

# DİJİTAL OYUNLARIN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: KARABÜK ÖRNEĞİ

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

**Adem SAĞIR<sup>1</sup>, Semih OKUTAN<sup>2</sup>**

1 Prof. Dr., Karabük Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, ademsagir@karabuk.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0763-0518.

2 Dr. Öğr. Üyesi, Sakarya Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümü, okutan@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-9430-0367.

Geliş Tarihi: 15.07.2020 Kabul Tarihi: 02.09.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.769932

**Öz:** Bu çalışmanın amacı dijital oyunların ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisini değerlendirmektir. Tanımlayıcı bir yaklaşımla tasarlanan çalışmada birincil veri toplama aracı olarak araştırmacılarca uyarlanan ölçek kullanılmıştır. Saha araştırması Karabük'te bulunan 10 farklı ortaokulda öğrenim gören 655 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Okullar kasti örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Pilot çalışmalar neticesinde son hali verilen ölçek, Ocak-Şubat 2020 tarihleri arasında ortaokul öğrencilerin kendini sınıflarında anket saha ekibi görevlisi ve öğretmen denetiminde yüz yüze uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 23.0 programında analiz edilmiştir ve faktör analizi ile farklılıkları ortaya çıkarmaya yönelik olarak parametrik testler yapılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre dijital oyunların öğrencilerin bağlanma güdülerini artırıcı bir özellikte olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin oyuna yükledikleri anlam ve değer yüksek olduğu tespit edilmiş ve sosyalleşme amacını önemsedikleri ortaya konmuştur. Sonuç kısmında ilgili literatür bağlamında değerlendirmeler yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Küreselleşme, Dijitalleşme, Dijital Oyunlar, Ortaokul, Karabük

## THE EFFECTS OF DIGITAL GAMES ON MIDDLE SCHOOL STUDENTS: CASE OF KARABÜK

### Abstract

The aim of this study is to define the effects of digital games on middle school students. In the study a questionnaire which is one of the primary data collection tools, was selected to evaluate the attitudes of secondary school students towards digital games and the analysis of the data was carried out by quantitative method. The applied research was conducted on 655 students in ten different secondary schools in Karabük. Schools were selected with the intentional sampling method. The questionnaires were applied face-to-face under the supervision of the questionnaire team staff and teacher in the classrooms of students between January-February 2020. The data obtained were analysed in SPSS 23.0 program and parametric tests were conducted to reveal the differences with factor analysis. According to the findings of the study, it was seen that digital games have a feature to increase the motivation of students to connect. In addition, it has been observed that students care about the purpose of socialization in digital games which they found to have high meaning and value in the game. In the conclusion, evaluations were made in the context of the related literature.

**Keywords:** Globalization, Digitalization, Digital Games, Middle Education, Karabük

### Giriş

“Küreselleşmenin sonu mu?” geldi sorusu çağımızda “sınır tanımayan bir hastalığın” (Ritzer, 2010) dünyayı etkilemesi sonrası “Küreselleşme nasıl sürecek?” sorusuna evrildi. Bu süreçte devletlerin pandemi sürecini yönetirken kullandıkları “#evdekal” temasında internet ve dijital alan, özneler üzerinde gücünü gittikçe artırdı. Gündelik hayatın dilini anlama artık dijital alanın söylemlerini kavramaktan geçmeye başladı. Dijitalin gücü, ses ve görüntü teknolojilerine öznelerin interaktifliğinin eklenmesinden kaynaklanmaktadır. Dijital alan artık bir “*arzu merkezine*” (Bauman, 2012, 83) dönüştü ve söz konusu olan gerçeklik “*haz alma durumlarıyla*” (Batı, 2011) anlatılır oldu. Dijitalleşmeyle yükselen görüntü ve imajlar, insanların eğlence anlayışlarını değiştirirken tüketim alışkanlıklarının da farklılaşmasına neden olmuştur. Heidegger’in “*Mesafeler yok oldu, ancak yakınlık da na-mevcutlaştı*” (akt. Güdüm, 2016, 1988) söylemi dijital alanın mesafeleri ve mekânları ortadan kaldırdığına dair kullanışlığına dair bir betimlemedir.

Video oyunları, bu değişimlerin farklı bir boyutu olarak eğlenmeyi ve zamanı değerlendirmeyi kişiselleştiren önemli bir aşama olmuştur. Video oyunlarının ticari bir

eğlence endüstrisine dönüşmesi 1971’li yıllarda başlamıştır. Video oyunların tarihi ise daha eskiye dayanmaktadır. 1962 yılında *Massachusetts Institute of Technology* öğrencisi Steve Russell’ın tasarladığı *Spacewar* ilk video oyunlarından birisi olarak kabul edilir. Uzay savaşını konu edinen *Spacewar*, kendinden sonraki oyunlara da ilham verici olmuştur (Anderson, 1983). Daha sonraki süreçte oyunların gittikçe çeşitlendiği ve farklılaştığı görülür. Restoran ve barlar gibi kamusal alanlarda jetonlu oyun makineleriyle başlayan (Eddy, 2012) hikâye, 1970’lerde atari, üniversite bilgisayarları, elde kullanılabilen elektronik cihazlar ve ev bilgisayarlarıyla video oyunlarının birçok biçimde kullanıcılara ulaştığını ifade etmek mümkündür. Bu yıllar aynı zamanda dünyanın birçok krizi birlikte yaşadığı ve Fordist sistemin çöktüğü yıllar olarak bilinir. Sistemin yaşadığı krizde teknolojik olarak sürekli yenilenen bir toplumsal alanın gerçekliği ve insanların tüketim odaklı çeşitlenen taleplerinin önemli bir etkisi olmuştur (Man, 2019). Tüketicilerin talepleriyle şekillenen oyun endüstrisinde iki anahtar süreç ise oldukça belirleyicidir. Bunlardan ilki teknolojinin geçirdiği evrim ve araçların çeşitliliği, diğeri ise oyunların gittikçe popülaritesinin artması (Klimmt vd., 2009, 23) olmuştur. 2000’li yıllardan itibaren popüler bir eğlence endüstrisi haline gelen bilgisayar oyunları (Barmanbek, 2009, 95), bugün her evde en az bir kişinin içerisinde olduğu dijital oyunlara evrilmiştir. Covid-19 salgınıyla dijital oyun satışlarının artışına paralel bir şekilde evde kalanların video oyunlarına harcadıkları zamanda artmıştır (Gaming in Turkey, 2020).

Huizinga (2018) oyunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu söylemektedir. Oyunun bir kültür yapıcısı olduğunu ifade eden Huizinga için oyun, özgürce kabul edilen, ama kendi içerisinde yaptırım gücü olan kurallara sahip belli bir zamanın ve mekânın sınırında eyleme dönüştürülen, bir amacı olan, gerilme ve sevinme duyguları ile alışlagelmiş hayatın başka türlü olmak bilincinin de eşlik ettiği iradi bir eylemdir. Oyun aynı zamanda *etkileşimli bir alan* (Oskay, 2000), *doğal bir öğrenme süreci* (Özdoğan, 2008; Çetin, 2013) ve sosyalleşme biçimleridir. Tarih boyunca farklı şekillerde karşımıza çıkan oyunun fiziksel alandan kopuşu, görüntünün yakın dönemde toplumsal alana kurduğu üstünlükle ilişkilidir. Oyun oynama alanı ve oyun oynama aracı olarak ortam sunan dijital dünyaya kayış (Bird ve Edwards, 2015) bahsi geçen üstünlüğün kodlarını vermesi bağlamında dikkat çekmektedir. Böylece geleneksel oyunların yerini dijital oyunların aldığı görülmektedir. Dijital bir gündelik hayatta sosyalleşen bireyler için dijital oyun kaçınılmaz bir gerçeklik olarak belirlemiştir. Sıklıkla sanal ortamda *“eğlence amaçlı oynanan oyunlar”* (Squire, 2006) olarak tanımlanmasına rağmen dijital oyunlar; bugün gündelik hayattan kaçış, kafayı rahatlatma, boş zamanı değerlendirme, para kazanma, stres atma ve arkadaşlık kurma gibi farklı amaçlarla gündeme gelmektedir.

**Tablo 1.** Oyun Alanın İçeriğinin Çerçevesi

Geleneksel Oyun	Dijital Oyun
* Fiziksel olarak oyuna dahil olma	* Fiziksel yokluk
* Etkileşimli olma	* Sanal etkileşimli / etkileşimsiz
* Kalıcı izler bırakma	* Süreksizlik
* Kuşaklararası aktarım	* Akışanlık

Geleneksel oyunlardan dijital oyunlara geçiş sürecinde fiziksel olarak mekânsal yakınlığın ortadan kalktığı ve zamanın da akışkanlaştığı görülmektedir. Dijitalleşme klasik oyunların merkezinde yer alan fiziksel olarak oyuna dahil olma ve oyunun farklı etkileşimler içeriğini ortadan kaldırmıştır. Dijitalleşme, oyunun kalıcılığına saldırırken yerine süreksizliğe ve akışkanlığa bırakmıştır. Bauman akışkanlığı modern dönemde yaşana hızlı değişimlerin bir gerçekliği olarak tanımlamaktadır (Bauman ve Lyon, 2013, 7). Akışkanlık vurgusu aynı zamanda geleneksel toplulukların sabitliklerinin ortadan kalması, “katılık” halinden “sıvılık” haline geçişin bir ifadesidir (Bauman, 2015, 140). Akışkanlığın kendi içerisinde taşıdığı süreksizlik hali, kuşaklararası bağlantıları da ortadan kaldırmaktadır. Dijital alanın sürekli kendini yenileyen doğası, bireyler için kalıcı izlerin oluşmasının önüne set çekmektedir. Dolayısıyla dijital oyunlarda ön plana çıkan süreksizliğin geleneksel oyunlardaki kalıcılığı yerinden ettiği ve onun yerine herhangi bir şey koymadığı görülmektedir. Jay’ın (2010, 97) referansı ile gündelik hayatı kısa vadeli planlamalarla geçiren bir özneleşme süreci, anlık hazların ön planda olduğu, yapısallıkların zayıfladığı, ilişkilerin ortadan kalktığı, kısa vadede her şeyin tüketildiği bir pasifleşmedir.

Dijitalleşmenin yarattığı etkinin geniş bir alana yayılması gündelik hayatın değişen doğasıyla da doğrudan ilişkilidir. Özellikle dijital oyunlarla ilgili yapılan çalışmalarda gündelik hayatta fiziksel etkileşim alanlarının daralması sanal oyunların popülerliğinin artmasında (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016) belirleyici neden olarak betimlenmektedir. Böylece gündelik hayatın dış mekândan iç mekâna doğru geçişi söz konusudur. İç mekân, dijitalleşmeyle ilişkili biçimde yeni bir sosyalleşme alanıdır. Sanallık ve sanal sosyalleşme sürecin belirleyici temasıdır. Süreç öznelerin yeni bir gösteri dünyasının içerisine girdiği alanları içermektedir. Gündelik hayatta karşılaşılan gerçeklikler olarak silahla yaralama ve öldürme, dövüş, şiddet, cinsel hazlar birer seyirlik gösteriye dönüşmüştür. Oyuna ilgili yapılan çalışmalarda baskın bir şekilde yetişkin dünyasına ait kavramlarla yapılan tanımlar kullanılmaktadır. Dolayısıyla oyuna yüklenen anlamlar ve oyunun yarattığı sosyallikler sıklıkla dışarıda bırakılmaktadır. Bu nedenle tartışmalar yetişkin dünyasının oyuna yüklediği anlamlar üzerinden şekillenmektedir (Adaene, 2019).

Hazırlanmış olan bu çalışmanın temel sosyolojik iddiasını kurduğu nokta, ev içi mekânların dijitalleşmeyle sanallaşan boyutunu oyunlar üzerinden tartışmaktır. Bu

çalışma, dijital oyunları yetişkin dünyasının anlamlandırmaları içerisinde çıkartmaya odaklanmıştır. Böylece çalışma dijital oyunlar üzerinden yapılmış bir “bağımlılık çalışması” olmadığı gibi kullanıcıların “şiddet ve saldırgan davranış eğilimlerini” ölçmeye dönük de hazırlanmamıştır. Çalışma dijital oyunlarla kullanıcıların kurduğu ilişkiyi üç boyutta analiz etme kaygısı gütmüştür. İlki oyuna yüklenen anlam ve değer, ikincisi oyuna bağlanma güdüsü, üçüncü boyut ise gündelik hayat etkileşimlerini de içeren oyun ve sosyalleşme olarak belirlenmiştir. Birinci boyut oyuna verilen değer kişinin yaşamında kapladığı alana gönderme kaygısıyla “oyunu sevmeyi”, “oyunla mutlu olma”, “oyunu sıkı takip ve kontrol” ve “oyunla yaşam ilişkisi geliştirme” alt başlıklarıyla kurulmuştur. Oyuna bağlanma güdüsü, dijital oyunlarla bireyin kurduğu ilişkinin daha önce yapılmış çalışmalarda “bağımlılıkla ifade edilen biçimlerini”, oyunla geliştirilen duygusal yoğunluk haliyle betimlemek için tercih edilmiştir. Oyunların olumlu katkıları arasında duygu boşalması ve rahatlatmasının (Green ve Bavelier, 2003; Prot vd., 2014) varlığı, çalışmanın bu boyutu destekleyici referans olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda çalışmada oyuna “bağımlılık” ilişkisi üzerinden yüklenen negatif anlamlandırmaların dışarıda bırakılması amaçlanmıştır. Ölçekte oyunların sosyalleşme boyutuyla ilgili olarak arkadaşlık ve aileyle etkileşim önemsenmiştir.

Çalışma kapsamında dijital alan, bilgi-bilişim teknolojileri terimlerini ifade edecek biçimde kullanılmıştır. Çalışmaya konu olması bağlamından hareketle dijital oyunların oldukça geniş yazılım ağlarına sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca yoğun bir biçimde bilgi akışı olduğunun gerçekliğini de akıllara getirmektedir. Ayrıca oyunlarla ilgili yapılan yakın dönem çalışmalarda video oyunları üzerinden teknolojinin modern uygulamalarına ve biçimlerine atıf yapmak için dijital oyun kavramı tercih edilmektedir (Cicchirillo, 2019, 202). Potansiyel olarak dijital oyun kavramı büyük video/bilgisayar ve elektronik oyunları içermektedir. Dijital atfı, oyuncular arasında önceki oyunlardan farklı olarak iş birliği ve rekabet üzerine kurulu klanlaşmaları da içermektedir (Cole ve Griffiths, 2007). Çalışmada Kirriemuir’in (2002) araştırmasına referansla video oyunları ile bilgisayar oyunlarının birbirlerini yerlerine kullanılabileceği varsayılmıştır. Dijital oyunlar ise Kirriemuir’e referansla televizyona bağlanan konsollarla, TV aracılığıyla uydu ya da dijital aboneliklerle, bilgisayar aracılığıyla, atari salonları, cep telefonu ve el bilgisayarı gibi cihazlarla oynan oyunları ifade için kullanılmıştır. Dijitalite internetin örmüş olduğu ve oldukça geniş bir sosyal ağa karşılık gelen ve yeni bir küreselleşme biçimine gönderme yapmaya referans için de tercih edilmiştir. Çalışma, böylesi geniş bir alanda etkili olan dijitalleşmenin gündelik hayatı nasıl dönüştürdüğünden hareketle, geçmişte basit yazılımlarla başlayan bilgisayar oyunlarının geldiği son aşamayı ortaokul öğrencileri gözünden incelemiştir.

### **Araştırmanın Metodolojisi**

Bu çalışma bir olgunun/durumun bir portresini sunduğu ve özelliklerini tanımlamaya yönelik olarak gerçekleştirildiği için *tanımlayıcı (betimleyici)* bir araştırmadır. Betimleyici araştırma bir örgüt, durum veya olgunun tanımlayıcı bir portresini çiz-

meyi hedefler çünkü araştırma yapılmadan önce, hakkında veri toplanmak istenen bir olgunun detaylı bir tanımının yapılması oldukça önemlidir (Coşkun vd., 2017). Betimleyici araştırmalarda araştırma probleminin özelliklerinin varoluş sıklığını tespit etmek, problemleri etkileyen değişkenleri ve bu değişkenlerin önem derecelerini ortaya çıkarmak, problemin ortaya çıkış biçimini tahmin etmek ve değişkenler arasındaki ilişkiyi belirleyerek genellemeler yapmak için yapılır (İslamoğlu ve Alnıaçık, 2016, 40). Ural ve Kılıç (2011, 19) tanımlayıcı araştırmaların genellikle güncel sorunların çözümüne yönelik pratikteki yararı gözetilerek yapılan uygulamalı araştırmalar olduğundan bahsetmektedir.

Çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyunlara ilişkin tutumlarını değerlendirmek amacıyla birincil veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından uyarlanan ölçek kullanılmış, verilerin analizi niceliksel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Ölçek Ocak-Şubat 2020 tarihlerinde öğrencilerin kendini sınıflarında anket saha ekibi görevlisi ve öğretmen denetiminde yüz yüze uygulanmıştır. Anketler uygulanmadan önce *Etik Kurul Onayı* ve *Milli Eğitim Müdürlüğü* izinleri alınmıştır. Nihai anket formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğrencilerin demografik özellikleri ile oyun alışkanlıklarını değerlendiren 21 kapalı uçlu liste soru yer alırken, ikinci kısımda dijital oyunlara yönelik tutumlarını değerlendirmeye yönelik olarak sorulmuş olan 30 ifade (madde) ifade yer almaktadır.

İlk kısımda yer alan sorular araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir ve günlük oyun oynama süresi, günlük internet kullanma süresi, telefon sahipliği, internet paketi sahipliği, ailenin oyun oynama üzerindeki denetimi gibi öğrencilerin tutumlarını şekillendirebilecek değişkenler yer almaktadır. Ölçeğin ikinci kısımda yer alan ifadelerin büyük bir çoğunluğu Horzum, Ayas ve Balta'nın (2008) ölçeğinden uyarlanmıştır. Ölçekte yer alan "*dijital oyun oynamaktan vazgeçememe*" ve "*engellendiğinde rahatsız olma*" durumuyla ilişkilendirilmiş önermeler Horzum ve diğerleri (2008)'nin yapmış oldukları "*Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği*"nden uyarlanmıştır. Burada "*oyun oynamaya izin vermediklerinde aileye kızma*", "*yenildiğinde etrafa saldırma*", "*oyun oynamayı dört gözle bekleme*", "*oyun için verilen süreyi aşma*", "*uyanır uyanmaz oyunları kontrol etme*" önermeleri özellikle tercih edilmiştir. Benzer şekilde aynı çalışmada yer alan önermelerden "*oyun oynayacağı zamanın hayal edilmesi*", "*kaybettikçe tekrar oynama isteğinin oluşması*", "*oynanan süre hakkında yanıltıcı bilgi verme*", "*ödevleri ve okulu aksatma*", "*oyun oynarken kendi kendine konuşma*" önermeleri kısaltılarak ve literatürdeki yakın dönemde yapılmış çalışmalar çerçevesinde güncellenerek kullanılmıştır (Şelimen ve Ceylan, 2018; Ayhan ve Köseliören, 2019; Çelik ve Ulusoy, 2019). Bu güncelleme kaygısı daha çok dijital teknolojilerin oldukça geliştiği ve gündelik hayat üzerine baskısının arttığı yakın dönemle ilişkilidir (Sağır ve Eraslan, 2019). Ölçekte yer alan sosyalleşme teması bağımlılık çalışmalarında sıklıkla karşılaşılan ve sanal alanda oyuncuların karşılıklı etkileşimlerini ifade etmesi bakımından (Irmak ve Erdoğan, 2016) tercih edilmiştir. "*Oyunlarda yeni arkadaşlar edinme*", "*oyun deneyimlerini arkadaşlarla paylaşma*" ve

“oyunlarda işe yaracak bilgileri öğrenme” önermeleri bu bağlamla ilişkilendirilecek ölçek uyarlamasında kullanılmıştır. Bu araştırma “oyun bağımlılığı” çalışmasından ziyade oyuna yüklenen anlam ve oyunla ilgili tutumları ölçmeye dönük tasarlandığından ölçek uyarlamasının da merkez düşüncesini bu kaygı oluşturmuştur. Çalışmada oyuna bağlanma güdüsü, dijital oyunlarla bireyin kurduğu ilişkinin daha önce yapılmış çalışmalarda “bağımlılıkla ifade edilen biçimlerini”, oyunla geliştirilen duygusal yoğunluk haliyle betimlemek için tercih edilmiştir. Bunlara ek olarak öğretmen, uzman pedagog, öğrenci ve ailelerden oluşan bir odak grup görüşmesinden elde edilen veriler ile ölçek ifade havuzu zenginleştirilmiştir. Bu çalışmalar sonucu ortaya çıkan anket formu taslağının 150 öğrenci üzerinde uygulanması ile pilot çalışma gerçekleştirilmiş ve pilot çalışma verileri analiz sonuçlarına göre bazı ifadeler anketten atılarak, bazı ifadeler ise değiştirilerek ankete nihai hali verilmiştir.

Çalışmanın ideal evrenini Türkiye’de ortaokul düzeyinde eğitim gören tüm öğrenciler oluştururken, zaman ve maliyet gibi kısıtlardan dolayı gerçekçi evren, ulaşılabilirlik ölçütü izlenerek Karabük ili merkezi ve Safranbolu ilçesinde ortaokullarda okuyan öğrenciler olarak belirlenmiştir. Örneklem seçim sürecinde öncelikle Karabük ili merkezi ve Safranbolu ilçesindeki ortaokulların bir listesi oluşturulmuştur. Daha sonra bu liste içerisinde kasti örneklem yöntemi ile üst, orta ve alt gelir gruplarından öğrencileri yansıtacak şekilde 10 farklı okul seçilmiştir. Burada tercih yapılırken kasti örneklemin araştırmacıya kendi yargı ve değerlendirmeleriyle hareket etme esnekliği tanıyabilme özelliği kullanılmıştır. Çünkü kasti örneklemede araştırmacı bilgi, deneyim ve gözlemlerini örnekleme oluşturmak için kullanabilmekte (Ural ve Kılıç, 2011, 45) ve böylece örneklem araştırma sorusuna yanıt bulabileceği kişilerden oluşabilmektedir (Coşkun vd., 2017).

Her bir okuldan örneklem seçilirken ise okullardaki toplam öğrenci sayıları dikkate alınarak seçilen her okulda 60-100 öğrenci çalışmaya dâhil edilmiştir. Öte taraftan farklılık ve kıyaslama analizlerinin yapılabilmesi için her bir okuldaki 4 farklı sınıf düzeyinden en az 30 öğrenciden veri toplanması sağlanmıştır. Sahadan toplamda 668 adet anket toplanmış ve analize 655 adet anket dahil edilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu test etmek amacıyla çeşitli analizler yapılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 arasında olduğu tespit edilmiştir (Pallant, 2007). Ayrıca Q-Q pilot grafiği de nispeten doğrusal bir çizgi etrafında toplanmaktadır. Dolayısıyla verilerin normal bir dağılım sergilediği için analizlerde parametrik olan testler tercih edilmiştir.

**Bulgular****Tablo 2.** Öğrencilerin Demografik Özellikleri (N=655)

Değişkenler		n	%	Değişken		n	%
Cinsiyet	Kadın	270	41,2	Sınıf	5	177	27,0
	Erkek	385	58,8	6	182	27,8	
				7	134	20,5	
Yaş	10	77	11,8	8	162	24,7	
	11	238	36,3				
	12	125	19,1				
	13	156	23,8				
	14	59	9,0				

Tablo 2'ye göre araştırmaya katılan öğrencilerin %58,8'i erkeklerden, %41,2'si ise kadınlardan oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %27,8'i 6.sınıf öğrencisi, %27'si 5.sınıf öğrencisi, %24,7'si 8.sınıf öğrencisi, %20,5'i ise 7.sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %36,3'ü 11 yaşında, %23,8'i 13 yaşında, %19,1'i 12 yaşında, %11,8'i 10 yaşında ve %9'u 14 yaşındadır.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeyleri (N=655)

Değişkenler	n	%	Değişkenler	n	%
Babanızın eğitim düzeyi			Annenizin eğitim düzeyi		
İlkokul	32	4,9	İlkokul	67	10,2
Ortaokul	76	11,6	Ortaokul	107	16,3
Lise	186	28,4	Lise	187	28,5
Üniversite	209	31,9	Üniversite	153	23,4
Bilmiyorum	152	23,2	Bilmiyorum	141	21,5

Tablo 3'e göre araştırmaya katılan öğrencilere anne ve babalarının eğitim düzeyleri sorulmuştur. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinde üniversite (%31,9) ve lise (%28,4) eğitim düzeyleri ağırlıklıdır. Bunların yanı sıra öğrencilerin %23,2'si babalarının eğitim düzeylerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinde de lise (%28,5) ve üniversite (%23,4) eğitim düzeyleri ağırlıklıdır. Yine öğrencilerin %21,5'i annelerinin eğitim düzeylerini bilmediklerini belirtmişlerdir.



**Tablo 4.** Öğrencilerin Bilgisayar, Sabit İnternet, Telefon, İnternet Paketi ve Tablete Sahip Olmaya Göre Dağılımı (N=655)

Değişkenler	Yanıtlar	n	%
Evinde bilgisayarım var	Evet	500	76,3
	Hayır	155	23,7
Evinde sabit internet bağlantım var	Evet	540	82,4
	Hayır	115	17,6
Akıllı telefonum var	Evet	377	57,6
	Hayır	278	42,4
Mobil internet paketim var	Evet	409	62,4
	Hayır	246	37,6
Tabletim var	Evet	376	57,4
	Hayır	279	42,6

Tablo 4'e göre öğrencilerin %76,3'ünün evinde bilgisayarı bulunurken, %23,7'sinin bulunmamaktadır. Evinde sabit internet bağlantısı bulunan öğrencilerin oranı %82,4'tür. Akıllı telefona sahip olan öğrencilerin oranı %57,6 iken olmayanların oranı %42,4'tür. Mobil internet paketine sahip öğrencilerin oranı %62,4'tür. Tableti olan öğrencilerin oranı %57,4 iken tableti olmayan öğrencilerin oranı ise %42,6'dır.

**Tablo 5.** Öğrencilerin Günlük İnternet Kullanımı ve Bilgisayar/Telefon Oyunları Oynama Sürelerine Göre Dağılımı (N=655)

Günlük internet kullanım süresi	Dijital oyunları oynama süresi	
	n	%
0-3 saat	446	68,1
4-7 saat	105	16,0
8-11 saat	29	4,4
12 saat ve üzeri	10	1,5
Günün her anında oynayabiliyorum	65	9,9

Tablo 5'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin internet kullanım sürelerine bakıldığında öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%68,1) günde 0-3 saat arası internet kullandıkları görülmektedir. Günün her anında oynayabiliyorum diyenlerin oranı ise %9,9 oranındadır. Öğrencilerin günlük bilgisayar veya telefon oyunları oynama sürelerine bakıldığında ise 0-1 saat arası oynayanların oranı %40,9, 2-3 saat arası oynayanların oranı ise %30,7'dir. Oynama süreleri bakımından da internet kullanımlarıyla paralel bir şekilde öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun toplamda 0 ile 3 saat aralığında günlük oyun oynama süreleri olduğu belirtilebilir.

**Tablo 6.** Öğrencilerin Sevdikleri Oyun Türüne ve Oynadıkları Yere Göre Dağılımı (N=655)

Değişkenler	n	%	Değişkenler	n	%
<b>Oyun Tercihleri</b>			<b>Oyun oynama araçları</b>		
Araba oyunları	48	7,3	Akıllı telefon	263	40,2
Aksiyon/Macera oyunları	210	32,1	Tablet	103	15,7
Eğitici oyunlar	71	10,8	Bilgisayar	124	18,9
Stratejik oyunlar	63	9,6	Televizyon	12	1,8
Futbol oyunları	84	12,8	Playstation	17	2,6
Savaş oyunları	123	18,8	Baba telefon	37	5,6
Telefondaki oyunlar	45	6,9	Anne telefonu	86	13,1
Diğer	11	1,7	İnternet kafe	3	0,5
			Diğer	10	1,5

Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan öğrencilerin, en çok aksiyon/macera oyunlarını (%32,1) oynamayı tercih ettikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin oyunları en çok kendilerine ait akıllı telefonları (%40,2) aracılığıyla oynadıkları belirlenmiştir.

**Tablo 7.** Öğrencilerin Dijital – Sanal – Video – Bilgisayar Aracılığıyla Erişim Sağlanan Mekân ve Oyun Oynama Tercihine Göre Dağılımı (N=655)

Değişkenler	n	%	Değişkenler	n	%
<b>Oyunlara erişim mekânı</b>			<b>Oyun oynamayı tercih biçimi</b>		
Ev	520	79,4	Bireysel	248	37,9
Okul	12	1,8	İki kişi	106	16,2
İnternet kafe	19	2,9	Üç ve daha fazla kişi	84	12,8
Sokak	30	4,6	Gruplararası	90	13,7
Mekân fark etmez	70	10,7	Çevrimiçi	127	19,4
Diğer	4	0,6			

Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan öğrenciler Dijital-Sanal-Video-Bilgisayar oyunlarına genelde evlerinden (%79,4) erişim sağladıkları belirlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler, Dijital-Sanal-Video-Bilgisayar oyunlarını daha çok bireysel (%37,9) bir şekilde oynamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

**Tablo 8.** Öğrencilerin Dijitalde Oyun Oynamayı Genellikle Hangi Biçimde Tercih Ettiğine Göre Dağılımı (N=655)

Değişkenler	n	%
<b>Dijitalde (Sanal – Video – Bilgisayar) Oyun Oynamayı Genellikle Hangi Biçimde Tercih Edersiniz</b>		
İnternet üzerinden / Bireysel	273	41,7
İnternet bağlantısı olmadan / Bireysel	83	12,7
İnternet /oyun kafe/ Bireysel	16	2,4
İnternet üzerinden /oyun kafe/ Arkadaşlarla	50	7,6
İnternet üzerinden /canlı/ arkadaşlarla	206	31,5
Diğer	27	4,1

Tablo 8'e göre araştırmaya katılan öğrenciler, dijital platformlarda (sanal-video-bilgisayar) oyun oynamayı en çok internet üzerinden bireysel bir biçimde (%41,7) tercih ettiklerini belirlenmiştir. Öğrencilerin tercihlerinin ikinci sırasında ise internet üzerinden canlı bir şekilde arkadaşlarla oynamayı (%31,5) tercih ettikleri görülmektedir.

**Tablo 9.** Öğrencilerin Ailelerinin Davranışlarına Yönelik Dağılımı (N=655)

Değişkenler	Yanıtlar	N	%
Ailenin oyunları kontrol etme durumu	Evet	430	65,6
	Hayır	130	19,8
	Bazen	95	14,5
Ailenin oyun süresini kontrol etme durumu	Evet	476	72,7
	Hayır	94	14,4
	Bazen	85	13,0
Ailenin fiziksel aktivitelere yönlendirme durumu	Evet	508	77,6
	Hayır	70	10,7
	Bazen	77	11,8

Tablo 9'a göre araştırmaya katılan öğrencilere ailelerinin oyunlarını kontrol edip etmediği sorulmuş ve öğrencilerin %65,6'sı ailelerinin oynadıkları oyunları kontrol ettiğini belirtmiştir. Öğrencilere ailelerinin oyun oynama sürelerini kontrol etmedikleri sorulduğunda ise öğrencilerin %72,7'si aileleri tarafından oyun oynama sürelerinin kontrol edildiği belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilere ailelerinin fiziksel aktivitelere katılmalarına yönlendirip yönlendirmediği sorulmuştur, öğrencilerin %77,6'sı ailesinin fiziksel aktivitelere katılmasına yönlendirdiğini belirtmiştir.

### Faktör Analizi

Çalışmanın bu kısmında anket formunda bulunan soru gruplarının temel bileşenlerini saptamak amacı ile SPSS 23.0 paket programı kullanılarak keşifsel faktör analizi yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığının belirlenebilmesi amacıyla KMO (Kaiser- Mayer-Olkin) analizi yapılmıştır. KMO örneklem yeterliliği ölçütü 0 ile 1 arasında değişen bir katsayıdır. Bu katsayının 0,5'ten küçük olması durumunda faktör analizi uygulanmamaktadır; değer 0,6-0,7 arasındaysa kabul edilebilir; 0,7- 0,8 arasındaysa iyi, 0,8-0,9 arasındaysa çok iyi; 0,9-1,0 arasındaysa mükemmel olarak değerlendirilir (İslamoğlu ve Alnaçık, 2014, 403). Değerlendirilen KMO değeri aşağıdaki tabloda (ya da Tablo 10'da) gösterilmektedir.

**Tablo 10.** Ölçeğe Ait KMO Değeri ve Bartlett değeri olmalı

Kaiser-Meyer-Olkin Measure	Örneklem Uyum Testi	,927
	Yaklaşık Ki-kare	4198,395
Bartlett Testi	Df	190
	Sig.	,000

KMO örneklem yeterliliğinin mükemmel seviyede ( $,927$ ) olduğunun gözlenmesinin ardından değişkenler arasında bir ilişkinin varlığından söz edebilmek için Bartlett'in *Küresellik Testi* uygulanmıştır. Faktör analizinin yapılabilmesi için Bartlett testinin sonucunun anlamlı çıkması ( $p < 0,005$ ) gerekmektedir (İslamoğlu ve Alınacı, 2014, 403). Bu test değerinin anlamlılığı, ilişkinin varlığı ve verilerin faktör analizine tabi tutulmasında bir sakınca olmadığı anlamına gelir (Nakip, 2006, 428-429). Bu çalışmada tüm değişkenlere ait Bartlett'in Küresellik Testi sonuçları  $p < 0,000$  düzeyinde anlamlı olarak çıkmıştır. Bu sonuçlara göre elde edilen verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir.

Ankette yer alan ifadelerin faktör analizine uygunluğu anlaşıldıktan sonra bu ifadelerin toplanacağı boyutları ve bu boyutların sayısını görebilmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda, toplam 30 ifadeyle ölçülmüş olan değişkenlerden 10 adet soru, faktör yüklerinin az olması ve boyutlara ayrılmama gibi sorunlardan dolayı analizden tek tek çıkartılmıştır. Gereken düzenlemeler yapıldıktan sonra ifadelerin beklendiği gibi 3 faktör altında toplandığı gözlenmiş olup, faktörler, her bir ifadenin faktör yükleri ve açıklanan varyans yüzdeleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Ölçeğe Ait Keşifsel Faktör Analizi Sonuçları

Değişkenler	Faktör Yükleri	Açıklanan Varyans %
<b>Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer</b>		<b>19,042</b>
Dijital oyunları oynamayı severim.	,599	
Dijital oyunları oynamak beni mutlu eder.	,651	
Uyanır uyanmaz dijital oyunlarımı kontrol ederim.	,582	
Akıllı telefon/tabletimle oyunlarımı takip ederim.	,658	
Oyunları oynama zamanının gelmesini dört gözle beklerim.	,616	
Oynamadığım zamanlarda oyun oynayacağım zamanı hayal ederim.	,626	
Oyunda kaybettiğim zaman kazanmak için tekrar oyun oynama ihtiyacı duyarım.	,637	
Oyunların tehlikeli olmadığını düşünürüm.	,594	
<b>Oyuna Bağlanma Güdüsü</b>		<b>18,162</b>
Oyuna başladığımda verilen süreyi aşarım.	,567	
Oynadığım süre hakkında aileme yanlış bilgi veririm.	,675	
Oyun oynamak için ödevlerimi aksatırım.	,618	
Oyunları oynadığım için okula geç kalırım.	,653	
Tablet/televizyon/bilgisayarda oyun oynama izin vermedikleri için aileme kızarım.	,601	
Ailemden gizli tablet/bilgisayar/televizyon oyun oynarım.	,599	
Oyunlarda yenildiğimde etrafa saldırırım.	,622	
Oyunları oynarken kendi kendime konuşurum.	,596	
<b>Oyun-Sosyalleşme (Günlük Hayatta Etkileşimler)</b>		<b>11,228</b>
Dijital oyunlarda yeni arkadaşlar edinirim.	,527	
Oyunlarda çok fazla vakit geçirdiğimden aileme yeterince zaman ayıramam.	,672	
Oyunlardaki deneyimlerimi arkadaşlarımla paylaşıyorum.	,712	
Oyunlarda işime yarayacak bilgileri daha hızlı öğrenirim.	,587	
<b>TOPLAM AÇIKLANAN VARYANS (%)</b>		<b>48,431</b>

Yapılan faktör analizi neticesinde ortaya çıkan faktörlerin adlandırılması, faktör içeriğinde bulunan değişkenlerin soru içeriğine göre yapılmıştır. Boyutların toplam açıklanan varyansı %48,431 şeklinde hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan ilk faktör toplam 8 önermeden oluşmakta, “oyuna yüklenen anlam ve değer” adını taşımakta ve toplam varyansın %19,042’sini açıklamaktadır. Ölçekte yer alan ikinci faktör de toplam 8 önermeden oluşmakta, “oyuna bağlanma güdüsü” adını taşımakta ve toplam varyansın %18,162’sini açıklamaktadır. Ölçekte yer alan üçüncü faktör ise toplam 4 önermeden oluşmakta, “oyun-sosyalleşme (günlük hayatta etkileşimler)” adını taşımakta ve toplam varyansın %11,228’ini açıklamaktadır. Faktör yükleri ise oyuna yüklenen anlam ve değer boyutu için 0,582-0,658 aralığında, oyuna bağlanma güdüsü boyutu için 0,567-0,675 aralığında, oyun-sosyalleşme (günlük hayatta etkileşimler) boyutu için 0,527-0,712 aralığında gerçekleşmiştir.

**Güvenilirlik Analizi****Tablo 12.** Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	Madde Sayısı	Cronbach Katsayısı
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	8	,843
Oyuna Bağlanma Güdüsü	8	,812
Oyun-Sosyalleşme (Günelik Hayatta Etkileşimler)	4	,701

Anket formunda yer alan faktörlerin güvenilirlik değerleri Tablo 12’de yer almaktadır. Oyuna yüklenen anlam ve değer ölçeği (0,843) yüksek derecede güvenilirliğe, oyuna bağlanma güdüsü faktörü (0,812) yüksek derecede güvenilirliğe, oyun-sosyalleşme (günelik hayatta etkileşimler) faktörünün güvenilirliği ise kabul edilebilir seviyededir (0,701).

**Farklılık Analizleri**

Tablo 13 incelendiğinde, alt faktörlerden sırasıyla oyuna yüklenen anlam ve değer ( $t = -11,517$ ), oyuna bağlanma güdüsü ( $t = -8,447$ ), oyun-sosyalleşme günelik hayatta etkileşimler ( $t = -6,430$ ), öğrencilerin cinsiyeti bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $p < 0,05$ ) gözlemlenmiştir.

**Tablo 13.** Cinsiyete Göre Bağımsız örneklem t testi

Faktörler	Cinsiyet	n	Mean	s	sd	t	p
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	Kadın	270	2,20	0,78	653	-11,517	,000
	Erkek	385	2,98	0,92			
Oyuna Bağlanma Güdüsü	Kadın	270	1,49	0,58	653	-8,447	,000
	Erkek	385	1,96	0,85			
Oyun-Sosyalleşme (Günelik Hayatta Etkileşimler)	Kadın	270	2,28	1,04	653	-6,430	,000
	Erkek	385	2,82	1,06			

Araştırmaya katılan erkek öğrencilerin (2,9821), kız öğrencilere göre (2,2069) bilgisayar oyunlarına daha fazla anlam ve değer yüklediği; erkek öğrencilerin (1,9685), kız öğrencilere göre (1,4926) oyuna bağlanma güdüsünün daha fazla olduğu; yine erkek öğrencilerin (2,8260), kız öğrencilere göre (2,2880) oyun aracılığıyla sosyalleşmeye daha fazla önem gösterdikleri bulunmuştur.

**Tablo 14.** Öğrencilerin Mobil İnternet Paketi Olup Olmamasına Yönelik T Testi

Faktörler	Mobil internet paketine sahiplik	n	Mean	s	sd	t	p																				
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	evet	409	2,72	0,99	653	2,271	,023																				
	hayır	246	2,55	0,85				Oyuna Bağlanma Güdüsü	evet	409	1,81	0,80	653	1,941	,053	hayır	246	1,69	0,76	Oyun-Sosyalleşme (Gündelikevet Hayatta Etkileşimler)	evet	409	2,63	1,08	653	,920	,358
Oyuna Bağlanma Güdüsü	evet	409	1,81	0,80	653	1,941	,053																				
	hayır	246	1,69	0,76				Oyun-Sosyalleşme (Gündelikevet Hayatta Etkileşimler)	evet	409	2,63	1,08	653	,920	,358	hayır	246	2,55	1,08								
Oyun-Sosyalleşme (Gündelikevet Hayatta Etkileşimler)	evet	409	2,63	1,08	653	,920	,358																				
	hayır	246	2,55	1,08																							

Tablo 14 incelendiğinde, alt faktörlerden oyuna yüklenen anlam ve değer (t=2,271), mobil internet paketi olanlar ve olmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $P=0,023<0,05$ ) gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden mobil internet paketine sahip olanların (2,7256), sahip olmayanlara (2,5579) göre oyuna daha fazla anlam ve değer yüklediği belirlenmiştir. Oyuna bağlanma güdüsü ( $p=0,053>0,05$ ) ve oyun-sosyalleşme gündelik hayatta etkileşimler ( $p=0,358>0,05$ ) faktörlerinde ise mobil internet paketi olanlar ve olmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

**Tablo 15.** Öğrencilerin Tableti Olup Olmamasına Yönelik T Testi

Faktörler	Tablet sahipliği	n	Mean	s	sd	t	p																				
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	evet	376	2,74	0,98	653	2,573	,010																				
	hayır	279	2,55	0,90				Oyuna Bağlanma Güdüsü	evet	376	1,84	0,83	653	2,836	,005	hayır	279	1,67	0,71	Oyun-Sosyalleşme (Gündelik Hayatta Etkileşimler)	evet	376	2,64	1,10	653	1,151	,250
Oyuna Bağlanma Güdüsü	evet	376	1,84	0,83	653	2,836	,005																				
	hayır	279	1,67	0,71				Oyun-Sosyalleşme (Gündelik Hayatta Etkileşimler)	evet	376	2,64	1,10	653	1,151	,250	hayır	279	2,54	1,06								
Oyun-Sosyalleşme (Gündelik Hayatta Etkileşimler)	evet	376	2,64	1,10	653	1,151	,250																				
	hayır	279	2,54	1,06																							

Tablo 15 incelendiğinde, alt faktörlerden; oyuna yüklenen anlam ve değer (t=2,573) ve oyuna bağlanma güdüsünün (t=2,836) tableti olanlar ve olmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ( $p=<0,05$ ) gözlemlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden tablete sahip olanların (2,7447), sahip olmayanlara (2,5520) göre oyuna daha fazla anlam ve değer yüklediği; yine tablete sahip olanların (1,8457) sahip olmayanlara göre (1,6734) oyuna bağlanma güdülerinin daha fazla olduğu belirlen-



miştir. Oyun-sosyalleşme gündelik hayatta etkileşimler ( $p=0,250>0,05$ ) bakımından ise tablete sahip olanlar ve sahip olmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca katılımcılara evde bilgisayarlarının, sabit internet bağlantılarının ve kendilerine ait akıllı telefonlarının olup olmadığı sorulmuş, bu soruların sonuçlarına göre sahip olanlar ve olmayanlar arasında oyuna yüklenen anlam ve değer, oyuna bağlanma güdüsü ve oyun-sosyalleşme gündelik hayatta etkileşimler faktörlerinde gruplar arası anlamlı bir farklılığın olup olmadığının anlaşılması için bağımsız t testi analizleri uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucu belirtilen bu 3 faktörde gruplar arası anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Dolayısıyla evde bilgisayara sahip olan bir kişiyle sahip olmayan bir kişinin oyuna yüklediği anlam ve değer arasında bir farklılık bulunamamıştır.

**Tablo 16.** Sınıflara Göre ANOVA Testi

Değişkenler	Sınıf	n	Mean	Ss	F	p
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	5	177	2,58	0,98	4,299	,005
	6	182	2,79	0,96		
	7	134	2,79	0,92		
	8	162	2,48	0,89		
	Toplam	655	2,66	0,95		
Oyuna Bağlanma Güdüsü	5	177	1,60	0,70	4,873	,002
	6	182	1,88	0,85		
	7	134	1,87	0,83		
	8	162	1,74	0,74		
	Toplam	655	1,77	0,79		
Oyun-Sosyalleşme (Gündelik Hayatta Etkileşimler)	5	177	2,46	1,08	2,540	,063
	6	182	2,69	1,05		
	7	134	2,75	1,07		
	8	162	2,52	1,11		
	Toplam	655	2,60	1,08		

Tablo 16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfları bakımından, oyuna yüklenen anlam ve değer ( $F=4,299$ ;  $p=0,005$ ) ile oyuna bağlanma güdüsü ( $F=4,873$ ;  $P=0,002$ ) alt faktörlerinde anlamlı farklılık olduğu ( $p.<.05$ ) görülmektedir. Bunun yanı sıra alt faktörlerden oyun-sosyalleşme gündelik hayatta etkileşimlerde ( $F=2,450$ ;  $p=0,063$ ) sınıf değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı ( $p.>.05$ ) bulunmuştur.

Oyuna yüklenen anlam ve değer alt faktöründe öğrencilerin sınıfları bakımından 5-6, 6-8 ve 7-8. sınıflar arası farklılıklar gözlemlenmiştir. 6.sınıftaki öğrencilerin (ort=2,7946), 5. sınıftaki (ort=2,5897) ve 8.sınıftaki (ort=2,4853) öğrencilere göre oyuna

daha fazla anlam ve değer yüklediği belirlenmiştir. 7.sınıftaki öğrencilerin (ort=2,7938) de 8.sınıftaki öğrencilere (ort=2.4853) göre oyuna daha fazla anlam ve değer yüklediği görülmektedir.

Oyuna bağlanma güdüsü alt faktöründe öğrencilerin sınıfları bakımından 5-6 ve 5 ile 7.sınıflar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 6.sınıftakilerin (ort=1,8860) ve 7.sınıftakilerin (ort=1,8750), 5.sınıftakilere göre (ort=1,6024) oyuna bağlanma güdülerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Oyun-sosyalleşme (günelik hayatta etkileşimler) alt faktöründe öğrencilerin sınıfları bakımından 5-6 ve 5 ile 7.sınıflar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 6.sınıftakilerin (ort=2,6964) ve 7.sınıftakilerin (ort=2,7500), 5.sınıftakilere göre (ort=2,4675), daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. Söz konusu gruplar arası farklılıkların anlamlılığı yapılan post hoc analizleriyle doğrulanmıştır.

**Tablo 17.** Yaşlara Göre ANOVA Testi

Değişkenler	Yaş	n	Mean	Ss	F	p
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	10	77	2,29	0,73	6,896	,000
	11	238	2,83	1,01		
	12	125	2,61	0,90		
	13	156	2,52	0,89		
	14	59	2,91	1,01		
Toplam	655	2,66	0,95			
Oyuna Bağlanma Güdüsü	10	77	1,55	0,64	4,442	,002
	11	238	1,82	0,85		
	12	135	1,76	0,76		
	13	156	1,68	0,72		
	14	59	2,06	0,84		
Toplam	655	1,77	0,79			
Oyun-Sosyalleşme (Günelik Hayatta Etkileşimler)	10	77	2,17	0,86	4,926	,001
	11	238	2,72	1,11		
	12	125	2,64	1,03		
	14	59	2,84	1,16		
	Toplam	655	2,60	1,08		

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları bakımından, bütün alt faktörlerde; oyuna yüklenen anlam ve değer (F=6,896; p=0,000), oyuna bağlanma güdüsü (F=4,422; p=0,002), oyun-sosyalleşme günelik hayatta etkileşimlerde (F=4,926; p=0,001) anlamlı farklılık olduğu (p.<.05) görülmektedir. Oyuna yüklenen anlam ve değer alt faktöründe öğrencilerin yaşları bakımından 10-11, 10-12, 10-14, 11-12, 11-13, 12-14, 13-14 yaşlar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 11 (ort=2,8335), 12

(ort=2,6120), 14 (ort=2,9153) yaşındakilerin 10 yaşındakilere göre (ort=2,2987) oyuna yükledikleri anlam ve değerin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. 11 yaşındaki öğrencilerin de (ort=2,8335), 12 (ort=2,6120) ve 13 (ort=2,5264) yaşındakilere göre oyuna yükledikleri anlam ve değerin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca 14 yaşındaki öğrencilerin (ort=2,9153), 12 (ort=2,6120) ve 13 (ort=2,5264) yaşındakilere göre oyuna yükledikleri anlam ve değerin daha yüksek olduğu görülmektedir. Oyuna bağlanma güdüsü alt faktöründe öğrencilerin yaşları bakımından 10-11, 10-12, 10-14, 11-14, 12-14 ve 13-14 yaşlar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 11 (ort=1,8288=, 12 (ort=1,7640) ve 14 yaşındakilerin (ort=2,0699), 10 yaşındakilere göre (ort=1,5503) oyuna bağlanma güdülerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. 14 yaşındakilerin de (ort=2,0699), 11 (ort=1,8288=, 12 (ort=1,7640) ve 13 yaşındakilere (ort=1,6899) oyuna bağlanma güdülerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Oyun-sosyalleşme (gündelik hayatta etkileşimler) alt faktöründe öğrencilerin yaşları bakımından 10-11, 10-12, 10-13, 10-14, 11-13, 13-14 yaşlar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 11 (ort=2,7258), 12 (ort=2,6440), 13 (ort=2,5080) ve 14 (ort=2,8432) yaşındakilerin 10 yaşındakilere göre (ort=2,1753) daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları görülmektedir. Ayrıca 14 yaşındakilerin de (ort=2,8432), 11 (ort=2,7258) ve 13 (ort=2,5080) yaşındakilere göre daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Söz konusu gruplar arası farklılıkların anlamlılığı yapılan post hoc analizleriyle de doğrulanmıştır.

**Tablo 18.** Günlük Bilgisayar veya Telefon Oyunları Oynama Süresine Göre ANOVA Testi

Değişkenler	Yaş	n	Mean	Ss	F	p
Oyuna Yüklenen Anlam ve Değer	10	77	2,29	0,73	6,896	,000
	11	238	2,83	1,01		
	12	125	2,61	0,90		
	13	156	2,52	0,89		
	14	59	2,91	1,01		
Toplam	655	2,66	0,95			
Oyuna Bağlanma Güdüsü	10	77	1,55	0,64	4,442	,002
	11	238	1,82	0,85		
	12	135	1,76	0,76		
	13	156	1,68	0,72		
	14	59	2,06	0,84		
Toplam	655	1,77	0,79			
Oyun-Sosyalleşme (Gündelik Hayatta Etkileşimler)	10	77	2,17	0,86	4,926	,001
	11	238	2,72	1,11		
	12	125	2,64	1,03		
	14	59	2,84	1,16		
	Toplam	655	2,60	1,08		

Tablo 19 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin günlük bilgisayar veya telefon oyunları oynama süreleri bakımından, bütün alt faktörlerde; oyuna yüklenen anlam ve değer ( $F=42,161$ ;  $p=0,000$ ), oyuna bağlanma güdüsü ( $F=17,889$ ;  $p=0,000$ ), oyun-sosyalleşme gündelik hayatta etkileşimlerde ( $F=21,336$ ;  $P=0,000$ ) anlamlı farklılık olduğu ( $p.<.05$ ) görülmektedir. Oyuna yüklenen anlam ve değer alt faktöründe öğrencilerin günlük bilgisayar veya telefon oyunları oynama süreleri bakımından, 0-1 saat arası ile 2-3 saat arası, 0-1 saat arası ile 4-5 saat arası, 0-1 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 0-1 saat ile sadece hafta sonları oynarım, 2-3 saat arası ile 4-5 saat arası, 2-3 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 4-5 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 4-5 saat arası ile sadece hafta sonları oynarım, 5 saat ve üzeri ile sadece hafta sonları oynarım diyenler arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. 2-3 saat arası (ort=2,7718), 4-5 saat arası (ort=3,3799), 5 saat ve üzeri (ort=3,7389), sadece hafta sonları oynarım (ort=2,6431) diyenlerin; 0-1 saat arası oynarım (ort= 2,2701) diyenlere göre oyuna daha fazla anlam ve değer yükledikleri belirlenmiştir. 4-5 saat arası (ort=3,3799), 5 saat ve üzeri (ort=3,7389) diyenlerin 2-3 saat arası (ort=2,7718) oynayanlara göre yine oyuna daha fazla anlam ve değer yükledikleri görülmektedir. 5 saat ve üzeri (ort=3,7389) diyenlerin, 4-5 saat arası (ort=3,3799) diyenlere ve sadece hafta sonu oynarım (ort=2,6431) diyenlere göre oyuna daha fazla anlam ve değer yükledikleri gözlemlenmiştir. Son olarak 4-5 saat arası oynarım (ort=3,3799) diyenlerin, sadece hafta sonu oynarım (ort=2,6431) diyenlere göre oyuna daha fazla anlam ve değer yükledikleri görülmektedir.

Oyuna bağlanma güdüsü alt faktöründe öğrencilerin günlük bilgisayar veya telefon oyunları oynama süreleri bakımından 0-1 saat arası ile 2-3 saat arası, 0-1 saat arası ile 4-5 saat arası, 0-1 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 0-1 saat ile sadece hafta sonları oynarım, 2-3 saat arası ile 4-5 saat arası, 2-3 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 4-5 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 4-5 saat arası ile sadece hafta sonları oynarım, 5 saat ve üzeri ile sadece hafta sonları oynarım diyenler arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. 2-3 saat arası (ort=1,8414), 4-5 saat arası (ort=2,0858), 5 saat ve üzeri (ort=2,4667), sadece hafta sonları oynarım (ort=1,7458) diyenlerin; 0-1 saat arası oynarım (ort= 1,5532) diyenlere göre oyuna daha fazla bağlanma güdüsünde oldukları belirlenmiştir. 4-5 saat arası (ort=2,0858), 5 saat ve üzeri (ort=2,4667), diyenlerin 2-3 saat arası (ort=1,8414) oynayanlara göre oyuna daha fazla bağlanma güdüsünde oldukları görülmüştür. 5 saat ve üzeri (ort=2,4667) diyenlerin, 4-5 saat arası (ort=2,0858) ve sadece hafta sonları oynarım (ort=1,7458) diyenlere göre oyuna daha fazla bağlanma güdüsünde oldukları görülmektedir. Son olarak 4-5 saat arası (ort=2,0858) oynarım diyenlerin, sadece hafta sonları oynarım (ort=1,7458) diyenlere göre oyuna daha fazla bağlanma güdüsünde oldukları belirlenmiştir.

Oyun-sosyalleşme (gündelik hayatta etkileşimler) alt faktöründe öğrencilerin günlük bilgisayar veya telefon oyunları oynama süreleri bakımından, 0-1 saat arası ile 2-3 saat arası, 0-1 saat arası ile 4-5 saat arası, 0-1 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 2-3 saat arası ile 5 saat ve üzeri, 2-3 saat arası ile sadece hafta sonları oynarım, 4-5 saat arası ile 5 saat

ve üzeri, 4-5 saat arası ile sadece hafta sonları oynarım, 5 saat ve üzeri ile sadece hafta sonları oynarım diyenler arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. 2-3 saat arası (ort=2,7948), 4-5 saat arası (ort=3,0637), 5 saat ve üzeri (ort=3,5278), 0-1 saat arası oynarım (ort=2,2603) diyenlere göre oyun aracılığıyla daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları belirlenmiştir. 2-3 saat arası (ort=2,7948), 4-5 saat arası (ort=3,0637), 5 saat ve üzeri (ort=3,5278) oynarım diyenlerin, sadece hafta sonu oynarım (ort=2,4806) diyenlere göre oyun aracılığıyla daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları görülmektedir. 5 saat ve üzeri (ort=3,5278) oynarım diyenlerin, 2-3 saat arası (ort=2,7948) ve 4-5 saat arası (ort=3,0637) oynarım diyenlere göre oyun aracılığıyla daha fazla sosyalleşme eğiliminde oldukları ortaya çıkmıştır. Söz konusu gruplar arası farklılıkların anlamlılığı yapılan post hoc analizleriyle de doğrulanmıştır.

### Tartışma

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin dijital oyuna yükledikleri anlam ve oyunla sosyalleşme biçimleri arasındaki ilişki biçimleri incelenmiştir. Çalışmada ulaşılan ilk bulgu, dijital oyunlara yönelik öğrencilerin ürettikleri anlam ve değer yüklemeye ilişkindir. Bu noktada öğrencilerin dijital oyunla geliştirdikleri bağda teknolojik araçlara ve internete sahip olma durumunun oldukça belirleyici olduğu görülmüştür. Bilgisayar, akıllı telefon ve tablet sahibi olma, oyuna yüklenen anlam ve değerlerin gündelik hayatı belirgin şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Oyuncuların çevrimiçi olmaya önem vermesi, oyunun dijital alanda deneyimlenen pratik olduğunun göstergesidir. Dijital alan, kullanıcıların oyunla ağ toplumunun bir parçası oluşunu da temsil etmektedir. Bu bağlamda Jan van Dijk'in *bilişim teknolojilerin oluşturduğu ağlarda oluşan bir altyapının toplumun her parçasındaki örgütlenme biçimini belirlediği modern toplum türüne atıf yapılmış* olunur (Dijk, 2016). Dijital alanda birbirine bağlanan kullanıcılar, yazı, görsel ve işitsel iletişimle oluşturdukları ağ, Castells'in enformasyon teknolojileri üzerinden anlattığı enformasyonun üretimi, dağıtımı ve işlenmesini içeren (Castells, 2008) toplum tanımlamasına da uygundur. Bu toplum türü, aynı zamanda gündelik hayat-taki katılımların akışkan hale geldiği (Bauman, 2015) ve gerçekliğin karmaşıklaştığı bir yerdir. Buranın toplumsal aktörleri anonimleştirilmesi ve yeniden kimliklendirmesi ayrıca dikkat çeker. Dijital oyun anonimleşmenin ve yeniden kimliklenmenin kesiştiği bağlamlardan birisi olarak düşünülmüştür.

Ernest Cline'nin (2019) *"Başlat"* kitabı *"insan olmak çoğu zaman berbat bir şey, hayatı çekilir kılan tek şey bilgisayar oyunları"* şeklinde başlar. Atariden akıllı telefon çağına gelinceye kadarki oyunun tarihsel seyrinde gelinen noktanın en belirgin özelliği çevrimiçi olmaktır. Oyuncular gerçek dünyadan kaçmak, stres, korku, sorunlardan kaçmak için dijital oyunları tercih ederler (Dewit, 1993; İnal ve Kiraz, 2008). Çünkü dijital alan konforlu ve eğlenceli alandır. Temassız ve korunaklı şeffaf duvarlara sahip sanal sığınaklardan söz etmekteyiz. Bu özneler aynı zamanda oyun içinde güçlerini keşfetmekte ve kendi düzenlerini kurmaktadır. Güdüm (2016), bilgisayar oyunlarından seçtiği örneklerde bahsi geçen bu durumların nasıl göstergelere dönüştüğünü betimle-

mektedir. Güdüm seçtiği iki örnekten birinde oyunun tanıtım fragmanının “*biz kirleniriz dünya temiz kalır*” ve diğer oyunun ilk sayfasının ise “*insanların öfkeli ve yalnız olduğu özgürlük şehrine hoş geldiniz*” şeklinde oyuncuları karşıladığını aktarmaktadır. Oyuna dalan herkes, kahraman olmaya soyunur. Kahraman olma oyunda dünyayı kurtarmakla eşdeğerdir. Topluluk halinin boykot edilen taraflarına dijital alanda savaş ilan edilir ve kazanana kadar şiddetli bir şekilde devam eder. Çalışmanın oyuna bağlanma güdüsüyle ölçmeye çalıştığı kısımlarda oyuncuların okul, ödev ve aile sorumluluklarını kenarda tutacak kadar oyuna kapanmış olmaları, fiziksel aktivitelerden uzaklaşmaları ve serbest zamanın çoğunluğunu oyun başında geçirmeleri “*oyunda kahraman olma*” isteğinin bir dışavurumu olarak okunmuştur. Ayrıca internete bağlı olmanın ve bireysel oyun oynamanın kullanıcılar için yüksek oranda tercih edilirliliği, çalışmanın sanal sığınaklarla ilişkili tarafını ortaya koyması bağlamında dikkat çekicidir. Araştırmanın bu bulgusu ilgili alan yazında yapılan bir dizi araştırmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir (Yavuzer, 2003; Taylan vd., 2017; Ayhan ve Köseliören, 2019). Sabit internet ve mobil internet paketi sahibi olan katılımcıların oyuna yükledikleri anlam ve değer ile oyuna bağlanma güdüsünün anlamlı farklılıklar oluşturması, çevrimiçi alanın belirleyiciliğini göstermesi bakımından önemlidir. Araştırmanın bulgularında ortaya çıkan çevrimiçi oyunları arkadaşlarıyla oynamayı tercih edenlerin varlığı, oyun-sosyalleşme arasındaki ilişkinin bir uzantısıdır. Dijital alanın etkileşimli doğası, oyunun sosyalleşme biçimleriyle gündeme gelmesini meşrulaştırmaktadır (Beentjes vd., 2001; Çelik ve Ulusoy, 2019; Tran ve Strutton, 2013). Sohbet etme, arkadaş edinme ve sosyal öğrenme oyun içi sosyalleşmelerinin açılımı olarak tanımlanmaktadır (Squire, 2006; Kowert ve Oldmeadour, 2013; Yee vd., 2012).

Leonard(2003) 21. Yüzyılı “*Bilgisayar Oyun Çağı*” olarak tanımlarken bugünün dünyasında bilgisayar oyunlarını dijital yerlilerin temel sosyalleşme araçlarına döndüğünün de bildirimini yapmıştır. Dijital yerliler, bilgisayar, internet, dijital oyunlar ve dijital çağın her türlü aracıyla büyüyen nesile gönderme yapmaktadır (Prensky, 2001; Bourdon, 2005). Kuşkusuz literatürde ilgili bölümler, bu araştırmanın niçin ortaokul öğrencileriyle yürütüldüğü sorusuna da yanıt vermiş olmaktadır. Nitekim Türkiye’de bilgisayar oyunlarıyla ilgili yapılan literatürde ortaöğretim öğrencileri üzerine yapılan araştırmalar önemli yer tutmaktadır (Horzum vd., 2008; Horzum, 2011; Ayas vd., 2011; Bacioğlu ve Özdemir, 2012; Burak ve Ahmetoğlu, 2015; Aydoğdu-Karaaslan, 2015; Toran vd., 2016; Tutkun vd., 2017; Taylan vd., 2017; Şelimen ve Ceylan, 2018; Çelik ve Ulusoy, 2019). Ortaöğretim öğrencileri söz konusu olduğunda konuyla ilgili yapılan çalışmalarda sıklıkla ailenin konumu da tartışılmaktadır. Araştırmanın ailelerin çocuklarıyla kurdukları iletişimde üstlendikleri role ilişkin oyunları kontrol etme ve oyun süresine müdahale etme sorularına yanıt aranmıştır. Ailelerin sıklıkla çocukların üzerinde bir denetim ve kontrol mekanizması oluşturdukları tespit edilmiştir. Çalışmanın bu bulgusunun ilgili literatürle uyumlu olduğu görülmektedir. Burak ve Ahmetoğlu (2015)’nin çalışmasında ailelerin oyun süreleriyle ilgili kurallar koyduğu ve çocukları takip ettikleri ortaya koyulmuştur. Ancak farklı bir çalışmada ailelerin

çocukların hangi tür oyunları oynadıklarını, bu oyunların ne tür içeriğe sahip olduklarını ve şiddete ne kadar maruz kaldıklarını bilmedikleri tespit edilmiştir (Funk vd., 1999). Dijital oyun derecelendirmesinde aile kontrolü de bir kriter olarak tartışılmaya başlanmıştır. Özellikle mobil oyunlar söz konusu olduğunda bu kriter daha fazla ön plana çıkmaktadır (Dijital Oyunlar Raporu, 2019). Ebeveynlerin kontrol isteği, oyunların zararlı olduğu düşüncesinden beslenmektedir (Gee, 2007; Steinkuehler, 2010). Literatürde ailelerin oyunların risklerine karşı belli bir farkındalık düzeyleri olduğu ortaya koyulmuş olsa da dijital oyunların çocukların sabit durması ve eylemleri yerine getirmesi için onları oyalama mantığı üzerine kurulu düzeni ifade etmek için “*ver eline*” kavramsallaştırması yapılmıştır (Chiong ve Schuler, 2010’dan akt.İşikoğlu-Erdoğan, 2019). Wartella ve diğerlerinin (2013) yaptığı çalışmada yemek yeme, hastane, yolculukta gibi birçok süreçte çocukları dijital oyunlara yönlendirdikleri, ancak sonrasında dijital oyun oynamalarından dolayı da rahatsızlık duydukları ortaya koyulmuştur (akt.İşikoğlu-Erdoğan, 2019).

Dijital oyunların toplumsal cinsiyet tartışmalarında geniş bir literatür oluşturduğunu ifade etmek gerekir. Bu çalışmada erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre oyuna daha fazla anlam ve değer yükledikleri görülmektedir. Benzer şekilde erkeklerin oyuna bağlanma güdüsü kadınlara göre yüksekken, oyunla sosyalleşmeye de kadınlara göre önem verdikleri tespit edilmiştir. Araştırmanın bu bulguları literatürde oyunların erkeklerin kadınlara göre daha fazla etkilendikleri vurgusuyla uyumludur (Buss ve Perry, 1992; Bacıoğlu ve Özdemir, 2012; Şelimen ve Ceylan, 2018). Dijital oyun alanının erkek merkezli bir alan olduğu (Binark, 2009) ve erkeklerin kadınlara kıyasla oyunlarda daha fazla riske maruz kaldıkları (Ayhan ve Köseliören, 2019) vurgusu da bu araştırmanın temel besleyici kaynağıdır.

İnternet sahibi olmak oyuna yüklenen anlam ve değeri değiştirdiğini ortaya koyan çalışmanın tablet ve akıllı telefon sahibi olmanın da bu konuda belirleyici değişken olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada akıllı telefonda oyunu kontrol etme oranının oldukça yüksek olduğu ve oyun oynamak için sıklıkla akıllı telefonların tercih edildiği görülmüştür. Tablet ve akıllı telefon sahibi olanlar da oyuna bağlanma güdüsünün de yüksek olduğunun tespiti literatürde yapılan çalışmalarla benzer özelliklere sahiptir (Sağır ve Eraslan, 2019; Bilgin, 2015; Elmas, vd., 2015; Yılmaz, 2019; Yavuz ve Tarlakan, 2018; Ernest vd., 2014; Johnson vd., 2018). Sınıf değişkenine göre oyuna yüklenen anlam ve değer de farklılaştığı araştırmanın vurgularından birisidir. Yaşa göre de anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı çalışma, internet kullanım süresi arttıkça farklılıkların arttığı tespit edilmiştir. Bu bağlam, dijital oyunların hem olumlu hem de olumsuz etkilerini de yeniden gündeme getirmektedir.

Dijital oyunlarla ilgili yapılan çalışmalarda sıklıkla oyunların olumsuz etkilerine odaklanılmıştır. Bu çalışmalarda sıklıkla dile getirilen durum oyunların saldırgan davranışların ortaya çıkışı tetikleme, antisosyallik ve bağımlılık ilişkisi üzerinedir (Karaaslan, 2015; Burak ve Ahmetoğlu, 2015; Uluçay, 2013; Akçay ve Özçebe, 2012).

Oyunlarda şiddetin yoğun olarak işlenmesi, şiddetin araçsallaştırılmasıyla ilişkilidir. Bu, aynı zamanda amaca giden her yolun mübah olduğunu pratiğe geçiren bir süreç haline getirmektedir (Şenol, 2006; Karaaslan, 2015; Anderson ve diğerleri, 2003). Şiddet içerikli oyunların sıklıkla tercih edildiği de bir başka vurgulanan noktadır (Grossman ve DeGaetane, 1999). Tutkun ve arkadaşlarının (2017, 90) yaptıkları çalışmada şiddet içerikli oyunları tercih eden kullanıcılarda sıklıkla gündelik hayatta şiddeti normalleştirdikleri ortaya koyulmuştur. Bahsi geçen çalışmada oyuncular günlük hayatta karşılaştıkları sorunları şiddet yoluyla çözebileceklerine dair inanca sahip oldukları ve şiddeti bir problem çözme tekniği olarak kullandıkları görülmüştür. Ergenlerin stres atma, rahatlama ve serbest zaman etkinliği olarak sıklıkla tercih ettikleri dijital oyunların (Dewit, 1993; İnal ve Kiraz, 2008) akademik başarı üzerinde etkili olduğu görülmektedir (Lieberman Fisk ve Bielly, 2009; Li ve Hou, 2015). Oyunların olumlu etkileri olarak düşünebilecek diğer özellikleri ise analiz becerileri, problem çözme, karar verme stratejilerini (Kim ve Smith, 2015) geliştirmektedir. Messman ve diğerlerinin (2013) yaptıkları çalışma da ise dijital oyunların teknolojiye uyumlu bir gündelik hayat geliştirdiği ortaya koyulmuştur. Bu durum özellikle oyuncuların teknolojiyle sürekli temas halinde olmalarından kaynaklanmaktadır. Oyunlarla ilgili çalışmada dikkat çeken diğer olumlu özellikler ise başarı, sosyalleşme ve oyuna katılımı doğrudan ilişkilidir. Güç isteği, rekabet tutkusu, sohbet, yardımlaşma, grup çalışması, keşifler ve görevler gibi birçok alt başlık, dijital oyunların kullanıcılar üzerindeki olumlu etkilerini ortaya çıkartan pratiklerdir (Tran ve Diğerleri, 2013:456). Dickey'e göre (2007) dijital oyunların bir rekabet ortamına sahip oluşu, diğer grup üyeleriyle dayanışma ve farklı stratejiler geliştirme dürtüsü yaratmaktadır. Oyunların bu bağlamda oyuncuları cesaretlendirici yönleri de literatürde sıklıkla karşılaşılan olumlu bir özellik olarak tanımlanmıştır. Kuşkusuz oyunların bağımlılıkla kurulan ilişkisi literatürde önemli bir alanı içermektedir. Yee ve Chen'in (2009) çalışması bağımlılık teorisi üzerinden dijital oyun bağımlılığına odaklanmaktadır. Ancak bağımlılık literatürü, dijital oyunlara negatif anlamlar yüklediğinden oyunların sosyal etkilerinin gözden kaçırılmasına neden olmaktadır.

### **Sonuç**

Bu çalışmada ev içi mekânlarda serbest zaman aktivitelerinin dijitalleşmesini temsil eden boyutunu temsil ettiği düşünülen dijital oyunlar incelenmiştir. Çalışma, dijital oyunları yetişkin dünyasının anlamlandırılmaları içerisinden çıkartmaya odaklanmıştır. Çalışma dijital oyunlarla kullanıcıların kurduğu ilişkiyi üç boyutta analiz etmiştir. Bu analiz çerçevelerinin ilki oyuna yüklenen anlam ve değerden, ikincisi oyuna bağlanma güdüsünden, üçüncü boyut ise gündelik hayat etkileşimlerini de içeren oyun ve sosyalleşme bağlamından oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar, bilgisayar oyunlarını dijital alanda deneyimlemektedirler. Dijital alanda deneyimlenen oyun için katılımcıların büyük bir çoğunluğunun evde internet ve mobil internet paketine sahip olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar oyun oynamayı sev-



mekte, oyunla mutlu olmakta ve onunla bir yaşam ilişkisi geliştirmektedir. Oyunlarını akıllı telefon, tablet ve bilgisayarlarıyla sıkı takip ve kontrol eden öğrenciler, aileleri tarafından da takip edilmekte ve denetlenmektedir.

Çalışmada katılımcıların oyunların duygusal boşalma ve rahatlama gibi olumlu katkılarını çevrimiçi olarak deneyimledikleri tespit edilmiştir. Çevrimiçi olma, oyuna yüklenen anlam ve değeri artırmakta, oyunun sosyalleşme aracı olarak kullanılmasının önünü açmaktadır. Öğrencilerin teknolojik araçlara ve internete sahiplik oranının yüksek olmasının oyunlarla geliştirilen ilişkinin boyutunu da etkilediği görülmüştür. Akıllı telefonu ve tableti olanlarda oyuna yüklenen anlam ve değer olmayanlara göre farklılaştığını tespitine bağlanma güdülerinin yüksek olması da eşlik etmiştir. Oyun oynamak için kullanılan araçlar arasında anne akıllı telefonunun yer alması da önemli bir sonuç olarak görülmüştür.

Katılımcıların aksiyon/macera ve savaş oyunlarını tercih etmesinde, oyuncuların sıklıkla erkeklerden oluşan bir kitle olmasıyla doğrudan ilişkilendirilmiştir. Dijital oyunların erkekler tarafından daha fazla tercih edildiği ve erkeklerin oyunlardan daha fazla etkilendiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda dijital oyunların erkek cinsiyet ağırlıklı olduğunun ortaya koyulması araştırmanın sonucu açısından dikkat çekici bulmuştur.

Geçmişten bugüne atari ve jetonlu makinelerle başlayan oyunların akıllı telefonlarla oynanan biçimlere evrildiği görülmüştür. Bu durum, oyunun niçin dijital olarak tanımlandığını gösterir bir bağlamdır. Katılımcıların dijital oyunlara bağlanma mekânları olarak evi tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda internet kafeler ile başlayıp “oyun merkezleri” ile devam eden oyuncunun serüveninin evde sonlandığı görülmektedir. Yakın dönemde Kovid-19 pandemi sürecinde ev karantinası, uzaktan eğitime geçiş gibi birçok nedenle ev mekânsal olarak değerini artırmıştır. Bu bağlamda dijital oyunlara evden ulaşma seçeneğinin ilerleyen dönemde de sıklıkla karşımıza çıkacağını öngörmek mümkündür. Araştırmanın sonuçlarına göre oyuncuların oyun sürecinde en az iki kişilik oyun oynama biçimlerini tercih etmelerinin dijital oyunların kişileri yalnızlaştırdığı sonucunu tersine çevirmiştir. Böylece çalışmada dijital alanların yeni sosyalleşme biçimleriyle gündeme gelmesinin farklı bir boyutunun varlığı da dijital oyunlarla deneyimlenmiştir.

Çalışmada sınıflararası anlamlı farklılıkların tespit edilmesi, oyuncuların oyunla ilişkilerinin sabitliğinin olmadığını göstermesi bağlamında önemli görülmüştür. 6.sınıf katılımcıları oyunlara daha fazla anlam yüklerken, 7. Sınıfta yüklenen anlamların da 8.sınıfa göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bağlamda dijital oyunlar söz konusu olduğunda yaşa göre anlamlı farklılıkların oluştuğunu gösteren çalışma, yaş yükseldikçe oyunla geliştirilen ilişkinin azaldığını ifade etmek mümkündür. Dijital oyunla geliştirilen etkileşimde internet kullanım süreleri ile anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kullanım süresi arttıkça farklarda artmaktadır. Aileye vakit ayıramama konusunda kendilerini sorumlu hisseden katılımcıların varlığının yanında aileden gizli

oyun oynayanların da varlığı dikkat çekmiştir. Dijital oyunları diğer fiziksel aktivitelere tercih edenlerin varlığı, dijital oyunların oyuncuları ev içi mekânlarla sınırladığı iddiasına meşru bir zemin hazırlamıştır. Bu kuşkusuz çocukların zaman geçirebileceği ev dışı mekânların sayıca azalmasıyla da yakından ilişkilidir. Ancak ailelerin sıklıkla çocuklarını fiziksel aktivitelere yönlendirme kaygıları da dikkat çekici bulunmuştur.

Araştırmanın baştan sona inşasında dijital oyunlara negatif anlam yüklemek tercih edilmemiştir. Kullanıcıların oyunla geliştirdikleri bağlar ise bağımlılık ilişkisi olarak değil, bağlanma güdüsü kavramıyla ifade edilmiş, böylece dijital oyunların katılımcılar üzerinde bıraktığı anlamlı etkilerin sosyolojik olarak tartışılması hedeflenmiştir. Kovid pandemisi sürecinde dijital oyunların satış ve oynama istatistiklerinin artması, ilerleyen dönemde dijital oyunlarla ilgili yapılacak çalışmaların gittikçe daha fazla literatürde yer alacağı öngörülebilir durmaktadır.

## Kaynakça

- ADEANE, A. (2019). Mavi Balina: İntihar Oyununun Altında Yatan Gerçek Ne?, Erişim Adresi: <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-47039504>, Erişim Tarihi: 8.6.2020.
- AKÇAY, D. ve ÖZCEBE, H. (2012). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların ve Ailelerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71.
- ANDERSON, J. (1983). Who Really Invented the Video Games. *Creative Computing Video & Arcade Games*, 1(1), 8.
- AYDOĞDU-KARAASLAN, İ. (2015). Dijital Oyunlar ve Dijital Şiddet Farkındalığı: Ebeveyn ve Çocuklar Üzerinde Yapılan Karşılaştırmalı Bir Analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 806-818.
- AYHAN, B. ve KÖSELİÖREN, M. (2019). İnternet, Online Oyun ve Bağımlılık. *Online Journal of Technology Addiction Cyberbullying*, 6(1), 1-30.
- AYHAN, B. ve KÖSELİÖREN, M. (2019). İnternet, Online Oyun ve Bağımlılık. *Online Journal of Technology Addiction Cyberbullying*, 6(1), 1-30.
- BACIOĞLU, S. D. ve ÖZDEMİR, Y. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Saldırgan Davranışları ile Yaş, Cinsiyet, Başarı Durumu ve Öfke Arasındaki İlişkiler. *Eğitim Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 169-187.
- BARMENBECK, B. (2009). *Dijital Oyun Rehberi: Oyun Tasarımı, Türler ve Oyuncu*. (iç) *Dijital Oyun Tasarımı* (ed.M. Binark, G.G. Sütçü ve I. B. Fidaner). İstanbul: Kalkedon Yayınları, 95-123.
- BATI, U. (2011). *Dijital Oyunlar: Kendi Dünyanda Yaşa, Bizimkinde Oyna*. (iç) *Sekizinci Sanatın İnşası: Dijital Oyunlar Kesişiminde Postmodernizm, Tüketim Kültürü, Üstgerçeklik, Kimlik ve Olağan Şiddet* (edt.G. T. Ünal ve U. Batı). İstanbul: Derin Yayınları.
- BAUMAN, Z. (2012). *Küreselleşme*, (Çev: A. Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- BAUMAN, Z. (2015). *Akışkan Modern Dünyada Kültür*, (Çev: İ. Çapçıoğlu ve F. Örnek). İstanbul: Atıf Yayınları.
- BAUMAN, Z. ve Lyon, D. (2013). *Akışkan Gözetim*, (Çev: E. Yılmaz). İstanbul : Ayrıntı Yayınları.
- BIRD, J. & Edwards, S. (2015). Children Learning to Use Technologies Through Play: A Digital Paly Framework. *British Journal of Educational Technology*, 46(6), 1149-1160.
- BİNARK, M. (2009). Dijital Oyunlar: Sektör-İçerik-Oyuncular. *Folklor Edebiyat Dergisi*, 50(13), 11-23.
- BİNARK, M. (2009). Dijital Oyunlar: Sektör-İçerik-Oyuncular. *Folklor Edebiyat Dergisi*, 50(13), 11-23.
- BOURDON, C. (2005). Librarian's Library. *American Libraries*, 36(10), 68.
- BURAK, Y. ve AHMETOĞLU, E. (2015). Bilgisayar Oyunlarının Çocukların Salgınanlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi, *Turkish Studies*, 10(11), 363-382.
- BUSS, A. H. & PERRY, M.P. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63, 452-459.
- CASTELLS, M. *Enformasyon Çağı: Ekonomi, Toplum ve Kültür: Ağ toplumunun Yükselişi*. çev. E. Kılıç,, 2. Baskı, (İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 2008), ss.40,58, 89-91
- CHEN, L.S., WANG, M.C. & LEE, Y. (2009). Relationship Between Motivation and Satisfaction of Online Computer Games: Evidence from Adolescent Player Using Wireless Service in Taiwan. (in) (eds. J.J.H. Park vd.). Berlin: Springer, 543-552.
- CICCHIRILLO, V. J. (2019). Digital Game Adversiting (IGA and Advergames): Not All Fun and Games. *Journal of Interactive Adversiting*, 19(3), 202-203.
- CLINE, E. (2018). *Başlat Ready Player One*, (Çev:T. Taftaf). İstanbul: Dex Kitap.
- COLE, H. & Griffiths, M. (2007). Social Interaction Massively Multiplayer Online Role-in Playing Gamers. *CyberPsychology & Behavior*, 10(4), 575-583.
- COŞKUN, R., ALTUNIŞIK, R. ve YILDIRIM, E. (2017). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- ÇELİK, S. ve ULUSOY, B. (2019). Ergenlerde Bilgisayar Oyunlarının Etkisi. *The Journal Of Scial Science*, 3(6), 551-564.
- ÇETİN, E. (2013). *Temel Tanımlar ve Kavramlar, (iç) Eğitsel Dijital Oyunlar, Kuram, Tasarım ve Uygulama* (ed. M. Akif Ocak), Ankara: Pegem Yayınları, 2-6.
- DEWITT, P.E. (1993). *The Amazing Video Game Boom*. *Time*, 27, 67-71.
- DICKEY, M.D. (2007). Game Design and Learning : A Conjectural Analysis of How Massively Multiple Online Role-playing Games (mmorpgs) Foster Intrinsic Motivation. *Educational Technology, Research and Development*, 55, 253-273.
- DİJİTAL OYUNLAR RAPORU (2019). Güvenli İnternet Merkezi, Erişim Adresi: <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/RjARy.pdf>, 5 Haziran 2020.

## Dijital Oyunların Ortaokul Öğrencileri Üzerindeki Etkisi: Karabük Örneği

- EDDY, B. (2012). *Clasic Video Games: The Golden Age (1971-1984)*. Shire: Shiraz University Press.
- FROMME, J. (2003). *Computer Games as a Part of Children's Culture*. Game Studies, 3(1). Erişim Adresi: <http://www.gamestudies.org/0301/fromme/>, 2 Haziran 2020.
- FUNK, J.B., HAGAN, J.D. & SCHIMMING, J.L. (1999). Children and Electronic Games: A Comparison of Parents' and Children's Habits and Preferences in a United States Sample. *Psychological Reports*, 85(3), 883-888.
- GEE, J. P. (2007). *What Video Games Have to Teach us About Learning and Literacy*. New York: Palgrave.
- GREEN, C.S., & BAVELIER, D. (2003). Action Video Game Modifies Visual Selective Attention. *Nature*, 423: 534-537.
- GROSSMAN, D. & DEGAETANO, G. (1999). *Stop Teaching Our Kids to Kill: A Caall to Action Against TV, Movie and Video Game Violence*, NY: Crown Publishers.
- GÜDÜM, S. (2016). Sanal Yaklaşımlar ve Bilgisayar Oyunlarında Pazarlanan Şiddet. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(42), 1986-1992.
- HORZUM, M. B., Ayas, T. ve Özlem-Çakır, B. (2008). Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği. *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- HORZUM, M.B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 56-68.,
- HUIZINGA, J. (2018). *Homo Ludens*, (Çev: M. A. Kılıçbay). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- İŞİKOĞLU-ERDOĞAN, N. (2019). Dijital Oyun Popüler mi? Ebeveynlerin Çocukları İçin Oyun Tercihlerinin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46, 1-17.
- İNAL, Y. ve KİRAZ, E.(2003). Bilgisayar Oyunları İdeoloji İçerir mi? Eğitsel ve Ticari Oyunlara Bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 523-544.
- İSLAMOĞLU, H. ve Almaçık, Ü. (2016). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- JAN A.G. van Dijk, *Ağ Toplumu*, çev: Ö. Sakin, İstanbul: Kafka Epsilon, 2016;42
- JAY, M. (2010). Liquidity Crisis: Zygmunt Bauman and the Incredible Lightness of Modernity, *Theory, Culture & Society*, 27(6), ss. 95-106.
- KIM, Y. & SMITH, D. (2015). Pedagogical and Technological Augmentation of Mobile Learning for Young Children Interactive Learning Environments. *Interactive Learning Enviroments*, 25(1), 1-13.
- KIRRIEMUIR, J. (2002). Video Gaming Education and Digital Learning Techonologies. *D-Lib Magazine*, 8(2), 12.
- KLIMMT, C., BLAKE, C., HEFNER, D., VORDERER, P. & ROTH, C. (2009). Player Performance, Satisfaction, and Video Game Enjoyment. *Etnertainment Computing-ICEC 2009, 8th International Conference*, Paris. DOI: 10.1007/978-3-642-04052-8\_1

- KOWERT, R. & OLDMEADOW, J. (2013). A Social Reputation: Exploring the Relationship Between Online Game Involvement and Social Competence. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1872-1878.
- LEONARD, D. (2003). Live in Your World, Play in Ours: Race, Video Games, and Consuming the Other. *Studies in Media & Information Literacy Education*, 3(4), 1-9.
- LIEBERMAN, D.A., FISK, M.C. & BIELY, E.(2009). Digital Games for Young Children Ages Three to Six: From Research to Design. *Computers in the School*, 26(4), 299-313.
- MAN, F. (2019). *İnsan, Çalışma ve Toplum*. Sakarya : Sakarya Yayıncılık.
- MCLUHAN, M. (2007). *Gutenberg Galaksisi*, (Çev: G. Ç. Güven). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- MESSMAN, G.R., KUO, D.Z., CARROLL, J.L. & WARD, W.L. (2013). The Impact of Technology Dependence on Children and Their Families. *Journal of Pediatric Health Care*, 27(6), 451-459.
- OSKAY, D. (2000). *Kitle İletişim Araçlarının İşlevleri*. İstanbul: Der Yayınları.
- ÖZDOĞAN, B. (2008). *Çocuk ve Oyun: Çocuğa Oyunla Yardım*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- PALLANT, J. (2007). *SPSS Survival Manual : A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows*, Open University Press.
- PRENSKY, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On The Horizon*, 9(5), 1-6.
- PROT, S., ANDERSON, C.A., GENTILE, D.A., BROWN, S. C. & SWING, E. L. (2014). The Positive And Negative Effects Of Video Game Play. *Children And Media*. A. Jordan, D. Romer (Eds) New York. Oxford University Press, s.109-128.
- RITZER, G. (2010). *Küresel Dünya*, (çev:M. Pekdemir). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- SAĞIR, A. ve Eraslan, H. (2019). Akıllı Telefonların Gençlerin Gündelik Hayatlarına Etkisi: Türkiye’de Üniversite Gençliği Örneği. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10(17), 48-78.
- SQUIRE, K. (2006). *Games as ideological worlds*. <http://www.academiccolab.org/resources> Erişim tarihi 16 Nisan 2018.
- STEINKUEHLER, C. (2010). Video Games and Digital Literacies. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 61-63.
- ŞELİMEN, M. ve CEYLAN, H. (2018). Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarının Çocukların Saldırganlık Davranışı Üzerindeki Etkileri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 668-674.
- ŞENOL, S. (2006). *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- TAYLAN, H. H., KARA, H. Z. ve DURĞUN, A. (2017). Ortaokul ve Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri Üzerine Bir Araştırma. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 78-87.

## Dijital Oyunların Ortaokul Öğrencileri Üzerindeki Etkisi: Karabük Örneği

- TORON, M., ULUSOY, Z., AYDIN, B., DEVECİ, T. ve AKBULUT, A. (2016). Çocukların Dijital Oyun Kullanımına İlişkin Annelerin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2263-2278.
- TRAN, G.A. &STRUTTON, D. (2013). What Factors Affect Consumer Acceptance of in Game Advertisements?. *Journal of Advertising Research*, 53(4), 455-469.
- TUTKUN, Ö. F., DEMİRTAŞ, Z., AÇIKGÖZ, T. ve TEKŞAL, S.D (2017). Televizyon ve Dijital Oyunların Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet Eğilimine Etkisi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 83-91.
- ULUÇAY, Ç. (2013). Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *Eğitimde Yansımalar*, 34, 19-21.
- URAL, A. ve KILIÇ, İ. (2011). *Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- YALÇIN-IRMAK, A. ve Erdoğan, S. (2016). Ergen ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- YAVUZER, H. (2003). *Doğal Harika Bir Tedavi Oyunu: Evde ve Okulda Mutlu Çocuk Yetiştirmenin Temelleri*. İstanbul: Çocuk ve Aile
- YEE, N. (2006). Motivations for Play in Online Games. *Cyber Psychology Behavior*, 9, 772-775.