00$, $p>.05$; Sontest $U=4.00$, $p>.05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri göstermeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma olmamıştır (Öntest $U=7.50$, $p>.05$; Sontest $U=12.50$, $p>.05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, I. gün örnek olaylarında yer alan alternatif tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.47. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin II. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	6.10	30.50	9.50	.439*
		Erkek	5	4.90	24.50		
	Sontest	Kız	5	5.20	26.00	11.00	.743*
		Erkek	5	5.80	29.00		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	5.30	26.50	11.50	.811*
		Erkek	5	5.70	28.50		
	Sontest	Kız	5	5.20	26.00	11.00	.699*
		Erkek	5	5.80	29.00		

$p < .05^*$

Tablo 3.47, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, II. günde öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest $U=9.50$, $p > .05$; Sontest $U=11.00$, $p > .05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri göstermeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma olmamıştır (Öntest $U=11.50$, $p > .05$; Sontest $U=11.00$, $p > .05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, II. gün örnek olaylarında yer alan alternatif tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.48. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin III. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	4.90	24.50	9.50	.439*
		Erkek	5	6.10	30.50		
	Sontest	Kız	5	5.10	25.50	10.50	.637*
		Erkek	5	5.90	29.50		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	6.50	32.50	7.50	.134*
		Erkek	5	4.50	22.50		
	Sontest	Kız	5	6.00	30.00	10.00	.317*
		Erkek	5	5.00	25.00		

p<.05*

Tablo 3.48, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerinin, III. günde öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=9.50, $p>.05$; Sontest U=10.50, $p>.05$). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri göstermeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma olmamıştır (Öntest U=7.50, $p>.05$; Sontest U=10.00, $p>.05$). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan, III. gün örnek olaylarında yer alan alternatif tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Tablo 3.49. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin IV. Gün Öntest-Sontest Alternatif Tepki Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

Alternatif Tepki		Gruplar	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Deney Grubu	Öntest	Kız	5	4.60	23.00	8.00	.329*
		Erkek	5	6.40	32.00		
	Sontest	Kız	5	5.20	26.00	11.00	.723*
		Erkek	5	5.80	29.00		
Kontrol Grubu	Öntest	Kız	5	5.40	27.50	12.00	.881*
		Erkek	5	5.60	28.00		
	Sontest	Kız	5	6.00	30.00	10.00	.317*
		Erkek	5	5.00	25.00		

p<.05*

Tablo 3.49, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynayan deney grubu öğrencilerin, IV. günde öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri gösterme durumları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığını göstermektedir (Öntest U=8.00, p>.05; Sontest U=11.00, p>.05). Şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamayan kontrol grubu öğrencilerinin de öntest ve sontestteki örnek olaylarda yer alan alternatif tepkileri göstermeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından bir farklılaşma olmamıştır (Öntest U=12.00, p>.05; Sontest U=10.00, p>.05). Bu bulgular, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, IV. gün örnek olaylarında yer alan alternatif tepkileri göstermede, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma bulguları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık içermeyen tepkiler (alternatif tepki) üzerinde, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma yaratmadığını ortaya koymaktadır.

BÖLÜM IV

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, istatistiksel işlemler sonucu araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

4.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenen sorulara ilişkin ulaşılan sonuçlar şöyledir:

1. Araştırmada, şiddet içerikli online bilgisayar oyunlarını kısa süreli (bağımlılık kazanmadan) oynamanın, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin fiziksel saldırganlık tepkileri, sözel saldırganlık tepkileri ve saldırganlık içermeyen (alternatif) tepkileri üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalnızca ilk gün uygulamasında, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin alternatif tepki düzeylerini azalttığı görülmüştür. Fakat bu tepkinin, deneysel sürecin diğer aşamalarında tekrarlanmaması aradaki ilişkiyi yorumlama açısından önemlidir.

İlgili literatüre bakıldığında, şiddet içerikli medya mesajlarının bireyler üzerinde saldırganlık ya da olumsuz nitelikli davranışlar sergilemeleri üzerinde etkili olduğuna yönelik görüşler ve bu görüşleri destekleyen çalışmalar bulunduğu görülmektedir. Çetinkaya (1991), şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin hem bu oyunu izleyen, hem de şiddet içermeyen kalem kağıt oyunu oynayan ve izleyen öğrencilere göre daha fazla saldırgan davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuştur. Cooper ve Mackie (1986) de yüksek düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin, düşük düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre serbest oyun zamanlarında daha fazla saldırgan davranışlarda bulunduklarını ortaya koymuştur. Benzer bir çalışmada Irwin ve Gross (1995), şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin, şiddet içermeyen bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre bilgisayar oyununu oynadıktan sonraki ilk serbest oyun oturumunda hem cansız maddelere, hem de sıra arkadaşına daha fazla fiziksel ve sözel saldırganlık boyutunda davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık tepkileri üzerine etkisi olduğunu ortaya koyan bu üç çalışmada da, oyunlardaki şiddetin gözlemlenen etkileri incelenmiştir. Başka bir araştırmada ise Mahood ve Cicchirillo (2008), bu sonuçların tam aksine, yüksek düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunları oynayan öğrencilerin öfke ve

kaygı düzeylerinin daha düşük olduğunu, bu nedenle şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırgan davranışları azaltıcı bir rolü olduğunu ortaya koymuştur. Dolayısıyla, araştırma sonuçları, deneysel süreç ve sınırlılıkları kapsamında değerlendirildiğinde şiddet içerikli bilgisayar oyunları ile bağımlılık yaratmayacak şekilde yaşanan kısa süreli etkileşimlerin bireylerin saldırganlık tepkileri üzerinde etkili olmadığını göstermesi anlamında öne çıkmaktadır. Bu anlamda benzer sonuçların da görüldüğü çalışmalar mevcuttur. Scott (1997; Akt: Ulusoy 2008: 27), yapmış olduğu araştırmada; şiddet içermeyen, orta düzeyde şiddet içeren, yüksek düzeyde şiddet içeren bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin saldırganlık tepkileri arasında anlamlı bir ilişki bulamamış ve şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırgan davranışları açıklamada yeterli kanıt olmadığını ortaya koymuştur. Williams ve Skoric (2005) de benzer şekilde, şiddet içerikli online bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

2. Araştırma sonuçları, şiddet içerikli online bilgisayar oyunu oynamanın, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin; fiziksel saldırganlık tepkileri, sözel saldırganlık tepkileri ve alternatif tepkileri üzerinde cinsiyet değişkenine göre bir etkisinin olmadığını göstermektedir. Yalnızca son gün uygulamasında, şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamanın, kız öğrencilerin sözel saldırganlık tepki düzeylerini yükselttiği, erkek öğrencilerin sözel saldırganlık tepkileri üzerinde ise bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çetinkaya (1991) da, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın veya izlemenin cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin saldırganlık tepkileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine etkilerini cinsiyet değişkeni açısından inceleyen bazı araştırmalar ise farklı sonuçlar ortaya koymuştur. Cooper ve Mackie (1986)'nin yapmış oldukları araştırmada, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre serbest oyun zamanlarında daha fazla saldırgan davranışlar gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bartholow ve Anderson (2002) ise şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha fazla saldırgan tepkiler verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Cooper ve Mackie (1986)'nin yaptıkları araştırmanın örneklemini ilköğretim öğrencileri oluştururken; Bartholow ve Anderson (2002)'un yaptıkları araştırmanın örneklemini üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Bu iki araştırmanın sonuçlarının farklı olması bu faktöre bağlanabilir.

Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine etkilerini konu alan araştırmaların birçoğu; şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına sürekli maruz kalmanın zihninde detaylı ve birbirleriyle bağlantılı saldırgan düşünce ağları yarattığını, bu durumun kişinin saldırganca düşünceler ve saldırganca davranma eğilimleri geliştirmesine neden olduğunu (Dill ve Dill 1998: 409-410), zihindeki saldırganlıkla ilgili bilgi yapılarını aktive ederek fiziksel uyarılma düzeyinin (kan basıncı, kalp atış hızı vb.) artmasına veya duyuşsal saldırganlık durumu (öfke) yaratarak saldırgan davranışların artmasına neden olduğunu ortaya koymuştur (Anderson ve Bushman 2001). Bu araştırmada ise kısa süreli şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynamanın, ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık tepkileri üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. Öneriler

1. Bilgisayar oyunları günümüz çocuklarının vazgeçemediği en önemli elektronik eğlence aracıdır. Çocuklar ise denetimsiz ortamlarda genellikle şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynamayı tercih etmektedirler. Araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin şiddet içerikli online bilgisayar oyunlarını, bağımlılık yaratmayacak düzeyde oynamalarının, aileleri tarafından engellenmesine gerek olmadığı söylenebilir.

2. Araştırma, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu nedenle, araştırmanın farklı öğrenim kademelerindeki veya farklı gelişim dönemindeki öğrenciler üzerinde yapılması önemli görülmektedir. Gelişim dönemi özellikleri göz önünde bulundurulduğunda ise ergenlerin, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarından daha fazla etkilenebileceği düşünülmektedir. Nitekim Kirsh (2003), ergenlik dönemi boyunca insanlarda biyolojik ve psikolojik değişimlerin meydana geldiğini ve bu dönemde şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın değişim sürecinde farklı etkileri olabileceğini vurgulamaktadır. Başka bir araştırmada saldırgan kişilik yapısına sahip olan öğrencilerin, daha az saldırgan kişilik özelliklerine sahip olanlara göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını daha saldırganca oynadıklarını ortaya koymuştur (Peng ve diğerleri 2007). Bu nedenle yapılacak olan çalışmalarda bireysel farklılıkların da, şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynama ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi farklılaştırabileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

3. Araştırmada şiddet içerikli online bilgisayar oyunu ile öğrencilerin kısa süreli etkileşimleri değerlendirilmiştir. Şiddet içerikli online bilgisayar oyunları oynama ile geçirilen sürenin arttırılması ve tekrarlanarak oyunun oynatılması, saldırganlık bağlamında farklı sonuçlar ortaya koyabilir. Bilgi (2005)'nin yapmış olduğu çalışmada haftada beş saat ve üzerinde bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin, antisosyal saldırganlık düzeylerinde bir artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bartholow ve Diğerleri (2005: 1574)'nin de vurguladığı gibi, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının uzun vadeli etkilerini ortaya koyabilme adına boylamsal araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

KAYNAKÇA

- Ahn, Joe; George Randall. "Computer Game Addiction" , 27 April 2007.
<<http://andrewd.ces.clemson.edu/courses/cpsc414/spring07/chp/team3.pdf>>
(01.01.2011).
- Akkemik, Salih. "Bilgisayar Oyunu ve Oyuncu İlişkisi-Oyun Teorisi 1",14 Nisan 2007.
<<http://www.mmistanbul.com/makale/title/bilgisayar-oyunu-ve-oyuncusu-iliskisi-oyun-teorisi-1>> (05.01.2011).
- Aldrich, Andrew. "Video Games and Kids: How Video Games Affect Kids and Tips to Help Parents Set Limits", *Action Alliance for Children*, 2006, 6-7.
<<http://www.4children.org/files/articles/92/106hoe.pdf> > (02.01.2011).
- Anderson, Craig A. "An Update on the Effects of Playing Violent Video Games", *Journal of Adolescence*, 27, 2004, 113–122.
- Anderson, Craig A. "Violence and Aggression", In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*, 8, New York & Washington D. C. : Oxford University Press and the American Psychological Association, 2000, 162-169.
- Anderson, Craig A.; Akira Sakamoto; Douglas A. Gentile; Nobuko Ihori; Akiko Shibuya; Shintaro Yukawa; Mayumi Naito; Kumiko Kobayashi. "Longitudinal Effects of Violent Video Games on Aggression in Japan and The United States", *PEDIATRICS*, Vol. 122, No. 5, November 2008, 1067-1072.
- Anderson, Craig A.; Brad J.Bushman. "Effects of Violent Video Games on Aggressive Behaviour, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal and Prosocial Behaviour: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature", *Psychological Science*, Vol.12, No.5, 2001, 353-359.
- Anderson, Carig A.; Catherine M. Ford. "Affect of the Game Player: Short-Term Effects of Highly and Mildly Aggressive Video Games", *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 12, No.4, December 1986, 390-402.
- Anderson, Craig A.; Leonard Berkowitz; Edward Donnerstein; L. Rowell Huesmann; James D. Johnson; Daniel Linz; Neil M. Malamuth; Ellen Wartella. "The Influence of Media Violence on Youth", *Psychological Science in the Public Interest*, Vol.4, No.3, 2003, 81-110.
- Anderson, Craig A.; Nicholas L. Carnagey. "Violent Evil and General Agression Model", In Arthur G. Miller (Ed.), *The Social Psychology of Good and Evil*, Guildford Publications, New York, 2004, pp.168-192.
- Anderson, Craig A.; Karen E. Dill. "Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and in Life", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 78, No. 4, 2000, 772- 790.

- Anderson, Craig A. ve L.Rowell Huesmann. "Human Aggression: A Social Cognitive View", In Michael A.Hogg & Joel Cooper (Eds.), *The Sage Handbook of Social Psychology*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc., 2003, pp.296-323.
- AREM (Araştırma ve Etüdler Merkezi). *İnternet ve...(çocuklar/gençler, sanal dünya, İnternet kafeler, internet sohbeti, bilgisayar oyunları, bağımlılık, sağlık sorunları, zararlı alışkanlıklar, şiddet, bilişim suçları, bilinçli kullanımı)*, T.C. İçişleri Bakanlığı Araştırma ve Etüdler Merkezi Yayınları, Ankara.
<http://www.arem.gov.tr/yayin/internet_ve.pdf> (01.02.2011).
- Archer, John. "A Strategic Approach to Aggression" , *Social Development*, 10, 2001, 267-271.
- Ayanoğlu, Mehmet Mert. "Mimarlık Eğitiminde Üç Boyutlu Bilgisayar Oyun Motorlarının Kullanımı", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2006.
- Aydınlı, Hasan. "Çocuk ve Bilgisayar Oyunları", *Sızıntı Dergisi*, Cilt:26, No:305, 2004.
<<http://www.sizinti.com.tr/konular/ayrinti/cocuk-ve-bilgisayar-oyunlari.html>> (01.02.2011).
- Bandura, Albert. *Aggression:A Social Learning Analysis*, Prentice-Hall Inc., New York 1973.
- Bartholow, Bruce D.; Craig A. Anderson. "Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior: Potential Sex Differences", *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 2002, 283- 290.
- Bartholow, Bruce D.; Marc A. Sestir; Edward B. Davis. "Correlates and Consequences of Exposure to Video Game Violence: Hostile Personality, Empathy, and Aggressive Behavior", *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 31, No.11, November 2005, 1573-1586.
- Beentjes, Johannes W.J.; Cees M. Koolstra; Nies Marseille; Tom H.A. van der Voort. "Children's Use of Different Media: For How Long and Why?", In Sonia Livingstone & Moira Bovill (Eds.), *Children and Their Changing Media Environment. A European Comparative Study*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001, pp. 85-111.
- Bensley, Lillian; Juliet Van Eenwyk. "Video Games and Real-Life Aggression: Review of the Literature", *Journal of Adolescent Health*, Vol. 29 (4), October 2001, 244-257.
- Berkowitz, Leonard. *Aggression – Its Causes, Consequences, and Control*, McGraw-Hill, Inc, New York 1993.
- Bilgi, Aysel. "Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan Öğrencilerin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005.

- Binark, Mutlu; Günseli Bayraktutan Sütçü. "Sanal Uzamda Dijital Oyun Kültürü ve Dijital Oyunlar", *Türkiye'de Dijital Oyun Sektörü ve Oyun Geliştiricileri Çalıştay ve Paneli*, İstanbul 14 Mart 2008. <<http://inet-tr.org.tr/inetconf11/bildiri/89.pdf>> (01.02.2011).
- Binark, Mutlu; Günseli Bayraktutan Sütçü. "Ankara Mikro Ölçeğinde İnternet Kafeler Kullanım Biçimleri", XII. "Türkiye'de İnternet" Konferansı Bildiriler Kitabı, Ankara 8-10 Kasım 2007, 242-253.
- Björkqvist, Kai. "Sex differences in Physical, Verbal and Indirect Aggression: A Review of Recent Research", *Sex Roles*, Vol.30, No.3/4, 1994, 177-188.
- Björkqvist, Kaj; Karin Österman; Kirsti M.J. Lagerpetz. "Sex Differences in Covert Aggression Among Adults", *Aggressive Behaviour*, Vol.20, 1994, 27-33.
- Björkqvist, Kai; Lagerpetz Kirsti M.J.; Ari Kaukiainen. "Do Girls Manipulate Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and Indirect Aggression", *Aggressive Behaviour*, Vol.18, 1992, 117-127.
- Boxer, Paul; Michael Butkus. "Individual Social-Cognitive Intervention for Aggressive Behavior in Early Adolescence: An Application of the Cognitive-Ecological Framework", *Clinical Case Studies*, Vol. 4, No. 3, July 2005, 277-294.
- Brown, Kimberlee S.; Richard D. Parsons. "Accurate Identification of Childhood Aggression: A Key to Successful Intervention", *Professional School Counseling*, 2 (2), 1998, 135-140.
- Buchman, Debra D.; Jeanne B. Funk. "Video and Computer Games in the '90s: Children's Time Commitment and Game Preference", *Children Today*, 24, 1996, 12-16.
- Buckingham, David. "Studying Computer Games", In Diane Carr, David Buckingham, Andrew Burn & Gareth Schott (Eds.), *Computer Games: Text, Narrative and Play*, Cambridge, Polity Press, 2006, pp. 1-13.
- Budak, Selçuk. *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara 2000.
- Budhal, Rishichand Sookai. "Identification of Aggression of Junior Primary Learners", (Unpublished Master Thesis), University of South Africa, November 2006.
- Burn, Andrew; Diane Carr. "Defining Game Genres", In Diane Carr, David Buckingham, Andrew Burn & Gareth Schott (Eds.), *Computer Games: Text, Narrative and Play*, Cambridge, Polity Press, 2006, pp. 14-29.
- Bushman, Brad J.; Bryan Gibson. "Violent Video Games Cause an Increase in Aggression Long After the Game Has Been Turned Off", *Social Psychological and Personality Science*, 000(00), August 2010, 1-4.

- Bushman, Brad J.; Craig A. Anderson. "Violent Video Games and Hostile Expectations: A Test of the General Aggression Model", *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol.28, No.12, 2002, 1679-1686.
- Büyüköztürk, Şener. *Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2007.
- Büyüköztürk, Sener. *Deneyisel Desenler Öntest-Sontest Kontrol Grubu Desen ve Veri Analizi*, Pegem Yayıncılık, Ankara 2001.
- Calvert, Sandra L.; Siu-Lan Tan. "Impact of Virtual Reality on Young Adults. Physiological Arousal and Aggressive Thoughts: Interaction Versus Observation", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 15 (1), 1994, 125-139.
- Carnagey, Nicholas L.; Craig A. Anderson. "The Effects of Reward and Punishment in Violent Video Games on Aggressive Affect, Cognition and Behaviour", *Psychological Science*, 16 (11), 2005, 882-889.
- Carnagey, Nicholas L.; Craig A. Anderson. "Violent Video Game Exposure and Aggression", *Minerva Psichiatri*, 45: 1, 2004, 1-18.
- Carnagey, Nicholas L.; Craig A. Anderson; Brad J. Bushman. "The Effect of Video Game Violence on Physiological Desensitization to Real-life Violence", *Journal of Experimental Social Psychology*, 43, 2007a, 489-496.
- Carnagey, Nicolas L.; Craig A. Anderson; Bruce D. Bartholow. "Media Violence and Social Neuroscience: New Questions and New Opportunities", *Current Directions in Psychological Science*, 16 (4), 2007b, 178-182.
- Cesarone, Bernard. "Video Games: Research, Ratings, Recommendations", *ERIC Digest*, 1998. <<http://ericece.org/pubs/digests/1998/cesar98.html>> (10.10.2010).
- Children Now. "Fair play? Violence, Gender and Race in Video Games.", 2001. <http://www.childrennow.org/uploads/documents/fair_play_2001.pdf> (01.01.2011).
- Cooper, Joel; Diane Mackie. "Video Games and Aggression in Children", *Journal of Applied Social Psychology*, 16, 1986, 726-744.
- Cope-Farrar, Kirstie; Marina Krcmar; Kristine Nowak. "The General Affective Aggression Model: Explaining the Effects of Point of View and Blood in Violent Video Games", *Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association*, New Orleans Sheraton, New Orleans, LA, May 27, 2004. <http://www.allacademic.com/meta/p112858_index.html> (02.02.2011).
- Crawford, Chris. *The Art of Computer Game Design*, 1982. <<http://www.vancouver.wsu.edu/fac/peabody/gamebook/Coverpage.html>> (01.02.2011).

- Çelik, Hilal. “Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri, Bağlanma Tarzları ve Kişilerarası Şemalarının İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2006.
- Çetinkaya, Hakan. “Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1991.
- Çetinkaya, Levent. “Ortaöğretim Kurumlarındaki 10. Sınıf Öğrencilerinin Elektronik Oyunlardaki Mesajları Algılama Düzeyleri”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale 2008.
- Darley, Andrew. *Visual Digital Culture, Surface Play and Spectacle in New Media Genres*, Routledge, London 2000.
- Dietz, Tracy L. “An Examination of Violence and Gender Role Portrayals in Video Games: Implications for Gender Socialization and Aggressive Behavior”, *Sex Roles*, Vol. 38, Nos. 5/6, 1998, 425-442.
- Dill, Karen E. ; Jody C. Dill. “Video Game Violence: A Review of The Empirical Literature”, *Aggression and Violent Behavior*, Vol. 3, No. 4, 1998, pp. 407–428.
- Diñer, Gökhan Deniz. “Sanal Dünyaların Uzaktan Eğitim Danışmanlık Hizmetlerinde Kullanımı”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 2008.
- Doğan, Filiz Öztütüncü. “Video Games and Children: Violence İn Video Games” *New/Yeni Symposium Journal*, Cilt: 44, Sayı:4, 2006, 161-164.
- Doğu, Burak. “Popüler Kültürün Tüketim Aracı Olarak Bilgisayar Oyunlarında Sunulan Yaşam Tarzı”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir 2006.
- Doğusoy, Berrin; Yavuz İnal. “Çok Kullanıcı Bilgisayar Oyunları ile Öğrenme”, VII. *Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi*, Ankara 07-09 Eylül 2006, Gazi Üniveristesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara 2006.
<http://simge.metu.edu.tr/conferences/cok_kullanicili_oyunlarla_ogrenme.pdf> (01.01.2011).
- Efiliti, Erkan. “Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılıklı Olarak İncelenmesi”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2006.
- Eroğlu, Sursan Erkan. “Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine karşılaştırmalı Bir Çalışma”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2009a.

- Eroğlu, Susran Erkan. “Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 2009b, 205-221.
- ESA (Entertainment Software Association). *2010 Sales, Demographic and Usage Data: Essential Facts About the Computer and Video Game Industry*, The Entertainment Software Association 2010.
- Esposito, Nicolas. “How Video Game History Shows Us Why Video Game Nostalgia Is So Important Now”, *Playing the Past*. Gainesville (USA), March 18-19 2005. <<http://www.utc.fr/~nesposit/publications/esposito2005history.pdf>> (02.01.2011).
- Fling S.; Smith L.; Rodriguez T.; Thornton D.; Atkins E.; Nixon K. “Videogames, Aggression, and Self-esteem: A Survey”, *Social Behavior and Personality*, Vol.20, 1992, 39-46.
- Fraser, Mark W. “Aggressive Behaviour in Childhood and Early Adolescence: An Ecological Perspective on Youth Violence”, *Social Work*, 41 (4), 1996, 347-361.
- Freedman, J.L.; D.O. Sears; J.M. Carlsmith. *Sosyal Psikoloji*, (çev. Ali Dönmez), 2. baskı, İmge Kitap Yayınları, Ankara 1993.
- Fromme, Johannes. “Computer Games as a Part of Children’s Culture”, *The International Journal of Computer Game Research*, 3 (1), 2003, 1-23.
- Funk, Jeanne B. “Reevaluating the Impact of Video Games”, *Clinical Pediatrics*, Vol.32, No.2, 1993, 86-90.
- Funk, Jeanne B.; Heidi Bechtoldt Baldacci; Tracie Pasold; Jennifer Baumgardner. “Violence Exposure in Real-life, Video Games, Television, Movies, and the Internet: Is There Desensitization?”, *Journal of Adolescence*, 27, 2004, 23–39.
- Geen, Russel G. *Human Aggression*, PA: Open University Press, Buckingham 2001.
- Gentile, Douglas A.; Craig A. Anderson. “Video Games”, In N.J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of Human Development*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006, pp. 1303-1307.
- Gentile, Douglas A.; Craig A. Anderson. “Violent Video games: The Newest Media Violence Hazard”, In Douglas A. Gentile (Ed.), *Media Violence and Children: A Complete Guide for Parents and Professionals*, Westport CT: Praeger, London, 2003, pp. 131-152.
- Gentile, Douglas A.; Jennifer R. Linder; David A. Walsh. “Looking Through Time: A Longitudinal Study of Children’s Media Violence Consumption at Home and Aggressive Behaviors at School”, *Biennial Conference of the Society for Research in Child Development*, Tampa, Florida, April 2003.
- Gentile, Douglas A.; Muniba Saleem; Craig A. Anderson. “Public Policy and The Effects of Media Violence on Children”, *Social Issues and Policy Review*, October 2007.

- Gentile, Douglas A. ; Paul J. Lynch; Jennifer Ruh Linder; David A. Walsh. "The Effects of Violent Video Game Habits on Adolescent Hostility, Aggressive Behaviors, and School Performance", *Journal of Adolescence*, 27, 2004, 5–22.
- Glew, Gwen M.; Ming Yu-fan; Wayne Katon; Frederic P. Rivara; mary A. Kernic. "Bullying, Psychosocial Adjustment, and Academic Performance in Elementary School", *Arch Pediatr Adolesc Med.*, 159, 2005, 1026-1031.
- Griffiths, Mark D.; Mark N. O. Davies; Darren Chappel. "Online Computer Gaming: A Comparison of Adolescent and Adult Gamers." , *Journal of Adolescence*, Vol. 27, 2004, 87–96.
- Gürçan, Ayşen; Serdar Özhan; Rahmet Uslu. "Dijital Oyunlar ve Çocuklar Üzerindeki Etkileri", *T.C. Başbakanlık, Aile ve Sosyal Yardımlaşmalar Genel Müdürlüğü Raporu*, 2008.
<http://www.aile.gov.tr/files/DIJITAL_OYUNLAR_ve_COCUKLAR_UZERIND_EKI_ETKILERI_RAPOR.pdf > (02.02.2011).
- Haninger, Kevin; Kimberly M. Thompson. "Content and Ratings of Teen Rated Video Games" *JAMA*, February 18, Vol. 291, No.7, 2004, 856-865.
- Haris, Jessica. "The Effects of Computer Games on Young Children – A Review of The Research", *RDS Occasional*, Paper No 72, 2001.
- Huesmann, L. Rowell; Laramie D. Taylor. "The Role of Media Violence in Violence Behaviour", *Annu. Rev. Public Health* Vol. 27, 2006, 393–415.
- Irwin, A. Roland; Alan M. Gross. "Cognitive Tempo, Violent Video Games, and Aggressive Behavior in Young Boys", *Journal of Family Violence*, 10 (3), 1995, 337-350.
- İnan, Aslan. *İnternette Muhabbet Chat El Kitabı Mirc-Icq Kullanım Kılavuzu*, Sistem Yayınları, İstanbul 2000.
- Jabjone, Saisunee. "How Playing Violent Computer Games Affects Thai Children", *KKU Sci. Journal*, 36 (Supplement), 2008, 212-226.
- Juul, Jesper. "A Clash Between Game and Narrative", (Unpublished Master Thesis), University of Copenhagen, Institute of Nordic Language and Literature, February 1999.
- Kaplan, Aylin. "Öfke Yönetimi Becerileri Programının İlköğretim 5. sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyi ve Benlik Saygısına Etkisi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2007.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Arastırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, 12. Basım, Ankara 2003.

- Kars, Gözde Bahar. “Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi”, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2010.
- Kartal, Hülya; Asude Bilgin. “İlköğretim Öğrencilerine Yönelik Bir Zorbalık Karşıtı Program Uygulaması: Okulu Zorbalıktan Arındırma Programı”, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (2), 2007, 207-227.
- Kıncal, Remzi Yavaş; Akan Deniz Yazgan. “Media Literacy Levels of Turkish High School Students and Their Tendencies to Media Violence: A Descriptive Study”, In *Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications*, (pp.2428-2437), Chesapeake, VA: AACE, Toronto 2010.
- Kıncal, Remzi Yavaş; Osman Yılmaz Kartal. “Medya Okuryazarlığı Eğitimi”, *Milli Eğitim*, Sayı: 181, Kış 2009, 318-333.
- Kirriemuir, John. “A History of Dijital Games”, In Jason Rutter & Jo Bryce (Eds.), *Aggression: Theoretical and Empirical Reviews*, (pp.21-35), Sage Publications Inc., London 2006.
- Kirriemuir, John. “Video Gaming, Education and Digital Learning Technologies”, *D-Lib Magazine*, 8 (2), 2002.
<<http://www.dlib.org/dlib/february02/kirriemuir/02kirriemuir.html>> (01.01.2011).
- Kirsh, Steven J. “The Effects of Violent Video Games on Adolescents: The Overlooked Influence of Development”, *Aggression and Violent Behavior*, 8, 2003, 377–389.
- Kirsh, Steven J. “Seeing The World Through Mortal Kombat-Colored Glasses: Violent Video Games and Hostile Attribution Bias”, *Childhood*, 5 (2), 1998, 177-184.
- Koçer, Dilara N. “11 Eylül ve Amerikan Popüler Kültürüne Yansıması: Bilgisayar Oyunları Örneği”, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, 2009,43-55.
- Kooijmans, Thomas A. “Effects of Video Games on Aggressive Thoughts and Behaviors During Development”, In *Rochester Institute of Technology*, 2004.
<<http://www.personalityresearch.org/papers/kooijmans.html>> (02.02.2011).
- Köksal, Fikri. “Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkiler”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 1991.
- Krahe, Barbara; Ingrid Möller. “Playing Violent Electronic Games, Hostile Attributional Style and Aggression-related Norms in German Adolescents”, *Journal of Adolescence*, Vol.27, 2004, pp.53-69.
- Laird, John E.; Michael van Lent. “Human -Level AI’s Killer Application, Interactive Computer Games”, *American Association for Artificial Intelligence*, 0738-4602, 2001, 15-26.

- Leonard, David. "Live in Your World, Play in Ours": Race, Video Games, and Consuming the Other", *Studies in Media & Information Literacy Education*, Volume 3, Issue 4 November 2003, 1-9.
- Liu, Jianghong. "Concept Analyses: Aggression", *Issues Ment Health Nurs.*, 25 (7), 2004 , 693-714.
- Mahood, Chad; Vincent Cicchirillo. "The Combined Effect of Physical Activity and Violent Content in Motion-Sensing Video Games on Affective Aggression: A Reexamination of the Catharsis Hypothesis", *Paper presented at the annual meeting of the NCA 94th Annual Convention*, TBA, San Diego, CA, Nov 20, 2008. <http://www.allacademic.com/meta/p260141_index.html> 03.03.2011.
- Ma'rof, Redzuan. *Psikologi Sosial*, Serdang: University Putra Publications 2001.
- McCarthy, Shauna Kathleen. "Social Cognitive Predictors of Reactive and Proactive Aggression: İnverstigation İn A Diverse, Urban 5th Grade Sample", (Unpublished Master Thesis), Graduate College of Bowling Green State University, 2005.
- Mihandoust, Nassrin. "Televizyonda Yer Alan Şiddet Programlarının Çocuk ve Gençlere Etkisi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1989.
- Moeller, Thomas G. *Youth Aggression and Violence: A Psychological Aproach*, London: Lawrence Erlbaum Associates Inc., 2001.
- Oliver, Karen. "The Effect of Violent İnternet Games on Children and Juvelines", *Crime Research in South Africa*, Vol.1, No.1, 2000. <<http://www.crisa.org.za/downloads/webviol.pdf>> (11.11.2010).
- Olson, Cherly K.;Lawrence A. Kutner; Dorothy E. Warner. "The Role of Violent Video Game Content in Adolescent Development: Boys' Perspectives", *Journal of Adolescent Research*, Vol.23, No.1, 2008, 55-75.
- Palabıyıkoglu, Rafia. "Medya ve Şiddet", *Kriz Dergisi*, 5 (2), 1997, 123-126.
- Peng, Wei; Ming Liu; Yi Mou. "Do Aggressive People Play Computer Game in A More Aggressive Way? Individual Difference and the Distinctive Experience of Violent Game Playing", *Paper presented at the annual meeting of the NCA 93rd Annual Convention*, TBA, Chicago, IL, Nov 15, 2007. <http://www.allacademic.com/meta/p194197_index.html> (02.02.2011).
- Provenzo, Eugene F. *Video Kids - Making Sense of Nintendo*, Harvard University Press 1991.
- Rahman, A. K. M. Rezanur; M. Mozammel Huq. "Aggression in Adolescent Boys and Girls As Related to Socio-economic Status and Residential Background" , *J. Life Earth Science*, Vol. 1 (1), July 2005, pp.5-9

- Rapeepisarn, Kowit; Kok Wai Wong; Chun Che Fung; Myint Swe Khine. "The Relationship between Game Genres, Learning Techniques and Learning Styles in Educational Computer Games", In Z. Pan et al. (Eds.), *Edutainment 2008, LNCS 5093*, Springer-Verlag Berlin Heidelberg, 2008, pp. 497–508.
- Robinson, Thomas N.; M. L. Wilde; L. C. Navracruz; K. F. Haydel; Ann Varady. "Effects of Reducing Children's Television and Video Game Use on Aggressive Behavior: A Randomized Controlled Trial", *Arch Pediatr Adolesc Med.*, 2001, 155, 17-23.
- Schmierbach, Mike. " "Killing Spree": Exploring the Connection Between Competitive Game Play and Aggressive Cognition", *Communication Research*, 37 (2), 2010, 256-274.
- Schott, Gareth; Darrin Hodgetts. "Health and Digital Gaming: The Benefits of a Community of Practice", *Journal of Health Psychology*, Vol. 11 (2), 2006, 309-316.
- Smith, Stacy L.; Ken Lachlan; Ron Tamborini. "Popular Video Games: Quantifying The Presentation of Violence and Its Context", *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 47 (1), 2003, 58-76.
- Siwek, Stephen E. *Video Games in the 21st Century: The 2010 Report*, Entertainment Software Association 2010.
- Spigelman, Gabriella; Ami Spigelman; İrmelin Englesson. "Hostility, Aggression and Anxiety levels of Divorce and Nondivorce Children as Manifested in Their Responses to Projective Tests", *Journal of Personality Assessment*, Vol.56, 1991, pp. 438 – 452.
- Şahin, Hülya. "Öfke Denetimi Eğitiminin Çocuklarda Gözlenen Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi.", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2004.
- Tamborini, Ron; Matthew Eastin; Kenneth Lachlan; Paul Skalski; Thomas Fediuk; Robert Brady. "Violent Video Games: Hostile Thoughts, Presence and Violent Virtual Video Games", *51st Annual Convention of The International Communication Association*, May 24-28, Washington, D.C., 2001.
- Taylor, T. L. "Women and Online Gaming", *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies*, 9 (1), 2003, 21-46.
- TDK (Türk Dil Kurumu). "Saldırganlık", <<http://tdkterim.gov.tr/bts/>> (01.09.2010).
- Thompson, Kimberly M.; Kevin Haninger. "Violence in E-Rated Video Games", *JAMA*, Aug 1, Vol. 286, No. 5, 2001, 591-598.

- Tingöy, Özhan; Barbaros Bostan. "Future of New Media, Towards the Ultimate Medium: Presence, Immersion and MMORPGs", *4th International Symposium Communication in The Millenium*, Indiana University, May 17, 2007, 234-240. <<http://www.silentblade.com/Academic.html>> (03.03.2011).
- Tieger, Todd. "On The Biological Bases of Sex Differences in Aggression", *Child Development*, Vol. 51, No. 4, (Dec.,1980), pp. 943-963.
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). *Türkiye İstatistik Yıllığı*, Türkiye İstatistik Kurumu Matbası, Ankara 2009.
- Ulusoy, Onur "Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi" (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2007.
- Uysal, Arda. "Üç Boyutlu Bilgisayar Oyunları Görsel Tasarımı", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir 2005.
- Vissing, Yevonne M.; Murray A. Straus; Richard J. Gelles; John W. Harrop. "Verbal Aggression by Parents and Psychosocial Problems in Children" *Child Abuse & Neglect*, Vol.15, 1991, pp. 223-238.
- Vitaro, Frank; Paul L. Gendreau; Richard E. Tremblay; Partice Oligny. "Reactive and Proactive Aggression Differentially Predict Later Conduct Problems", *J. Child Psychol. Psychiat.*, Vol.39, No.3, 1998, 377-385.
- Vitiello, B.; D.M. Stoff. "Subtypes of Aggression and Their Relevance to Child Psychiatry", *J Am Acad. Child Adolesc. Psychiatry*, 36 (3), 1997, 307-315.
- Weisbrot, Deborah M.; Alan B. Ettinger. "Aggression and Violence in Mood Disorders", *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, Jul; 11 (3), 2002, 649-672.
- Widdison, Robin; Michael Aikenhead; Tom Ellen. "Computer Simulation in Legal Education", *13th Annual BILETA Conference, 27th and 28th March 1998, Trinity College, Dublin 1998*. <<http://www.bileta.ac.uk/Document%20Library/1/Computer%20Simulation%20i%20Legal%20Education.pdf>> (02.01.2011).
- Williams, Dimitri; Makro Skoric. "Internet Fantasy Violence: A Test of Aggression in an Online Game", *Communication Monographs*, Vol. 72, No. 2, June 2005, pp. 217-233.
- Wolke, D.; S. Woods; L. Bloomfield; L. Karstadt. "Bullying Involvement in Primary School and Common Health Problems", *Arch. Dis. Child*, 85, 2001, 197-201.
- Yağız, Ezgi. "Oyun-Tabanlı Öğrenme Ortamlarının İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Dersindeki Başarıları ve Öz-Yeterlik Algıları Üzerine Etkisi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007.

- Yee, Nick. "Avatar and Identity.", *The Deadalus Gateway-The Psychology of MMORPGs*, 2008, <http://www.nickyee.com/daedalus/gateway_identity.html> (03.01.2011).
- Yee, Nick. "The Demographics, Motivations and Derived Experiences of Users of Massively-Multiuser Online Graphical Environments", *PRESENCE: Teleoperators and Virtual Environments*, 15, 2006, 309-329.
- Yıldırım, Fatma. "Saldırganlık ve Cinsiyet İlişkisi", *Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, Cilt: XXII, Sayı: 210-212, 1998, 15-32.
- Yılmaz, Erdal; Kürşad Çağıltay. "History of Digital Games in Turkey.", *Proceedings of DiGRA Conference*, 2005.
- Yılmaz, Erdal; Kürşad Çağıltay. "Elektronik Oyunlar ve Türkiye", 2004, <<http://simge.metu.edu.tr/conferences/TBD04-ElektronikOyunlar.pdf>> (01.01.2011).
- Yılmaz, Yusuf; Yıldırım Yılmaz. "Parametrik Olmayan Testlerin Pazarlama Alanındaki Araştırmalarda Kullanımı", *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:7, Sayı:3, 2005, 177-199.
- Yükselgün, Yağız. "İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi", (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, Ocak 2008.
- "Dikkat! Çocuğunuz Sanal Terörist Olabilir"
<<http://www.sagliksal.net/saglik/76154-dikkat-cocugunuz-sanal-terorist-olabilir.html>> (01.02.2011).
- ESRB (Entertainment Software Rating Board)
"ESRB Game Ratings", <<http://www.esrb.org/ratings/index.jsp>> (01.01.2011).
- "Gaming Expected to be a \$68 Billion Business by 2012"
<<http://arstechnica.com/gaming/news/2008/06/gaming-expected-to-be-a-68-billionbusiness-by-2012.ars>> (01.02.2011).
- "Gelmiş Geçmiş En İyi FSP Oyunları"
<<http://www.pshaber.com/2009/11/09/gelmis-gecmis-en-iyi-fps-oyunlari/>> (02.01.2011).
- "History of Computer Games: An Overview"
<<http://www.brighthub.com/video-games/pc/articles/42907.aspx>> (01.10.2010).
- "Lucas Learning's Featured Activity"
<<http://www.lucaslearning.com/>> (02.01.2011).

“MMOGData: Charts”

<<http://mmogdata.voig.com/>> (01.01.2011).

“Sanal Alemde Mafya Okulu”, Sabah, 05.02.2006.

<<http://www.tiev.org.tr/>> (02.02.2011).

“World of Warcraft Subscriber Base Reaches 12 Million Worldwide”

<<http://eu.blizzard.com/en-gb/company/press/pressreleases.html?101007>>
(01.01.2011).

EKLER

EK 1. Uygulama Yönergesi

Sevgili Öğrenciler,

Sizlere ders dışı saatlerde olmak üzere, 4 gün boyunca 20 dakikalık bir süreçte Knight Online isimli bilgisayar oyunu oynatılacaktır.

Sizden beklenen ise oyunu oynamadan önce ve oynadıktan sonra olmak üzere gündelik yaşamda karşılaşılabileceğiniz olaylara benzer nitelikte olan, ancak sonucu belli olmayan örnek olayların devamında verilen soruları cevaplamanızdır.

Örnek olayları okuduktan sonra kendinizi olayda yer alan ana karakterin yerine koymanız ve size sorulan: **“Olayın ana karakterinin yerinde siz olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?”** sorusuna yanıt vermeniz beklenmektedir.

Örnek olaylarda yer alan ana karakterin yerinde olsaydınız yapabileceğiniz davranışlardan ne düzeyde yapacağınızı belirten: **“Mutlaka yapardım”, “Belki yapardım”, “Kararsızım”, “Yapmazdım”, “Kesinlikle yapmazdım”** ifadelerinden size göre uygun olanının içerisine (X) koyarak işaretleyiniz. Tabloda belirtilen davranışlar dışında yapabileceğiniz davranışlar varsa ilgili bölüme yazınız.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Gökhan GÜNAY
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

EK 2. Kişisel Bilgi Formu

<u>KİŞİSEL BİLGİLER</u>			
ADINIZ SOYADINIZ:			
OKULUNUZ:			
CİNSİYETİNİZ:	<table><tr><td>KIZ ()</td><td>ERKEK ()</td></tr></table>	KIZ ()	ERKEK ()
KIZ ()	ERKEK ()		

EK 3. Örnek Olaylar

ÖRNEK OLAYLAR

1.GÜNÖNTESTÖRNEK OLAY -1:

ATLETİZM TAKIMI SEÇMELERİ

Samet İlköğretim 1. sınıftan itibaren okulun atletizm takımına girmek istemiş ancak yaşı küçük olduğu için başaramamıştır. 4. sınıfa geldiğinde atletizm okul takımı seçmelerine katılmaya hak kazanmış ve yapılacak olan seçmelere 1 ay hazırlanmıştır. Seçmelerde ilk üçe girecek öğrenciler okul takımını oluşturacaktır. Koşunun sonlarında Samet 4. sırada yarışı sürdürürken, birkaç adım önünde sıra arkadaşı Murat 3. sırada yarışı sürdürmektedir. Samet ne yaparsa yapsın birkaç adım önündeki sıra arkadaşı Murat'ı geçemeyeceğini anlamıştır. Eğer yarış bu şekilde tamamlanırsa Samet atletizm takımına girme hayalini gerçekleştiremeyecektir.

Soru: Bu olayın devamında Samet'in yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Mutlaka yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1- Murat'ı geçebilmek için ona çelme takar veya formasından çekerdim.	()	()	()	()	()
2-Murat'ın dikkatini dağıtabilmek için ona argo sözler söylerdim.	()	()	()	()	()
3- Yarışın bitmesini bekler ardından Murat'ı tebrik ederdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					
.....					
.....					
.....					

SONTEST

ÖRNEK OLAY -2:

EN BÜYÜK HAYALİM

Öğretmen sınıfta düzenlenen “**En Büyük Hayalim**” konulu resim yarışması olduğunu söylemiş ve tüm öğrencilerden bu konuda resim yapmalarını istemiştir. Yarışmanın sonunda ödül olarak tuval hediye edilecektir. Sevim Görsel Sanatlar dersinde çok başarılı bir öğrenci olduğundan dolayı çok güzel bir resim yapmıştır. Cansu da yarışma için bir resim yapmış, fakat Sevim’in yaptığı resmin daha güzel olduğunu düşünmektedir. Eğer bu yarışmada birinci olamazsa yıllardan beri hayalini kurduğu tuvale sahip olamayacaktır.

Soru: Bu olayın devamında Cansu’nun yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Mutlaka yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Yarışmaya bir gün kala Sevim’in resmini yırtardım.	()	()	()	()	()
2- Ona resminin çok kötü olduğunu söyler ve tartışırdım.	()	()	()	()	()
3- Eğer yarışmayı Sevim kazanırsa tebrik ederdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız. 					

2. GÜN

ÖNTEST

ÖRNEK OLAY -1:

OKUL ÜNİFORMAM ISLANDI

Aysun ders arasında çok susadığı için okul kantininden şişe suyu alarak içmeye başlamıştır. Tam bir yudum aldığı anda sınıf arkadaşı Yeliz koşarken arkadaşı Aysun'u görmemiş ve ona çarparak suyun okul üniformasına dökülüp ıslanmasına neden olmuştur.

Soru: Bu olayın devamında Aysun'un yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Mutlaka yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Şişede kala suyu Yeliz'in üstüne dökerdim.	()	()	()	()	()
2-Yeliz'e hakaret ederdim.	()	()	()	()	()
3-Yeliz'in benden özür dilemesini beklerdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					

SONTEST

ÖRNEK OLAY -2:

DERS KİTAPLARI

Onur, bir sonraki Matematik dersi için gerekli olan tüm materyalleri masasının üzerine koymuştur. Sıra arkadaşı ile birlikte bir matematik probleminin çözümüne ilişkin konuştukları sırada sınıf arkadaşı Halil, hızlı bir şekilde koşarken masasına çarparak tüm kitap ve defterlerinin yere düşmesine neden olmuştur.

Soru: Bu olayın devamında Onur'un yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Kesinlikle yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Bende Halil'in kitaplarını yere atardım.	()	()	()	()	()
2-Halil'e geri zekâlı diyerek aşağılardım.	()	()	()	()	()
3- Yere düşen kitapları toplamamda bana yardım etmesi gerektiğini söylerdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					
.....					
.....					
.....					
.....					

3.GÜN

ÖNTEST

ÖRNEK OLAY-1

FISILDAŞMA

Volkan okula geç kaldığından dolayı koşarak birinci derse yetişmeye çalışmaktadır. Tam sınıfa girmek üzereyken sınıfta sıra arkadaşı Buket ve diğer bir sınıf arkadaşı Nesrin'in aralarında Volkan hakkında; “Volkan ne kadar tembel bir öğrenci hem ödevlerini yapmıyor hem de derse geç kalıyor” dediklerini ve güldüklerini duymuştur. Sınıfa girdiğinde ise tamamen bir sessizlik vardır.

Soru: Bu olayın devamında Volkan'ın yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Kesinlikle yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Her ikisine de elimdeki çantayla vururdum.	()	()	()	()	()
2- Dersten sonra onları döveceğimi söylerdim.	()	()	()	()	()
2- Yaptıklarının yanlış olduğunu söylerdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					
.....					
.....					
.....					
.....					

SONTEST

ÖRNEK OLAY-2:**DEDİKODU ve GÜLÜŞME**

Devrim sınıfın en ön sırasında oturan bir öğrencidir. Türkçe dersinde öğretmen geçen derste işlediği konu ile ilgili bir soru sormuş ve Devrim de en ön sırada oturduğundan dolayı cevap vermesi için onu seçmiştir. Devrim sorunun cevabını düşünürken arka sırada oturan arkadaşlarının onun hakkında dedikodu yaptıklarını ve güldüklerini duymuştur.

Soru: Bu olayın devamında Devrim'in yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Kesinlikle yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Arkama dönerek onlara yumruk atardım.	()	()	()	()	()
2- Onlara çıkışta yaptıklarının bedelini göstereceğime dair el işareti yapardım	()	()	()	()	()
3- Öğretmene bu durumu anlatırdım.	()	()	()	()	()

Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.

.....

.....

.....

.....

4. GÜN

ÖNTEST

ÖRNEK OLAY-1:

ŞAKA

Burak ders esnasında elindeki küçük kağıt parçalarını sürekli sınıf arkadaşı Ahmet'e fırlatarak rahatsız etmektedir. Yine benzer bir durumda Ahmet kağıt atan kişiyi belirleyebilmek için sınıfı gözlemlediğinde arka sıralarda oturan sınıf arkadaşı Furkan'ın elinde bükülmüş kağıt parçası görmüş ve öğretmenine Furkan'ın kendisini kağıt parçaları atarak rahatsız ettiğini söylemiştir. Furkan ise bu davranışı yapmanın Burak olduğunu söylemiş ancak öğretmeni tarafından cezalandırılan kendisi olmuştur.

Soru: Bu olayın devamında Furkan'ın yerinde **siz** olsaydınız nasıl tepki verirdiniz?

	Kesinlikle yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1-Ders çıkışında Burak'a tokat atardım.	()	()	()	()	()
2- Burak'a "Ders çıkışında hesaplaşacağız." derdim.	()	()	()	()	()
3- Burak'a "Ahmet'e kağıt parçaları atanın sen olduğunu söylemeliydin" derdim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					
.....					
.....					
.....					
.....					

SONTEST

ÖRNEK OLAY-2:

YANLIŞ ANLAŞILMA

Deniz ile Taner ders arasında okul bahçesine çıkmamış sınıfta oturmayı tercih etmişlerdir. Deniz elindeki tenis topunu sürekli yere sektirerek sınıf içerisinde oyun oynamakta, Taner ise öğretmen masasının kenarında kitap okumaktadır. Nöbetçi öğretmenin sınıfları kontrol ettiği esnada Deniz'in sınıf içerisinde sektirdiği futbol topu, öğretmen masasının üzerindeki saatin düşüp kırılmasına neden olmuştur. Sınıfları kontrol eden nöbetçi öğretmen, o sırada kitap okuyan ancak futbol topunun çarpmasının etkisiyle kırılan saati yerden kaldırmaya çalışan Taner'i görünce, saati Taner'in kırıldığını düşünüp onu disiplin kuruluna vereceğini söylemiştir. Deniz ise gülerек sırasına geçmiştir.

Soru: Bu olayın devamında Taner'in yerinde **siz** olsaydınız almış olduğunuz disiplin cezası sonucunda nasıl tepki verirdiniz?

	Kesinlikle yapardım	Belki yapardım	Kararsızım	Yapmazdım	Kesinlikle yapmazdım
1- Deniz'in futbol topunu kesici bir nesne ile patlatırım.	()	()	()	()	()
2- Deniz'e onu çıkışta döveceğime dair yazılı not gönderirim.	()	()	()	()	()
3- Deniz'e saati onun kırıldığını söylememesinin çok yanlış bir davranış olduğunu söyledim.	()	()	()	()	()
Bunların dışında nasıl tepkiler verirdiniz? Yazınız.					