



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Psikoloji Anabilim Dalı

ŞİDDET İÇERİKLİ BİLGİSAYAR OYUNU OYNAYAN İKİNCİ KADEME
ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİNİN VE BENLİK
SAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Gökhan ERGÜR
125101107

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule KAYA

İstanbul, 2015



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Psikoloji Anabilim Dalı

**ŞİDDET İÇERİKLİ BİLGİSAYAR OYUNU OYNAYAN İKİNCİ
KADEME ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK
EĞİLİMLERİNİN VE BENLİK SAYGI DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan: **Gökhan ERGÜR**

T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

25/05/2015

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden **125101107** numaralı **Gökhan ERGÜR** "*İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "**ŞİDDET İÇERİKLİ BİLGİSAYAR OYUNU OYNAYAN İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİNİN VE BENLİK SAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 07.04.2015 tarih ve 2015/07 sayılı toplantısında seçilen ve Sefaköy Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin 48. maddesi gereğince (45) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında ~~oyçokluğu/oybirliği~~ ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN
YRD.DOÇ.DR.FERDA ŞULE KAYA



ÜYE
YRD.DOÇ.DR.PINAR KURT



ÜYE
YRD.DOÇ.DR. ALP GİRAY KAYA



YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynayan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimlerinin ve Benlik Saygı Düzeylerinin İncelenmesi ” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

..../..../ 2015

Gökhan ERGÜR

ONAY

Tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece İstanbul Arel yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

..../..../ 2015

Gökhan ERGÜR

ÖZET

ŞİDDET İÇERİKLİ BİLGİSAYAR OYUNU OYNAYAN İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK EĞİLİMLERİNİN VE BENLİK SAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Gökhan ERGÜR

Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule KAYA

Ekim, 2015 - 102 Sayfa

Bu araştırma şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların saldırganlık eğilimleri ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi amacıyla yürütülmüştür.

Araştırmanın evrenini İstanbul'daki Özel Bahçelievler İhlas Koleji'ne 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında devam etmekte olan 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisi 273 çocuk oluşturmaktadır. Geçersiz olan ölçeklerin elenmesiyle araştırma 265 kişi üzerinden yapılmıştır.

Araştırmada veri toplamak amacıyla, katılımcıların bazı kişisel özelliklerini (kardeş sayısı, anne ve babanın beraber olup olmama durumu, aylık gelirleri, herhangi bir oyun konsoluna sahip olup olmadıkları) belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla "Buss Perry Agresyon Ölçeği" ve öz-kavramına ilişkin bilgilere ulaşmak için de "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS22 istatistik programında değerlendirilmiştir. İki gruplu değişkenlerde Bağımsız Örneklem T testi, Mann Whitney U testi ikiden fazla gruplu değişkenlerde Kruskal Wallis testi, Anova testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların diğer oyun türleriyle oynayan çocuklara göre saldırganlık eğilimlerinin fazla olduğu görülmüştür. Bunun yanında şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların diğer çocuklara oranla benlik saygılarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilgisayar Oyunu, Şiddet, Öz Kavramı, Çocuk

ABSTRACT

THE SEARCH ABOUT THE LEVEL OF SELF ESTEEM AND THE TENDENCY TO AGRESSION OF THE SECONDARY SCHOOL STUDENTS WHO PLAY COMPUTER GAMES CONTAINING VIOLENCE

Gokhan ERGUR
Department of Psychology

Consultant: Assistant Professor Doctor Ferda Sule KAYA

October, 2015 - 102 Page

This study has been carried out to study the level of the self esteem and tendency to aggression of the children that play computer games containing violence.

The population of this research involves 273 students in the 5th,6th,7th and 8th grades of Private Bahcelievler Ihlas College in 2013 and 2014. Due to the invalid scale factors, the research has been carried out with 265 students.

In the research for getting information to determine some personal features of the participants (The number of their siblings, whether their parents are together (married) or not, their monthly income and if they have any game consoles or not) a form called "Personal Information Form", which was prepared by the researcher, has been used. Also to attain the level of aggression "Buss Perry Aggression Scale" and to attain the level of self esteem "Rosenberg Self Respect Scale" have been used.

The results have been evaluated in the statistical programme SPSS22. For the bivariate analysis T- Test, Mann-Whitney U Test; in the groups with more than two variables Kruskal Wallis and Anova Tests have been used.

As a result of the research it has been stated that the children who play computer games including violence are more inclined to be aggressive than the ones who play different kinds of computer games. Besides it has been concluded that the children who play violent games have less self esteem than the other children.

Key Words: Computer Games, Violence, Self Esteem, Child

ÖNSÖZ

Dünyada hızlı bir şekilde yayılan ve gelecek yıllarda da bu yaygınlığını arttıracak olan bilgisayar oyunları hakkında bilgi edinmek başta ebeveynler olmak üzere toplumun her kesiminden insana fayda sağlayacaktır. Ülkelerin gelecekleri gençlerin omuzlarında yükseleceği için gençleri bugünden tanımalı, onlara uygun akademik ve sosyal ortamlar hazırlamalıyız. Bu konuda yaşadığımız problemlerden biri de (belki de en büyüğü) gençleri kendi perspektifimizden değerlendirip sağlıklı adımlar atamamaktır. Bilgisayarla 40 yaşında tanışan birinin, gözlerini bilgisayar çağında açan biri hakkında yorum yapması için tüm önyargılarını bir kenara bırakıp güncel olana odaklanmalı, güncel olanı tanımalı ve buna uygun davranışlarda bulunmalıdır.

Bilgisayar oyunları artık çocukların, gençlerin hatta yetişkinlerin hayatlarının merkezi olmuş durumdadır. Bu oyunların çocuklara etkisi nasıl olur sorusu anne babaların ve eğitimcilerin kafasındaki önemli sorulardan biri. Bu konuyla alakalı yapılan ve yapılacak olan çalışmalar kafalardaki sorulara cevap verecek ve daha sağlıklı bir nesil için uygun adımlar atılacaktır.

Bu çalışma sürecinde bana danışmanlık yapan, mesleki deneyimleriyle yeni ufuklar kazandıran, en çıkmaz anlarda desteği ve görüşleriyle her daim yanımda olan ve kıymetli vaktinden hiç çekinmeden bana zaman ayıran Sayın Yrd. Doç. Dr. Ferda Şule KAYA'ya,

Yüksek Lisans eğitimim boyunca her türlü desteklerini hissettiğim, yardımlarını aldığım kıymetli arkadaşlarım Ayça CAN, Ahmet GEDİK ve Cihad KAYA'ya,

Son olarak da ömrümü borçlu olduğum ve bu gönül borcumu ne yaparsam yapayım ödeyemeyeceğim değerli aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gökhan Ergür

İstanbul, 2015

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET-----	IV
ABSTARCT-----	V
ÖNSÖZ-----	VI
TABLolar LİSTESİ-----	IX

1.BÖLÜM GİRİŞ

1. Giriş-----	1
1.1. Bilgisayar Oyunları-----	3
1.1.1. Oyun Kuramları-----	3
1.1.1.1. Fazla Enerji Kuramı-----	4
1.1.1.2. Dinlenme Kuramı-----	4
1.1.1.3. Öncül Deneme Kuramı-----	4
1.1.1.4. Psikoloji Kuramlarına Göre Oyun-----	5
1.2. Saldırganlık-----	6
1.2.1. Saldırganlık Kuramları-----	7
1.2.1.1. İçgüdü Kuramları-----	7
1.2.1.2. Kalıtım Kuramları-----	7
1.2.1.3. Engellenme-Saldırganlık Kuramı-----	8
1.2.1.4. Uyarılma Aktarımı Kuramı-----	10
1.2.1.5. Sosyal Öğrenme Kuramı-----	10
1.2.1.6. Ekolojik Kuram-----	11
1.2.1.7. Boşalma Kuramı-----	12
1.2.1.8.Genel Duygusal Saldırganlık Modeli-----	12
1.3. Öz Kavramı-----	12
1.4. Araştırmanın Amacı-----	16
1.5. Araştırmanın Önemi-----	17

2.BÖLÜM GEREÇ VE YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli-----	18
2.2. Evren ve Örneklem-----	18
2.3. Veri Toplama Araçları-----	20
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu-----	20
2.3.2. Agresyon Ölçeği-----	20
2.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği-----	22

2.4. Verilerin Toplanması-----	24
2.5. Verilerin Analizi-----	24

3.BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

3.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinden Aldıkları Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması-----	26
3.2. Araştırmaya Katılan Bireylerin Saldırganlık Eğilimi Envanterinden Aldıkları Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması-----	28
3.3. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Oyun Oynadıkları Süre ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması-----	29
3.4. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Oyun Oynadıkları Süre ve Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması-----	32
3.5. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.-----	35
3.6. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.-----	39
3.7. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.-----	41
3.8. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.-----	45
3.9. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması-----	47
3.10. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.-----	51
3.11. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.-----	52
3.12. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.-----	56
3.13. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oynamanın Kendilerini Nasıl Etkilediği ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.-----	58

3.14. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oynamanın Kendilerini Nasıl Etkilediği ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.....	62
3.15. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimlerinin ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.....	65

4.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç.....	70
4.2. Tartışma.....	79
4.3. Öneriler.....	81
KAYNAKÇA	82
EKLER	89
Ek 1: Kurum İzin Yazısı.....	89
Ek 2: Kişisel Bilgi Formu.....	90
Ek 3: Buss Perry Agresyon Ölçeği.....	92
Ek 4: Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği.....	93
ÖZGEÇMİŞ	100

TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	18
Tablo 2.2. Katılımcıların Bilgisayar Oyunu Oynama Durumu.....	19
Tablo 3.1. Grubun Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalaması.....	26
Tablo 3.2. Grubun Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalaması--	28
Tablo 3.3. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Ne Kadar Süre Oyun Oynadığı İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması.....	30

- Tablo 3.4.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Ne Kadar Süre Oyun Oynadığı İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi ve “Anova” Testi İle Karşılaştırılması-----33
- Tablo 3.5.** Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması-----36
- Tablo 3.6.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi ve “Anova” Testi İle Karşılaştırılması-----39
- Tablo 3.7.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması-----42
- Tablo 3.8.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması----45
- Tablo 3.9.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması----48
- Tablo 3.10.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması----51
- Tablo 3.11.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması---53
- Tablo 3.12.** Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi ve “Anova” Testi İle Karşılaştırılması-----56

Tablo 3.13. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynamanın Nasıl Etkilediği İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması---59

Tablo 3.14. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynamanın Nasıl Etkilediği İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması--62

Tablo 3.15. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi-----65

1.BÖLÜM

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz yüzyıl artık bilgisayar sistemleri üzerinden hareketle bizi gideceğimiz noktaya taşımaktadır. Yaşadığımız bu teknolojik değişimler bilgisayarı hayatımızda çok önemli bir noktaya getirmiş ve her geçen gün artan kullanım alanlarıyla beraber hayatımızdaki vazgeçilmezler arasında yer almıştır.

Tıp, eğitim, mimari, iktisat, sanat, medya, güvenlik, sanayi ve sıralanabilecek başka alanlarda yaygın olarak kullanılan bilgisayar çocuklar ve gençler için de her geçen gün önemini arttırmaktadır. Özellikle son yıllarda hız kazanan kentleşme ile beraber çocuk ve gençlerin önemli bir eğlence aracı haline gelen bilgisayar, yakın zamanlarda yaygınlaşan sosyal paylaşım sitelerinin kullanımı ile bir iletişim aracı olarak da değerlendirilmektedir (Evcin, 2010).

İnsanın sosyal, bedensel ve psikolojik değişimlerini en fazla yaşadığı ergenlik dönemi; aynı zamanda sosyal ortamda yaşanan olumlu veya olumsuz bütün değişimlerden en fazla etkilenen ve gelecek kuşakları da en fazla etkileyen dönem olma özelliğine sahiptir. Günümüzde ergenlerde bahsedilen olumsuz davranışlardan birisi de şiddet ve saldırganlıktır. Saldırganlık başka bir kişiye zarar verme niyeti içeren her türlü davranış olarak tanımlanır (Felson, 1996). Psikologlar saldırganlığı sözlü saldırganlık, ilişkili veya dolaylı saldırganlık ve fiziksel saldırganlık olmak üzere farklı biçimlerde tanımlarlar (Anderson & ark., 2003).

Salırganlık, sosyal psikolojide oldukça çok sayıda araştırmaya konu olmuş, özellikle nedenleri, nasıl engellenebileceği ve medya-salırganlık ilişkileri üzerinde durulmuştur. Salırganlık sonucu zararlı olan ve günlük yaşamda herkesin bir şekilde maruz kaldığı bir olgudur. Televizyon veya gazetelerde açtığımız da gördüklerimizin, başkalarıyla konuştuğumuz konuların oldukça büyük bir bölümü salırganlıkla ilgilidir (Kağıtçıbaşı, 1999).

Bilgisayar ve bilgisayar oyunları çocuk ve ergenleri hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Dünya çapında bir çok fakültede bu konuda araştırmalar yapılmış ve sonuç olarak aşırıya kaçılmadığı takdirde bilgisayar oyunlarının özellikle zeka konusunda çok yararlı olduğu keşfedilmiştir (Healy, 1999).

Çoruh (2004) yaptığı araştırma sonucunda "Bilgisayar Destekli" Öğretim kapsamında okulöncesi eğitim düzeyindeki 4-6 yaş grubu çocuklarına temel kavramları öğretmek amacıyla oyun yöntemine dayalı olarak, eğitsel nitelikli bir ders yazılımının hazırlanabileceği sonucuna varmıştır.

Yavuzer (2002) çocuk ve genç açısından bakıldığında, bilgisayarın, iyi değerlendirildiği takdirde eğitimde bilgisayar kullanımının öğrenmeyi eğlenceli kılma, merak ve cesaret duygusunu güçlendirme, dikkati yoğunlaştırma, planlama, problem çözme, entelektüel tartışmalara zemin hazırlama, okul öncesi dönemde göz el koordinasyonunun gelişmesi gibi faydalarının olduğunu savunur.

Toksöz (1999) sanal dünyada var olan şiddetin, gerçek dünyadaki düşünce ve davranışları ne ölçüde etkilediği sorusunun birçok araştırmanın konusu olduğunu belirtmektedir. Yaptığı değerlendirmeye göre Toksöz (1999) bu soruya dört farklı cevabın verildiğini ifade etmektedir. İlki, bilgisayar oyunlarının saldırganlığı artırdığını varsaymaktadır. İkincisi, bilgisayar oyunlarındaki şiddet sahnelerinin korku yaratarak saldırganlık eğilimini azalttığını öne sürmektedir. Üçüncüsü, şiddet sahnelerinin bireyi şiddeti kanıksamaya yönelttiğini söylemektedir. Dördüncüsünün ise şiddet davranışlarının gözlenmesinin gerilimi düşürücü, dolayısı ile saldırganlığa yatkınlığı azaltıcı etkisi olduğunu belirtmektedir.

Kimi zaman da görünüşte eğlenceden ibaret olan şiddet muhtevalı oyunlar, bir süre sonra artık karşılıklı iki gencin oynadığı heyecanlı bir oyundan öte, rekabeti "birbirini yok etme" ve "diğerini ortadan kaldırma" olarak algılayan bir zihniyete dönüşmektedir (Healy, 1999) ve dolayısıyla bu durum da öfke ve saldırganlık yaşantısının oluşmasına neden olmaktadır.

Bazı araştırmalar çocuk ve gençlerin bilgisayarı en çok oyun amaçlı kullandıklarını ve bu oyunlar arasında en çok şiddet içerikli olanları oynadıklarını göstermektedir (Bilgi, 2005). Bayraktar (2001) tarafından yapılan araştırmada, ergenlerin % 51,3'ü, bilgisayarı, oyun oynama amaçlı kullandıklarını ifade etmişlerdir. Esgin (2000) ise internet kafelerde oyun oynayan ergenlerin % 54,5'inin şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını tercih ettiklerini bulgulamıştır.

Çetinkaya (1991) saldırganlığa ilişkin farklı kuramsal açıklamaların bulunduğunu ve bu kuramsal açıklamaların ekranda izlenen şiddet görüntülerinin, saldırganlık eğilimi üzerindeki etkileri konusundaki açıklamalarının da farklı olduğunu belirtmektedir. İçgüdü ve engellenme-saldırganlık kuramları ekrandan izlenen şiddet sahnelerinin saldırganlık eğilimini azalttığını savunurken, sosyal öğrenme kuramı şiddet sahneleri izlemenin saldırganlık eğilimini arttırdığını savunmaktadır. Morgan (1995), bu kuramsal açıklamalar içerisinde, özellikle Bandura (1977) tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramının, 'çocuk ve gençlerin izledikleri şiddet davranışlarını taklit etme eğiliminde olduğu' görüşünü savunduğunu aktarmaktadır.

Saldırganlık konusunda yapılan araştırmalarda; bilgisayar oyunlarındaki (Etkileşimli görsel medyada) şiddetin etkilerinin, televizyondaki (Pasif görsel medyadaki) şiddetin etkileri kadar önemli olduğu ifade edilmiştir. (Arriaga & ark., 2006). Arriaga & ark. (2006) yaptığı çalışmanın sonuçları göstermektedir ki; şiddet içeren bilgisayar oyunları oynamak, kişilerin düşmanlık durumlarında doğrudan bir artışa neden olurken, endişe durumlarına doğrudan anlamlı bir etkiye neden olmamıştır. İlk yaygınlaşma zamanlarında bilgisayar oyunlarının görsel-uzaysal dikkati ve göz-el koordinasyonunu geliştirdiği ve bilgisayar becerileri kazanmayı kolaylaştırdığı yönünde görüşler vardı. Buna karşılık, son yıllarda yapılan araştırmalarda, bilgisayar oyunu oynayan gençlerin davranışları ve beyin aktiviteleri incelendiğinde, bu oyunların düşünüldüğü gibi masum olmadıkları ve bağımlılık yaratabilecekleri, gençlerin hem davranışlarını hem de beyin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecekleri ile ilgili görüşler yaygınlaşmıştır (Doğan, 2006). Şiddet içeren bilgisayar

oyunları oynayan kadınlarda erkeklere kıyasla daha yüksek seviyelerde fizyolojik uyarılma kaydedildiği de diğer bir araştırmanın bulgusudur, kadınlarda daha çok sözel, erkeklerde ise fiziksel saldırganlık görülmektedir (Soykan, 1993).

Tohoku Üniversitesinde Nintendo oyun konsülünde bilgisayar oyunu oynayan binlerce çocukla yapılan araştırmada video ve bilgisayar oyunlarının beynin frontal lobunda gelişim sürecini durdurduğuna dair bulgular bulunmuştur. Ağır bilgisayar oyuncularında yapılan MR (Manyetik Rezonans) çalışmalarında beynin öğrenme ve sosyal becerilerinde önemli rol oynayan frontal lobda, akranlarına göre gelişim geriliği görülmüştür. Bu durum bu çocukların sosyal olarak yetersiz olmalarına sebep olabilmektedir (Kawashima, 2003). İndina Üniversitesinde yapılan benzer bir çalışmada ise, şiddet içeren medya ve bilgisayar oyunu görüntülerinin beyinde saldırganlığı tetikleyen bölgeleri uyardığı ve anormal beyin fonksiyonlarına sebep olduğu bulunmuştur (Mathews, 2005). 1972'den beri yapılan araştırmalar sırasında gerçekleştirilen binden fazla çalışmada, şiddet ve saldırganlık içeren materyalleri izleyen çocukların şiddete yönelik davranışlar sergiledikleri ile ilgili bulgular bulunmuştur (Bash, 1997).

1.1. Bilgisayar Oyunları

Teknolojik gelişmeler yaşamımızdaki birçok şeyi değiştirdiği gibi, çocukların oyun oynama alışkanlıklarını da değiştirmiştir. 1970 yılında piyasaya ilk sürülen video oyunu ile birlikte çocukların ve yetişkinlerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları giderek eskisinden çok farklı hale gelmiştir (Doğan, 2006).

İlk bilgisayar oyunu Space Wars (1962) ve ilk ticari bilgisayar oyunu Pong'un (1974) üretiminin ardından özellikle grafik teknolojilerindeki gelişmeler sayesinde bilgisayar oyunları çok büyük bir hızla çeşitlenmiş ve yayılmıştır (Setzer ve Duckett, 1994). Günümüzde bu alandaki en önemli gelişme, oyunların çevrimiçi oynanabilir hale gelmesidir. Kimi zaman on binlerce oyuncunun yer aldığı oyunlar, çok gerçekçi sahneler sunabilmektedir (Yılmaz ve Çağıltay, 2004).

1.1.1. Oyun Kuramları

Oyun oynamak ile ilgili olarak pek çok görüşler ortaya atılmış, kuramlar oluşturulmuştur. Kimi kuramlar oyunun içgüdüsel olduğunu savunurken kimileri de oyunu, eğlenme ve dinlenme gibi somut amaçlara hizmet eden faaliyetler olarak tanımlamışlardır (Dönmez, 2000).

İnsanların herhangi bir yaşta niçin oynadıklarına dair birkaç teori vardır. Bu teorilerden bazıları yalnız geçmiş yıllarda, bazıları ise şimdiki zamanda popüler sayılmaktadır. Bununla beraber, tek başına hiç biri niçin oynandığını yeterince açıklamaya elverişli değildir (Cole ve Morgan, 2001).

1.1.1.1. Fazla Enerji Kuramı

Dönmez (2000), Spencer tarafından ortaya atılan fazla enerji kuramının oyunu, organizmada potansiyel olarak bulunan enerjinin dışa vurulması amacı ile sergilenen amaçsız etkinlikler olarak tanımladığını aktarmaktadır. Fazla enerji kuramı organizmada potansiyel olarak bulunan enerjinin amaçlı ve amaçsız etkinlikler yolu ile harcadığını varsayar. Oyun, organizmanın çalışma için gerekli olandan daha fazla enerjiye sahip olduğu zaman oynanır. Kişi, fazla enerjiyi harcamak üzere oyun oynar. Kurama göre, oyunun içeriği önemli değildir.

Sevinç (2005), Spencer'ın, hayvanlar ve insanların aktif olma yönünde evrensel bir eğilimleri olduğu inancında olduğunu aktarır. Devamında Spencer'ın oyuna ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade eder: "Zihinsel ve fiziksel aktif etkinliklerin sinir hücrelerinin yıpranmasına neden olduğunu, sinir hücrelerinin kendilerini yenilemelerinin hareketsiz kalma yoluyla olabileceğini düşünmüştür. Bunu izleyen aşamada organizma tekrar aktif olmaya hazır duruma gelir. Yenilenen ve canlanan hücreler uyarılara özellikle duyarlı olduklarından kontrol edilemeyecek şekilde aktif olma eğiliminde olur". Spencer aynı zamanda bilinç dışı yaşamı sürdüren içgüdülerin oyun diye nitelendirdiğimiz ortamlarda görüldüğüne dikkat çekmiştir. Aynı zamanda Spencer, oyunun organizmanın sürekli olarak ürettiği potansiyel enerjinin boşalmasını sağlamak amacıyla oynandığını savunur (Spencer, 2005).

1.1.1.2. Dinlenme Kuramı

Bu kurama göre zorlayan etkinlikler insanı zihnen ve bedenen yıpratmaktadır. Bunun sonucu olarak dinlenme ve uyku ihtiyacı duyulur. Gerçek dinlenme ise insanın yaşam görevleri dışında başka etkinliklerle uğraşması ile olabilir ve bu şekilde kendini yeniler. Çocukların oyun oynamaları rahatlama gereksiniminden doğar (Sevinç, 2005).

Dönmez'e (2000) göre bu kuramda, oyunun harcanan enerjiyi tekrar elde etmek üzere oynandığı kabul edilir. Dinlenme kuramı oyunun, yorucu bir çalışma sonucunda organizmanın dinlenme etkinliğine duyduğu gereksinimin bir sonucu olarak ortaya çıktığını savunur.

Dinlenme Kuralı temel olarak "Fazla Enerji Kuramının" aksine, organizmanın az enerjiye sahip olduğunda enerjisini arttırmak için oyun oynadığını söyler. Oyunun şekli ve içeriği önemli değildir.

1.1.1.3. Öncül Deneme Kuramı

20. yüzyılın başında klasik oyun yorumcusu K. Groos, çocuğun oyunundaki temel güdünün 'bir şeye neden olmaktan duyulan sevinç' olduğunu ifade etmiştir. Gross, çocukların ve yetişkinlerin, etkiler konusunda bilgi edinmek ve bu etkilerin yaratıcıları olmayı istedikleri için oyun oynadığı savunur (Fromm, 1941).

Bu kuramın temsilcisi olan Gross'a göre oyun, çocuğun ileriki yaşamında kendisine yardımcı olacak ve onu hayata hazırlayacak doğal yeteneklerin ortaya çıkmasıdır. Öncül deneme kuramı, oyunun içgüdüsel olduğunu savunur. Bu kurama göre; çocuk gelecekte sergileyeceği davranış ve rolleri önceden içgüdüsel, olarak oyun şeklinde dener. Bu şekilde

çocuk bir takım beceriler geliştirir ve bu beceriler bireyin yaşamını sürdürmesine katkı sunar. Bu yönü ile oyunun, türün devamını sağlayan bir fonksiyonu olduğuna inanılır (Gross, 1995).

Gross oyunu, gelecekteki çalışmaların bir ön hazırlığı olarak kabul eder. Gross, oyunun farklı türlerde, yıllar boyunca süregelmesini, uyum sağlayıcı bir mekanizma olarak açıklar. Oyun, üst basamakta olan türlerin olgunlaşması daha uzun zaman aldığı için, gerekli becerilerin kazanılması ve karmaşık organizmaların içgüdüsel becerilerinin gelişmesinde bir alıştırmadır (Dönmez, 2000).

Gross, çocuk oyunlarında becerilerin kazanılması yolunda yapılan alıştırmaların yanı sıra oyunda bilincin rolü üzerinde durmuştur. Çocuğun rastgele eline çarptığı nesneyi yakalaması içgüdüsel, refleksiv bir tepkidir. Ancak tekrarla bilinçli olarak yakalama davranışını sürdürmesi, beraberinde dikkati ve eğlenme duygusunu getirecektir. Bu durumda etkinlik, oyun niteliği taşımaktadır (Gross, 1995).

1.1.1.4. Psikoloji Kuramlarına Göre Oyun

Freud, oyun sırasında çocukların sadece zevk aldıkları şeyleri değil, açıkça zevk vermeyen şeyleri de tekrarladıkları gözleminden hareketle yeni bir teori geliştirilmiştir. Freud'a göre çocuk daha önce pasif olarak yaşadığı zevksiz (belki acı verici) durumun oyun sırasında üstesinden gelmeye çalışır. Tekrarlama güdüsünün harekete geçirdiği "ben", acı verici durumu parçalara ayırıp tekrarlayarak, bozulan dengesini yeniden kurmaya uğraşır. Böylece oyun adeta nevrotik bir durum olarak ele alınmaktadır (Freud, 1905).

Karl Bühler'e göre, oyunu geçmiş çelişkilerin çözümüyle ilişkilendiren psikoanaliz de, oyunu geleceğe hazırlık olarak gören Groos ve diğer psikoloji teorileri de oyunu kendisi olarak ele almazlar. Oyuncu açısından oyunun tatmini, oyunun içindedir, o andadır (Sheuerl, 1964).

Psikoanalizi eleştiren bir başka düşünür W. Stern, oyunda üç farklı anlam bulur: geçmiş, gelecek ve güncel anlam. Oyuncu açısından subjektif olarak gayet ciddi olsa da, objektif olarak gerçek hayat değildir oyun. Stern'e göre hayat bu kadar kesin sınırlarla oyun ve ciddi olarak ayrılmaz. En ciddi çalışmada bile oynusu motifler vardır (Sheuerl, 1964).

Aloys Fischer, kişinin olguyu anlamlandırma etkinliğinin, eylemin niteliğini belirlediğini, aynı eylemin oyun ya da ciddi anlam taşıyabileceğini belirtir. Bunu belirleyen anlamsal çerçevedir (Sheuerl, 1964).

Çocuk psikolojisinin, gestalt psikolojisi, ekoloji gibi yeni yönelimlerden beslenerek çocuk dünyasının özgüllüğünü kavramlaştırdığı görülmektedir. Çocuğun dünyası yetişkinin dünyasından farklıdır. Bu dünya henüz farklılaşmamıştır. Çocuk ve dünya arasındaki ayırım gelişmemiştir. Gerçeklik ve görünüşü ayrılmamıştır, nesnelere ilişki büyüsel bir ilişkidir (Sheuerl, 1964).

Bu düşünce çizgisinde karşıt bir düşünce, John Dewey tarafından geliştirilmiştir. Dewey'e göre çocuk oyun sırasında bir anlamlar dünyasında yaşarken, çalışma bir ürüne yöneliktir. Oyun ve çalışma basit bir karşıtlık oluşturmazlar, aynı gelişme çizgisinin iki

kutbudur. Frobel'in yaptığı gibi, çocuğu bu salt anlamlar dünyasında uzun süre oyalamak doğru değildir. Bununla birlikte bu süreci fazla zorlayıp hızlandırmak da doğru değildir.

Çünkü düşüncelerin özgür oyunu da iş dünyası açısından önem taşır ve bu nedenle erkenden boğulmamalıdır (Sheuerl, 1964).

1.2. Saldırganlık

Sosyal hayatta sürekli kullandığımız saldırganlık tanımlanması zor bir kelimedir. Kimi zaman saldırganca davranışlar sergileyen insan, kimi zaman da saldırgan davranışlara maruz kalmaktadır. Bu sebepten dolayı saldırganlık konusu insanı inceleyen sosyal bilimlerde, özellikle psikolojide çokça tartışılan bir konu olmuştur. Saldırganlığın kökenleri, saldırganlığın ne olduğu, saldırgan davranış şekilleri ve saldırganlığa neden olan etmenler araştırılmıştır. Bazı bilim adamları saldırganlığı insan doğasında var olan bir öldürme içgüdüğü olarak açıklarken, bazıları da denetlenebilen ve önceden tahmin edilebilen, öğrenilmiş sosyal bir davranış olarak tanımlama yoluna gitmişlerdir.

Ayan (2007) şiddet ve saldırganlığın farklı olgular gibi değerlendirilmesine karşın, bu iki kavramın birbirinden bağımsız kavramlar olmadığı ifade eder. Ona göre şiddet, insanda doğal olarak var olan saldırganlık eğiliminin bireysel ya da toplumsal boyutta, başkalarına zarar verecek biçimde dışa vurulmasıdır. Şiddet, saldırganlık duygusunun sonucu olarak ortaya çıkan, başkasına zarar veren davranışlar olarak tanımlanabilir.

Gönenç ise (2002) Beck'in şiddet olgusunu ele alırken niyete odaklandığını belirtir. Beck bir davranışın şiddet olarak değerlendirilebilmesi için, davranışı sergileyen kişinin bir başkasına zarar vermeyi amaçlaması gerektiğini savunur. Beck ayrıca saldırganlığın fiziksel ve psikolojik olmak üzere iki biçimde orta çıkabileceğini belirtir.

Fromm (1993) insandaki birbirinden bütünüyle farklı iki saldırganlık türü arasında ayırım yapmak gerektiğini vurgular. Fromm'a göre insanda ve bütün hayvanlarda ortak olan birinci tür saldırganlık, yaşamsal çıkarlar tehdit altında kaldığında ortaya çıkan, kalıtımsal olarak programlanmış bir saldırma (ya da kaçma) tepkisidir. Bu savunucu, 'yumuşak' saldırganlık bireyin ve türün varlığını sürdürmesine hizmet eder, biyolojik olarak uyarlanabilir ve tehdit ortadan kalktığında o da ortadan kalkar. Diğer tip, 'kıyıcı' saldırganlık, bir başka deyişle zalimlik ve yıkıcılık, insan türüne özgüdür ve aslında çoğu memelilerde görülmez; kalıtımsal olarak programlanmamıştır ve biyolojik olarak uyarlanamaz.

1.2.1. Saldırganlık Kuramları

Saldırganlığın temel olarak nereye dayandığını araştıran kuramlar ikiye ayrılmaktadır. İçgüdü ve kalıtıma dikkat eden kuramlar, saldırganlığı içsel faktörlere, sosyal durumlara dikkat eden kuramlar ise saldırganlığın çevresel faktörlerden doğduğunu söylemektedir.

1.2.1.1. İçgüdü Kuramları

Fromm (1950) İçgüdü kuramlarının saldırganlığı, insan ve hayvanların doğuştan getirdikleri özelliklerinden biri olduğunu savunduklarını belirtir.

Saldırganlığı bir saldırganlık içgüdü ile açıklayan kuramcılar arasında en popüler olanları Freud ve bir etolog olan Lorenz'dir. Bu nedenle bu kuramcıların görüşleri üzerinde daha ayrıntılı olarak durulacaktır (Freedman & ark., 1989).

Freud (1923) yalnızca iki temel güdünün bulunduğunu ileri sürmüştür. Bunlar, yapıcı cinsel enerji "libido" ve yıkıcı saldırganlık enerjisi "thanatos" dur. Freud, her insanın içinde güçlü kendi kendini yıkıcı iç tepilerin bulunduğunu savunmuş ve bazen içe, bazen de dışa dönük olarak etkileşebilen bu iç tepilere "ölüm arzuları" adını vermiştir. Bu iç tepiler içe dönük olarak etkileştiklerinde, insanların enerjilerini kısıtlamalarına, kendilerini cezalandırmalarına, mazohistik olmalarına ve aşırı durumlarda intihar etmelerine neden olurlar. Dışa dönük olarak etkiletiklerinde ise kavgacı, düşmanlık duygusu güden, saldırgan davranışlarda anlatım bulurlar (Freedman & ark., 1989).

Freud (1923), içgüdüsel bir dürtüden dolayı, saldırgan davrandığımızı belirtmektedir. Freud'a göre, kişiye kendine zarar verici şekilde yönelen ölüm isteği (thanatos), daha sonra dışarıya yani diğer insanlara yönelmektedir. Dışarıya yönelen ölüm isteği, saldırganlığın kaynağını oluşturmaktadır. Ölüm isteği yıkıcı bir güç olarak kontrol edilebilmekte ancak ortadan kaldırılamamaktadır. Saldırganlığın dışavurumu bir boşalım (katarsis) sağlamakta ve sonradan gösterilecek saldırganlığın olasılığını azaltmaktadır (Brewer & Crano, 1994).

Freud (1923) saldırganlık kuramını bilgisayar ve bilgisayar oyunlarının icadından önce geliştirmiştir. Dolayısıyla, bu araçların saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi konusunda açıkça ifade edilmiş bir görüşünün olması olanaksızdır. Bununla beraber, kuramında önemli bir yer tutan "boşalma" (catharsis) kavramına dayanarak, Freud'un saldırgan içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırgan davranışları azaltacağı yönünde bir yordamada bulunacağını söylemek mümkündür. Bir gerginlik azaltma modeli olan Freud'un saldırganlık kuramı saldırganlık içgüdüünün yarattığı enerjinin mutlaka boşaltılacağını öne sürmekte ve boşaltılmanın değişik yollarla yapılabileceğini belirtmektedir.

1.2.1.2. Kalıtım Kuramları

Kalıtım kuramları, saldırganlığın türün devamını sağlayan ve atalarımızdan miras olarak kalan ve doğuştan sahip olduğumuz bir eğilim olduğunu savunur. Leyha Usen'in, insan olgularının incelenmesinde tek yaklaşımın evrimci yaklaşım olduğu yolundaki temel önermesinin anlamı şudur: "Bir insanın içindeki ruhsal süreçleri, ancak ve ancak, o insanın

evrim süreci içerisinde nasıl bugünkü durumuna geldiğini bilerek anlarız” (Atkinson ve ark., 2002)

Sosyo-biyologlara göre bazı davranışlar, yaşamamıza yardım ettiğinden kalıcı hale gelmektedir. Bu davranışlar, insanların üremelerini ve genlerini yeni nesillere taşımalarını sağlamaktadır. Saldırganlık, bu davranışlardan biridir. Hormon araştırmaları, erkek cinsiyet hormonlarının saldırganlıkla ilişkili olduğunu bulmuşlardır ancak daha sonraki araştırmalar cinsiyetler arasında saldırganlık açısından bir fark bulunmadığını, saldırganlığın dışa vurumu açısından farklar olduğunu ortaya koymuştur (Brewer & Crano, 1994).

1.2.1.3. Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Bazı kaynaklarda engellenme-saldırganlık denencesi olarak geçen engellenme-saldırganlık kuramı, en fazla tartışılan ve araştırılan saldırganlık kuramıdır (Worchel & Cooper, 1983). Dollard ve arkadaşları tarafından ortaya atılan bu kuram dört sayıltı öne sürmektedir:

- 1- Engellenme, saldırganlığa hazır bir durum yaratmaktadır.
- 2- Saldırganlık, engellenmenin kaçınılmaz bir sonucudur (yani, engellenme-saldırganlık bağı organizmada oluşmuş durumdadır).
- 3- Eğer saldırganlığın hedefi çok güçlüyse, saldırganlık ertelenir veya daha az güçlü hedeflere yönelir.
- 4- Saldırganlık, engellenmeden dolayı oluşan gerilimi düşürür ve daha sonra saldırganlığın ortaya çıkma olasılığı da bu şekilde düşer (Brewer & Crano, 1994).

Engellenme-saldırganlık kuramı bir gerilim azaltma modelidir. Kurama göre, engellenme bireyde bir gerilim yaratmakta, bu gerilim azaltılmadığı takdirde, patlama şeklinde bir saldırgan davranış ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, engellenme saldırganlık kuramı içgüdü kuramlarıyla bir paralellik göstermektedir. Nitekim birçok yazara göre, engellenme- saldırganlık kuramı Freud’un “engellenmiş içgüdü” kavramından esinlenerek ortaya atılmıştır (Perlman & Cozby 1983). Diğer yandan, saldırganlığın doğuştan gelen içgüdüsel bir davranış olmadığını savunması açısından, engellenme-saldırganlık kuramı öğrenme kuramlarıyla da bir paralellik göstermektedir.

Dollard ve arkadaşları (1939) kuramlarının temel kavramlarından birisi olan engellenmeyi “bir davranış dizisine (sequence) müdahale” olarak tanımlamışlardır. Daha açık bir şekilde ifade edilecek olursa, engellenme-saldırganlık kuramına göre engellenme “bir bireyin yapmak istediği bir şeyi yapamamasıdır” (Worchel & Cooper, 1983). Kuramın diğer temel kavramı olan saldırganlık ise, “amacı yöneltildiği kişiye zarar vermek olan bir davranış” olarak tanımlanmıştır. Bu tanım hem fiziksel hem de sözel saldırganlığı kapsamaktadır (Dollard ve ark., 1939).

Dollard, belirli bir zamanda istenilen sonuca ulaşılmasını engelleyen kişi veya şeylerin engellemeyi oluşturduğunu belirtmektedir. Amaç önemliyse ya da amaca ulaşmaya az bir süre kalmışsa, engellenme daha çok saldırganlık doğurmaktadır (Brewer & Crano, 1994).

Buss'a göre saldırgan ve saldırgan olmayan davranışların ayırt edilmesinde amacın ölçüt olarak alınması sağduyuya uygundur. Ancak, amaç gözlenebilir bir değişken değildir; bu nedenle de araştırma yaparken ölçüt olarak kullanılması sakıncalıdır (Buss, 1975).

Buss (1975), insanların birçok durumda sadece kişisel kazanç sağlamak amacıyla saldırgan davranışlarda bulduklarını, bunun da her saldırganlığın mutlaka bir engellenmeden kaynaklandığı varsayımının yanlı olduğunu belirtmiştir (Buss, 1975; Worchel, 1974)

Berkowitz iki nokta üzerine odaklanmıştır:

1- Engellenmenin bir sonucu olan saldırganlık, sadece organizmanın saldırıya geçiş safhasını oluşturmaktadır. Aynı zamanda önceden öğrenilmiş olan saldırgan davranış alışkanlığı da bu hazırlık durumuna yardımcı olmaktadır.

2- Bu hazırlığa rağmen, uygun uyarılarla depolanmış saldırganlık güdülerinin birlikteliği olmadığı sürece, saldırgan ve öfke dolu tepkilerin ortaya çıkmasına imkan yoktur (Berkowitz, 1962).

Berkowitz, engellenmenin saldırganlığa doğrudan yol açmadığını fakat bir tür saldırganlığa hazır olma durumu yarattığını söyler. Bu kurama göre kişinin engellenme duygusunu saldırganlık olarak dışa vurabilmesi için bir saldırganlık uyarana ihtiyacı vardır. Bu geleneksel olarak saldırganlıkla ilişkilendirilmiş nesnelere (silah, bıçak) veya bir olay olabilir. Engellenme-saldırganlık kuramına göre; ekrandan yansıyan bazı uyarılar, engellenme duygusu içerisinde olan kişi için uyarı rolü oynayarak, kişinin saldırganca davranma potansiyelini artırır (Kirsh, 2006).

Berkowitz (1967) engellenmenin, kızgınlık, rahatsızlık, üzüntü, nefret gibi olumsuz duyguları ortaya çıkaran birçok faktörden biri olduğunu belirtmiş ve saldırganlığın yalnızca olumsuz duygular uyandıran engellenme durumlarında oluştuğunu söylemiştir. Ayrıca Berkowitz (1967), olumsuz duyguların yalnızca saldırganlığa değil, bazı durumlarda geri çekilme ya da kaçma davranışlarına yol açtığını savunmaktadır. Hangi davranışın gösterileceği ise olumsuz duyguyu uyandıran durumun yorumlanmasına ve benzer durumlara ait geçmişte yaşanan anılara bağlıdır (Berkowitz, 1967).

Engellenme-saldırganlık kuramı ile bu kuramdan türetilen ipucu kuramının, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerindeki etkilerine ilişkin yordamaların farklı olacağı söylenebilir. Engellenme-saldırganlık kuramının “boşalma” denencesine göre, saldırganlık bir davranışta bulunma, gelecekte saldırgan bir davranışın sergilenme olasılığını azaltmaktadır. Bu açıdan bakıldığında saldırgan içerikli bilgisayar oyunu oynayan bir bireyin dolaylı da olsa bir saldırganlık yaşadığını, bununla “boşalma” etkisi yaparak saldırgan

davranışta bulunma olasılığını azalttığını savunmak mümkündür. Diğer yandan ipucu kuramı engellenme ortamında bulunan saldırganlık ipuçlarının saldırgan davranışların sergilenme olasılığını artıracaklarını savunmaktadır. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarında saldırganlığı hatırlatacak çok sayıda ipucu bulunduğundan, ipucu kuramına göre, bu tür bilgisayar oyunları saldırgan davranışların artmasına yol açacaktır.

Araştırmada Engellenme – Saldırganlık kuramı baz alınarak yorumlar yapılmış bunun yanında elde edilen sonuçlara göre diğer kuramlardan da faydalanılıp elde edilen bilgiler yorumlanmıştır. Saldırganlık kuramları incelendiğinde İçgüdü kuramıyla beraber Engellenme – Saldırganlık kuramı yapılan çalışmanın yorumlanmasında faydalı olacağı düşünülmüştür. Zira birçok yazara göre Engellenme – Saldırganlık kuramı Freud’un engellenmiş içgüdü kavramından ilhamla ortaya atılmıştır. Bu kuramın baz alınmasının nedeni şiddet içerikli bilgisayar oyununda çocuğun engellerle karşılaşması ve bu engellere gerek o an gerekse daha sonradan tepki vermesi ve şiddeti doğurması açıklamasıdır. Engellenme duygusunu saldırganlıkla dışa vurabilmesi için bir saldırganlık uyarısına ihtiyaç vardır bu uyarı da şiddet içerikli bilgisayar oyunlarında fazlasıyla mevcuttur. Engellenme – Saldırganlık kuramına göre ekrandan yansıyan uyarılar şiddeti doğurur bu da yine yapılan çalışma ve elde edilen sonuçlar ile paralellik göstermektedir.

1.2.1.4. Uyarılma Aktarımı Kuramı

Uyarılma aktarımı kuramı, daha önceki bir olaydan kalan farkında olmadığımız uyarımın, farklı bir ortamdaki duygusal tepkilerin düzeyini arttırabileceğini savunmaktadır. Saldırganlık, daha önceki olaylardan kalan olumsuz uyarıların daha sonraki ortamlara aktarılmasının sonucu ortaya çıkan duygusal bir tepkidir (Brewer & Crano, 1994).

Brewer ve Crano (1994) belirli bir durumda (uyuşturucu, eylem veya bir olaydan ötürü) ortaya çıkan uyarılmanın daha sonraki durumlara aktarılabilmesini belirtmiştir. Bu bakış açısı ile bilgisayar oyunlarındaki şiddet sahneleri sonucu ortaya çıkan uyarılmanın, gelecekteki bir başka olayda daha saldırgan davranmamıza neden olabileceği söylenebilir (Bilgi, 2005).

1.2.1.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Engellenme-Saldırganlık Kuramı ve Uyarılma Aktarımı Kuramı, olumsuz duyguları veya öfkeyi, saldırganlığın ön şartı olarak ele almaktadırlar. Öfke durumunda ise daha önce belirtildiği gibi düşmanca saldırganlıkta bulunmakta ancak araçsal saldırganlıkta bulunmamaktadır. Bu yüzden Engellenme-Saldırganlık Kuramı ve Uyarılma Aktarımı Kuramı, araçsal saldırganlığı açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Araçsal saldırganlığı açıklamak için olumsuz duygu ve anti-sosyal davranış arasında bağ kurmayan bir yaklaşım gereklidir. Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramı böyle bir yaklaşımdır (Brewer & Crano, 1994).

Sosyal Öğrenme Kuramının temel prensibi, tüm sosyal davranışların öğrenilmiş olduğu savıdır. Sosyal öğrenme kuramcılarının göre saldırgan davranışı anlamak için öncelikle, saldırgan davranışın öğrenildiği ortamları, saldırgan davranışı ortaya çıkaran

çevresel faktörleri ve saldırgan davranışın sürmesini veya tekrarlanmasını kolaylaştıran durumları anlamamız gerekmektedir (Brewer & Crano, 1994).

Bandura'ya (1973) göre, insanlar bir saldırganlık içgüdüleri ile doğmazlar. Ne zaman, kime karşı ve hangi şekilde saldırgan davranışlarda bulunacaklarını sosyalleşme süreci içinde sonradan öğrenirler. Bu öğrenme temel olarak pekiştirme ve taklit olmak üzere iki mekanizma yoluyla gerçekleşir (Bandura, 1973).

Bandura ve Walters'a (1959) göre, önceleri anne-babanın pekiştirmesi ile biçimlenen saldırgan davranışlar, daha sonra arkada, öğretmen ve diğer bireylerden oluşan çevre tarafından pekiştirilerek bir davranış biçimine dönüşmektedir. Anne babalar ya da öğretmenler çocuğun saldırgan davranışlarını onaylamasalar bile, bazen azarlayarak bazen de davranışlarını değiştirmeye çalışarak, onu dikkat merkezi haline getirmektedirler. Yetişkinlerin dikkatini çekmek isteyen bir çocuk için azarlama bile saldırganlığı pekiştirebilmektedir (Bandura ve Walters, 1959; akt., Çetinkaya, 1991).

Sosyal öğrenme kuramcılarının pekiştirilen saldırgan davranışların tekrarlanma olasılığının arttığı yolundaki görüşleri çok sayıda araştırma tarafından desteklenmiştir. Örneğin Geen ve Stonner (1971) ve Geen ve Pigg (1970) tarafından yapılan iki farklı araştırmada saldırgan davranışları pekiştirilen deneklerin, pekiştirilmeyen deneklere göre daha şiddetli saldırgan davranışlarda buldukları gözlenmiştir (Geen ve Stonner, 1971; Geen ve Pigg, 1970).

1.2.1.6. Ekolojik Kuram

Bronfenbrenner, insan gelişiminin bireysel ve çevresel özelliklerin etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Günümüzde de ergenlerdeki saldırgan davranışların bireysel ve sosyal faktörlerin bileşimi sonucunda oluştuğu görüşü yaygındır. Bu faktörler bireysel faktörler, ailevi faktörler, okul ve akran faktörleri, toplumsal faktörler ve duruma özgü faktörler biçiminde sıralanmaktadır. Bu faktörler, saldırganlıkla ilişkili risk faktörleri olarak ele alınmaktadır (Garbarino,1999; akt., Bayraktar, 2001).

Doğum öncesi travma ve doğum komplikasyonları gibi tıbbi faktörler, kalıtsal faktörler, hiperaktivite ve dikkat eksikliği gibi bozukluklar, olumsuz mizaç yapısı, zeka geriliği, psikopatoloji, alkol ve madde kullanımı gibi özellikler bireysel faktörler arasında yer almaktadır (Verlinden & ark., 2000).

Denetim eksikliği, aile üyeleri arasındaki sürtüşme, saldırganlık ve şiddet olayları, çocuk ihmal ve istismarı, ebeveyn suçluluğu, şiddet içeren ceza tekniklerinin kullanımı, katı disiplin gibi faktörler de ailevi faktörler ana başlığı altında toplanmaktadır. Yoksulluk, etnik ayırım, düzensiz komşuluk ilişkileri, medyada yer alan şiddet de toplumsal faktörler olarak sıralanmaktadır. Özel olarak incelenecek olursa sinema, televizyon, müzik ve bilgisayar oyunlarında yer alan şiddet içeriği bir "şiddet kültürü" yaratmakta ve ergenin daha fazla saldırgan davranmasına yol açmaktadır. Duygusal, davranışsal sorunları olan, dürtülerini kontrol etmekte zorlanan veya öğrenme zorluğu olan çocuklar medyadaki şiddetten daha fazla etkilenebilmektedir (National School Safety Center, 2000).

1.2.1.7. Boşalma Kuramı

Freud'un saldırganlığın boşalımıyla ilgili görüşlerinden etkilenecek oluşturulan bu kurama göre medyadaki (TV, bilgisayar oyunu, gazete, internet vs.) şiddeti görmek veya izlemek, kişinin saldırgan davranışlarını azaltabilmektedir. Saldırgan davranışı izlemek, kişinin kendi saldırganlık duygularında bir boşalım sağlamaktadır. Kişi saldırgan bir davranışa şahit olduğundan, buna benzer davranışları sergileme olasılığı azalmaktadır. Boşalma Kuramı, medyadaki şiddetin saldırgan davranışlara yol açmadığını savunmaktadır. Literatürdeki birçok araştırma ise bu sayıltıyı destekler nitelikte değildir. Medyadaki şiddet, saldırgan davranışın tek sebebi olmamasına rağmen, önemli bir faktördür ve yadsınamayacak kadar çok veri medyadaki şiddetin saldırgan davranışa yol açtığını göstermektedir (Dorman, 1997).

1.2.1.8. Genel Duygusal Saldırganlık Modeli

Bu model, insan saldırganlığının öğrenimi, gelişimi ve ortaya çıkışıyla ilgili var olan kuram ve verileri birleştirici bir nitelik taşımaktadır. Genel Duygusal Saldırganlık Modeli'ne göre, kişisel ve durumsal faktörler, bireyin bilişsel ve duygusal durumunu etkileyebilmektedir. Örneğin, saldırgan kişilik özelliği bakımından yüksek puanlar alan kişiler, az puan alan kişilere oranla saldırgan düşüncelere daha çok girmekte ve olayları daha çok düşmanca algılamaktadırlar. Diğer yandan, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamak gibi faktörler de saldırganlık düşüncelerini artırmaktadır. Yalnızca bir silahın resmini görmek bile, saldırganlık düşüncelerinin uyanmasına yetebilmektedir. Bu yüzden, Genel Duygusal Saldırganlık Modeli, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kısa vadede saldırgan düşünceleri ve düşmanca duyguları artırdığını savunmaktadır (Anderson, 1997).

Uzun süre şiddet içerikli oyunları oynamak, saldırganlıkla ilişkili yapıların gelişmesine, tekrar öğrenilmesine ve pekiştirilmesine yol açmaktadır. Kişi, şiddet içerikli oyunları her oynadığında, düşmanlar için tetikte olmayı, diğerlerine karşı saldırgan davranışta bulunmayı, diğerlerinden saldırgan davranış beklemeyi, şiddet kullanımına karşı olumlu tutumlar geliştirmeyi ve şiddet içerikli çözümlerin etkili ve uygun olduğunu düşünmeyi öğrenmektedir. Ayrıca, şiddet içerikli grafikler, bir süre sonra şiddet görüntülerine karşı duyarsızlaşmayı beraberinde getirmektedir. Saldırganlıkla ilişkili bilişsel yapıların oluşması ve şiddete karşı duyarsızlaşma bir süre sonra kişilik değişimlerine sebep olmaktadır. Uzun süre şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynayan kişi, görünüşte, olayları algılama biçiminde, tutumlarında, inançlarında ve davranışlarında, önceden olduğundan daha fazla saldırgan olmaktadır (Anderson & Dill, 2000).

1.3. Öz Kavramı

Öz kavramı psikolojik yapılar içinde en çok kuramsal ve deneysel ilgi gören yapılardan biridir. Kendilik, benlik ya da öz kavramı, bireyin kendi kişiliğine ilişkin değerleri ve kendini görüş tarzı olarak adlandırılabilir. Kendilik, geçmiş yaşantıların öğrenilmiş

davranış kalıpları olarak görüldüğünden, kendiliğe ait kavramlar sıklıkla benlik kavramı veya benlik saygısı terimleri ile ele alınmaktadır (Baymur, 1984; Ersanlı 1996).

Öz kavramı kişinin kendilik ile ilgili bilgilerini tanımlayıcı tarafı iken, öz saygı ise bu bilgileri değerlendirmesi sonucu edindiği algıdır. Örneğin, öz kavramı bizim gerçekte kim olduğumuzla ilgiliyken (yaş, cinsiyet, fiziksel özellikler ve davranış şekillerimiz), öz saygı bu bilgileri nasıl algıladığımız ve bunlar hakkında ne düşündüğümüzle ilgili değerlendirmeler sonucu edindiğimiz bilgidir. Ancak genellikle öz kavramını tanımlayıcı ifadeler, değerlendirme içeren ifadeler de içermektedir. Çünkü bilişsel (tanımlayıcı) ve duygusal (değerlendirmeci) bilgileri birbirinden ayırtmak kolay değildir. Bu nedenle öz kavramı geniş olarak bu iki bilgi edinme sürecini (tanımlayıcı ve değerlendirici) sonucunda edinilen bilgi anlamında kullanılmaktadır (Garaigordobil, Perez, Mozaz, 2008).

Fenomenolojik kuram çerçevesinde geliştirilmiş olan öz-kavramı Carl Rogers (1951)'ın çalışmalarıyla önem kazanmıştır. Bu kavram Rogers'ın öz-kuramının temel ögesini oluşturur. Bireyin kişilik gelişimi öz olgusunun gelişimini de kapsar. Bireyde öz olgusu geliştikçe öz-kavramı onun algılama alanının bir ögesi olarak ortaya çıkar. “Ben kimim?” sorusuna verilen cevap, bireyin öz-kavramını tanımlar. Öz kavramın oluşmasını etkileyen öğelerin başında çocuğun yaşamındaki önemli kişiler (ebeveyn, öğretmen, çocuğun yaşlıları) gelir (Öner 2005).

Kişinin kendisiyle ilgili bilinç algısı benlik kavramı olarak tanımlanmaktadır. Öz kavramı kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiğini, kendisi hakkında doğru olduğunu düşündüğü inançların ve imgelerin tümünü ifade etmektedir (Bal, 2006). Öz-kavramı çocuğun kendisiyle ilgili çizdiği görünümdür. Bu görünüm çocuğun kendine güvenli olup olmayacağını, içe ya da dışa dönük olacağını belirler. Benliğin gelişimi üzerinde ebeveynler, kardeşler, arkadaşlar, iletişimde bulunan diğer insanlar, okul ve kültür gibi birçok çevre etmeni etkili olmaktadır (Aral ve Köksal, 1995).

Öz (benlik); iletişim sürecinde insanın kendi içinden çıkıp, diğerlerinin gözüyle kendine bakabilmesi (Cüceloğlu, 1993); kendini anlayış ve kavrayış biçimidir (Palabıyıkoglu, 2000; Yörükoğlu, 1998).

Benlik algısı, bir bireyin kendi yeterliği ve nasıl bir kişi olduğu ile ilgili algılamalarının tümüdür. Öz-kavramı, kişinin yetenekleri, ilgileri, ihtiyaçları, tutumları ve diğer kişilik özellikleri hakkındaki değerlendirmelerinin tümünü içerir. Kişinin fiziksel, psikolojik, sosyal ve duygusal özellikleri, istekleri ve başarıları hakkında kendi düşüncelerinin bir bileşimidir (Erkan 1993).

Öz (benlik), kişiliğin öznel yanı olarak tanımlanmaktadır ve kişinin bütünlüğünü meydana getiren fiziksel, zihinsel, sosyal ve moral değerlerin bir sentezidir. Psikologlara göre ise, bireyin kendine özgü ve ayırıcı davranışlarının bütünü olarak algılanır. Öz, daha geniş bir ifadeyle bireyin davranış biçimini belirleyen, kavramlarının, değerlerinin, amaçlarının ve ideallerinin dinamik organizasyonu olarak tanımlanabilir. Tüm bu süreçler bireyin sosyal ortamda diğer insanlarla etkileşimi sonucu gelişmektedir (Baymur, 1996; Gökçe, 1990; Yavuzer 1999).

Hiçbir çocuk öz kavramına sahip olarak dünyaya gelmez. Kişinin geliştirdiği öz kavramı hem genetik etmenlerin, hem de çevrenin eseri olarak ortaya çıkmaktadır. İnsan çevre ile etkileşimi sırasında eylemlerde bulunmakta, böylece yaşanan, duyulan, hissedilenler öz kavramını oluşturmaktadır. Çocuk çevresiyle olan etkileşimi sonucunda kendisi hakkında olumlu ya da olumsuz kanılar, düşünceler geliştirmektedir. Çocuğun olumlu bir öz kavramına sahip olması, kendisiyle ilgili algı, düşünce ve duygularının olumlu olduğunu göstermektedir (Kuzgun, 1983; Süzen, 1987).

Öz (benlik), kişiliğe biçim veren kalıtsal ve çevresel etmenlerin ortak bir ürünü olmakla birlikte, bir ürünün oluşmasında kişiler arası ilişkilerin de özel bir yeri vardır. Bireyin psiko-sosyal gelişimi, sosyal bir ortamda gelişmektedir. Donelson'a (1973) göre öz kavramı tümüyle başkalarının birey hakkında görüşlerini yansıtan bir ayna değildir. Kişi öz kavramını oluştururken, başkalarının kendisiyle ilgili görüşlerini; kendi düşünce duygu ve gözlemleriyle karşılaştırıp sentezler, özgün bir bütün oluşturur. Bu tür karşılaştırmalar kişinin kendi öz benliğini de tanımaya yardımcı olur. Öğrenciye ya da çocuğa kendisini başkalarıyla kıyaslayabilecek ortam oluşturmak 'öz' kavramının çocukta ya da öğrencide gelişmesine temel teşkil edecektir.

Öz (benlik) algısıyla ilgili bir diğer kuram Bem'in (1972) "kendilik algısı kuramı"dır. Bu kurama göre; insanlar nasıl diğerlerine ait bilgiyi onların davranışlarını gözlemleyerek ediniyorlarsa; kendi duyguları, tutumları, inançları ve diğer içsel durumlarıyla ilgili bilgiyi de kendi davranışlarını gözlemleyerek edinmektedirler (Haemmerlie ve Montgomery, 1982). İçsel ipuçları zayıf, belirsiz ve yorumlanamaz olduğunda, birey içsel durumunu anlamak için dışsal ipuçlarına güvenir ve yine aynı şekilde bir dış gözlemci gibi kendi davranışlarını gözlemler (Haemmerlie ve Montgomery, 1982). Birey kendi davranışlarını dışarıdan bir gözlemci gibi izleyerek, kendi tutumları hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmaktadır (Sakallı, 2001).

Festinger (1954) ise kişilerin kendi davranışlarını ve tutumlarını başkalarınıninki ile karşılaştırarak geliştirdiklerini vurgulamaktadır. "Sosyal karşılaştırma teorisi" olarak bilinen yaklaşımda Festinger, insanlarda fikirlerini ve yeteneklerini değerlendirmek için bir dürtünün olduğunu ileri sürmektedir. Bunun için birey dış dünyada bazı imgeleri incelemektedir, bunlar fiziksel gerçeklik gibi başka insanlar da olabilir. Sonuçta kişi kendi fikir ve yeteneklerini değerlendirmek için kendini başkaları ile karşılaştırmaktadır ve buna göre kendilik şekillenmektedir. Ancak karşılaştırma yapılan kişi ile birey arasında çok fazla fark varsa, kişi karşılaştırma yapmamaktadır.

Kişinin kendisi ile ilgili düşünceler, algılamalar, duygular ve değerlendirmelerin tümünün etkileşimlerinden doğan sonuç ve algı öz kavramıdır. Öz kavramı, diğerlerinin değerlendirmelerinden önemli ölçüde etkilenmektedir. Kişinin kendilik kavramını üç ana unsur oluşturmaktadır (Palabıyıkoglu, 2000):

1. Bireyin başkaları tarafından nasıl algılandığına ilişkin görüşler
2. Diğerlerinin bireyin davranışı hakkında oluşturduğu kavramların bireye etkisi

3. Kendilikle ilgili geliştirilen duygular

Bu üç temel öge bireyin içinde bulunduğu çevresi ile ilişkilerinin sınırlarını oluşturmada oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Kişiler, diğer kişilerin kendilerine olan gerçek tutumlarından öte algıladıkları ve inandıkları tavır alışlara tepki vermektedirler. Bu da aslında bireyin öz kavramını belirlemektedir. Öz kavramı, kişinin kim ve ne olduğunun, çevreye neden ve nasıl tepki verdiğinin ve çevre ile ilişkisinde seçtiği tepkinin duyulanması, farkında olması ve kişinin kendilik özelliklerini algılaması ve bu özelliklerine kendisinin değer biçmesidir. Öz kavramı, kişinin kendisini nasıl gördüğünü ve önemli gördüğü kişilik özelliklerini sıraya koymasını anlatan bir kavramdır (Field, 1993; Palabıyıkoglu, 2000).

Bu yaklaşımlar bir bütün olarak düşünüldüğünde “kendilik bilgisinin” gelişimi şu şekilde özetlenebilir. Doğuştan organizmaların biyolojik bir kimliği bulunmaktadır, ancak kişisel ve psikolojik kimlik henüz gelişmemiştir. Organizma doğuştan duyarlarla geleni sezme-hissetme ve yorumlamak için gelişmiş eğilimlere sahiptir ve bunlar sayesinde dış dünya ile kendi bedenini keşfetmeye başlar. Dilin gelişimi ve içselleştirilmesi ile organizma bu bilgileri kullanarak bir gerçeklik oluşturmaktadır. Bu şekilde insan organizması kendini tanımayı aktif bir biçimde öğrenir. Kendisine ilişkin kazandığı bilgiyi bütünleştirerek bir kimlik oluşturur. Kendiliğini temsil eder ve gerçekliğin merkezine koyar (Guidano ve Liotti, 1986).

Her ne kadar yeni doğan bir bebeğin, doğuştan kompleks eğilimler repertuarı olsa da, henüz bir “ben” değildir. Daha çok, yavaş ve aşamalı bir gelişim ile bebeğin bir kendiliğinin oluşması gerekmektedir. Kendilik algısı ve sonra kendilik bilgisinin kazanımı basitçe kendini gözlemlemeden elde edilemez. Bu süreçte bebek, çevresiyle aktif olarak etkileşime girerek bilgiyi öğrenir. Etkileşime girdiği bu çevredeki en önemli nesnelere de insanlardır. Çevrenin çocuğa ilgisiyle ve kendi bedenine ilişkin bilgisiyle bebek bir kişi olduğunu anlar ve kendiliğine ilişkin bilgiyi oluşturmaya başlar (Guidano ve Liotti, 1986).

Netice itibarıyla bireyin erken dönemde kurduğu ilişkiler (özellikle bakıcı ile olan) ve kendiliğimizi nasıl algıladığımız birbirini şekillendirmektedir ve bu iki öge ileriki yaşamımızı son derece önemli bir şekilde etkilemektedir. Özet olarak kurduğumuz bütün ilişkiler kendiliğimizi şekillendirmekte ve kişilerarası ilişkilerimizi belirlemektedir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların saldırganlık eğilimleri ve benlik saygı düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan çocukların demografik ve oyun oynama alışkanlığına ilişkin özellikleri, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan çocukların saldırganlık ve benlik saygısı (öz-kavram) açısından farkları ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama ile ilişkili değişkenlere ilişkin açıklayıcı sonuçlar elde edilmesi hedeflenmiştir.

Yapılan araştırma göz önünde bulundurularak, çalışmada şu iki hipotez sınanmıştır:

- 1- Uzun süre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocuklar, kısa süre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre daha fazla saldırganlık eğilimi gösterirler.
- 2- Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların benlik saygıları şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre daha azdır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Teknolojinin hızına yetişmek mümkün değildir, hemen hemen hayatımızın tüm alanlarına teknolojik gelişmeler bir şekilde sirayet etmektedir. Akıllı cep telefonları, internet bağlantılı televizyonlar hatta buzdolapları bir şekilde hayatımızın merkezine kurulmuş vaziyettedir.

Güney Kore 2011 yılında büyük bir eğitim projesini yürürlüğe koydu. Bu projeye göre okul kitapları tamamen kalkacak ve yerine tablet bilgisayarlar gelecek. Şu an dünyanın birçok yerinde uygulanan bu sistem Türkiye’de de Fatih Projesi kapsamında uygulanmaya başlandı. İlk olarak 675.000 öğretmen ve öğrenciye dağıtılan tablet bilgisayarların tüm öğrencilere dağıtılması planlanıyor. Öğretmenlerin ve velilerin endişelerine rağmen proje şimdilik kararlılıkla devam etmekte ve tabletlı eğitimin sürdürülmesi beklenmektedir.

Türkiye’deki özel okullar ise dünyada yaşanan bu gelişmeleri erken görüp bünyelerinde tabletlı eğitime başlamışlardır. Yaşanan olumlu ve olumsuz olaylar bu özel okullar tarafından incelenip projenin iyileştirilmesi için proje yetkilileri ve kendi bünyelerinde oluşturdukları birimlerle fikir alışverişi yapmaktadırlar. İlk aşamada yaşanan en büyük sıkıntı tablet konusunda öğretmenlerin ve velilerin yeterli bilgiye sahip olamamalarıdır. Velinin ve öğretmenin bu zafiyetini fark eden çocuk ders araç gereci olarak kullanması gereken tablet bilgisayarı bir oyun aracına dönüştürmekte ve gerek okul başarısına gerekse sosyal yaşantısına zarar vermektedir.

Yaptığımız gözlemler ve çeşitli kurumlarda görev yapan meslektaşlarımızdan edindiğimiz bilgilere göre velilerin en çok şikayet ettikleri konu çocukların geçmişte bilgisayar ve oyun konsollarıyla oynadıkları oyunlara ek olarak şimdi de tablet bilgisayar ile oynadıkları oyunlar eklenmiştir. Diğer oyun gereçlerine karşın tablet bilgisayarlara teknik olarak kolay müdahale edemedikleri gibi çocukların ders bahanesiyle tabletle zaman geçirdikleri yaşanan sıkıntılar arasındadır.

Bu çalışmada elde edilecek bulguların okullarda çalışan psikolojik danışmanların, öğretmenlerin, velilerin ve Türkiye’de tabletlı eğitim projesiyle ilgilenen kurumların yapacakları yönlendirme ve danışma çalışmalarında faydalı olacağı düşünülmektedir. Artan bilgisayar-internet kullanımı ve bilgisayar oyunu oynama davranışı gösteren çocuklara ilişkin bir bakış açısı oluşturularak, gerek sosyal hayatta gerekse okulda öğrencilere fayda sağlanmaya çalışılacaktır.

2.BÖLÜM GEREÇ ve YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma ilişkisel bir araştırmadır. Araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri ve benlik saygı düzeylerinin arasındaki ilişki incelenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul'daki özel bir okulda 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında devam etmekte olan 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencisi 273 çocuk oluşturmaktadır. Geçersiz olan ölçeklerin elenmesiyle araştırma 265 kişi üzerinden yapılmıştır.

Katılımcıların demografik özellikleri Tablo 2.1.'de yer almaktadır.

TABLO. 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Özellikler		F	%
Cinsiyet	Kız	116	43.8
	Erkek	149	56.2
Yaş	11 yaş	67	25.3
	12 yaş	80	30.2
	13 yaş	56	21.1
	14 yaş ve üzeri	62	23.4
Sınıf	5. sınıf	74	27.9
	6. sınıf	72	27.2
	7. sınıf	55	20.8
	8. sınıf	64	24.2
Ailenin gelir düzeyi	2999 TL ve altı	93	35.1
	3000 TL üzeri	172	64.9
Oturulan ev	Ev sahibi	228	86.0
	Kira	37	14.0
Bursluluk durumu	Var	59	22.3
	Yok	206	77.7
Kaç kardeşler	Tek çocuk	45	17.0
	2 kardeş	124	46.8
	3 kardeş ve üzeri	96	36.2
Üvey kardeş durumu	Var	15	5.7
	Yok	250	94.3

Katılımcıların bilgisayar oyunu oynama durumuna ilişkin bilgiler Tablo 2.2.'de yer almaktadır.

TABLO. 2.2. Katılımcıların Bilgisayar Oyunu Oynama Durumu

Özellikler		F	%
Sosyal faaliyetlere katılma durumu	Yok	161	60.8
	Var	104	39.2
Evde bilgisayar- tablet gibi olma durumu	Evet	256	96.6
	Hayır	9	3.4
Bu araçlarla günde kaç saat oyun oynadığı	Hiç	9	3.4
	1 saat	82	30.9
	2 saat	90	34.0
	3 saat	33	12.5
	4 saat ve üzeri	51	19.2
Savaş ve strateji oyunlarını oynama derecesi	1. derecede	103	38.9
	2. derecede	39	14.7
	3. derecede	26	9.8
	4. derecede	88	33.2
	Cevap vermedi	9	3.4
Macera oyunlarını oynama derecesi	1. derecede	65	24.5
	2. derecede	101	38.1
	3. derecede	79	29.8
	4. derecede	11	4.2
	Cevap vermedi	9	3.4
Spor ve yarış oyunlarını oynama derecesi	1. derecede	45	17.0
	2. derecede	75	28.3
	3. derecede	108	40.8
	4. derecede	28	10.6
	Cevap vermedi	9	3.4
Zeka ve mantık oyunlarını oynama derecesi	1. derecede	44	16.6
	2. derecede	43	16.2
	3. derecede	41	15.5
	4. derecede	128	48.3
	Cevap vermedi	9	3.4
Oyun oynama davranışı denetlenme durumu	evet denetliyor	144	54.3
	bazen denetliyor	83	31.3
	denetlemiyor	29	10.9
	Cevap vermedi	9	3.4
Bilgisayar oyunları oynamanın nasıl etkilediği	Sakinleşmemi sağlıyor	147	55.5
	Oyun kahramanını taklit ediyor	81	30.6
	Saldırganlaşıyor	28	10.6
	Cevap vermedi	9	3.4
Okul başarısı	Çok iyi	93	35.1
	İyi	112	42.3
	Orta ve altı	60	22.6

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, katılımcıların bazı kişisel özelliklerini belirleyebilmek için araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla “Buss Perry Agresyon Ölçeği” ve öz-kavramına ilişkin bilgilere ulaşmak için de “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama araçları aşağıda genel olarak tanıtılmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öz kavramı arasında ilişkili olabileceği düşünülen bazı değişkenlerin tespit edilebilmesi için “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanıp kullanılmıştır. Bu forma öğrencinin yaşı, cinsiyeti, ailesinin ekonomik durumu, oynadığı bilgisayar oyunu, oyun oynadığı süre ve ders başarısı gibi sorulara yanıt aranmıştır.

2.3.2. Agresyon Ölçeği

Araştırmada katılımcıların saldırganlık eğilimlerinin belirlemek amacıyla, Türkçe uyarlaması Can (2002) tarafından yapılan Agresyon ölçeği kullanılmıştır. Ölçek ilk olarak 1957 yılında Buss ve Durkee tarafından yapılandırılmış ve “Buss Durkee Düşmanlık Envanteri” olarak adlandırılmıştır. Bu ölçek 1992 yılında Buss ve Perry tarafından güncelleştirilerek “Agresyon Questionnaire” olarak çalışmalarda kullanılmaya başlanmıştır. “Agresyon Questionnaire” adlı ölçeğin Türk popülasyonuna uygulanması ve geçerlilik ve güvenilirlik çalışması ise 2002 yılında Dr. Sibel CAN tarafından yapılmıştır. Can (2002), ölçeğin özgün versiyonunun öfkeyi ve saldırganlığı değerlendirmek için uzun zamandır kullanıldığını aktarmaktadır. 34 maddeden oluşan ölçeğin beş alt ölçeği bulunmaktadır: Fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık. Değerlendirmede, bu alt ölçeklerden alınan puanlara ve toplam saldırganlık puanlarına bakılır.

Ölçek beşli likert tipi yanıtları içerir. Yanıtlar “5= karakterime tamamen uygun”, “4=karakterime çok uygun”, “3=karakterime biraz uygun”, “2=karakterime çok az uygun”, “karakterime hiç uygun değil” seçenekleri şeklindedir. Buna göre ölçekten alınabilecek en düşük puan 34, en yüksek puan 170’dir.

Alt ölçeklere ait madde numaraları ve saldırganlık alt tipleri şu şekildedir.

1)Fiziksel saldırganlık alt ölçeği maddeleri: 8, 10, 11, 17, 23, 24, 25, 27

- Kız ya da erkek birisi beni kışkırtırsa ona vurabilirim
- Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur
- Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim
- Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim
- Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem
- Pek çok insandan daha sık kavga ederim
- Eğer biri bana vurursa bende ona vururum
- Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse, hiç çekinmem

Fiziksel saldırganlık alt ölçeğine ait puanları yüksek olan kişilerin, fiziksel saldırganlıkta bulunma dürtülerini kontrol edemedikleri, otoriter kişiler ile sorunlar yaşadıkları düşünülür. Bu kişilerde sadist ya da antisosyal kişilik özellikleri, alkol ve madde kullanım bozuklukları görülebilir. Fiziksel saldırganlık puanının düşüklüğü ise fiziksel saldırganlık dürtülerini kontrol etme yetisinin güçlü olduğunu ve fiziksel saldırganlık davranışları sergileme olasılığının düşük olduğunu gösterir.

2)Sözel saldırganlık alt ölçeği maddeleri: 1, 4, 6, 20, 26

- Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler
- Kendimi sık sık diğer insanlarla kavga ederken bulurum
- İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam
- İnsanlar beni kızdırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim
- Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim

Sözel saldırganlık kavgacı ve düşmanca konuşmaları ifade eder. Bu alt ölçeğe ait puanları yüksek olan bireylerin tartışma eğilimin güçlü olduğu düşünülür. Bu bireyler haksızlığa uğradıklarını düşündüklerinde, öfkelenirler. Düşük puan alan kişilerde ise tartışma eğilimi zayıftır ve bu kişiler çoğu zaman çekingen davranışlar sergilerler.

3)Öfke alt ölçeği maddeleri: 3, 7, 12, 16, 19, 22, 29, 32

- Birden parlam ama çabuk sakinleşirim
- Bazen ortada hiçbir neden yokken parlam
- Öfkemi kontrol etmekte zorluk çekerim
- İnsanlar bana nazik davrandıklarında, ne isteyeceklerini merak ederim
- Ben sakin biriyim
- İstediyimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı gösteririm
- Bazen kendimi patlamaya hazır bomba gibi hissederim
- Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler

Öfke alt ölçeği bir uyarılma durumunda kontrol duygusuna karşı öfkelenme özelliklerini kapsar. Bu alt ölçeğin kişinin öfkeyi kontrol etme potansiyelini ölçtüğü söylenebilir. Öfke alt ölçeğinden yüksek puan alanların öfke kontrolü becerisinin güçlü olmadığı düşünülür. Davranış bozukluğu bulunan çocukların, antisosyal, pasif- agresif veya yenilgiyi kabullenemeyen yetişkinler bu alt ölçekten yüksek puan alırlar.

4)Düşmanlık alt ölçeği maddeleri: 2, 5, 9, 21, 28, 31, 33

- Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor
- Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm
- Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum
- Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim
- Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem
- Arkadaşlarımla, arkamdan benim hakkımda konuştuğunu bilirim
- Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum

Düşmanlık alt ölçeği sosyal uyumsuzluğu ve ağır psikopatolojik bozuklukları kapsar. Bu ölçek küskünlük, paranoya ve sosyal yabancılaşma gibi davranışları temsil eder. Düşmanlık alt ölçeğinden yüksek puan alan bireyler başkalarının duygularını ve beklentilerini dikkate almazlar. Diğer insanlar ile aralarında belirgin bir mesafe vardır. Ölçekten düşük puan alan bireylerin ise içinde buldukları sosyal ortamdan memnun oldukları düşünülür.

5) Dolaylı saldırganlık alt ölçeği maddeleri: 13, 14, 15, 18, 30, 34

- Eğer birine çok kızsarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim
- Kapıyı arkamdan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim
- İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım.
- Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, çamur atarım
- Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm
- El şakası yapmaktan hoşlanırım

Dolaylı saldırganlık alt ölçeği, kişilerin yüzleşmekten kaçındıkları durumlardaki öfkelenme eğilimini ölçer. Bu ölçekten yüksek puan alanlar öfkelerini uygun şekilde ifade edemedikleri için çoğu zaman problemlerini tatmin edici şekilde çözemezler. Bu nedenle yaşamlarının bazı alanlarında yüksek düzeyde kronik hayal kırıklığı yaşarlar. Ölçekten düşük puan alanların ise genelde, çatışmaları çözmek için doğrudan yüzleşme yapabildikleri düşünülür.

Buss ve Perry (1992) tarafından yapılan test tekrar düzeyleri 0,72 ile 0,80 arasında değişmektedir. Ölçeği dilimize kazandıran Can (2002) tarafından yapılan iç tutarlılık çalışmasında ise alfa katsayısı toplam ölçüm için 0,91; alt ölçekler için fiziksel saldırganlıkta 0,83-0,85, sözel saldırganlıkta 0,36-0,59, öfkede 0,72-0,74, düşmanlıkta 0,74-0,75, dolaylı saldırganlıkta 0,36-0,53 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenilirlik katsayılarının tümü için anlamlılık değeri % 5'in altındadır ($P < 0,05$). Bu değerler, ölçeğin saldırganlık düzeylerini kayda değer düzeyde doğru yansıttığını ortaya koymakla birlikte, bireylerin kendi ifadelerinin samimi ve güvenilir olduğunu düşündürmektedir. Ölçekten alınan puanlar genelde her bir bileşen ayrı ayrı göz önüne bulundurulularak değerlendirilmektedir. Ölçeğin her bir alt bileşeninden alınan yüksek puan, bireyin o faktöre ilişkin saldırganlık davranışına sahip olduğunu göstermektedir.

“Aggression Questionnaire” Türkçe uyarlamasında hem iç tutarlılık, hem test yeniden test korelasyonları, hem de eşdeğer test ölçümü açısından yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu, SÖÖT (Sürekli Öfke/ Öfke Tarzı) Ölçümleri ile yapısal ve görünüm geçerliliğinin de olduğu istatistiksel değerlendirmelerle kanıtlanmıştır (Can, 2002).

2.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Bireylerin benlik saygılarını ölçmek amacıyla Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinali İngilizcedir. Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçek 63 maddeden ve 12 alt ölçekten oluşmaktadır. Alt ölçekler:

1. Benlik saygısı
2. Kendilik kavramının sürekliliği
3. İnsanlara güvenme
4. Eleştiriye duyarlılık
5. Depresif duygulanım
6. Hayalperestlik
7. Psikosomatik belirtiler
8. Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme
9. Tartışmalara katılabilme derecesi
10. Ana-baba ilişkisi
11. Babayla ilişki
12. Psişik izolasyon

Uygulamada belirli bir zaman sınırlaması olmayan ölçek, ergenlere yönelik olarak geliştirilmiş, grup olarak uygulanabilen ve ergenlerin verilen her bir maddeye yönelik olarak kendilerini ifade etmelerine dayalı bir ölçektir. “Benlik saygısı” alt testi dışındaki diğer alt testlere ait maddeler yanıt anahtarına göre değerlendirilmektedir ve doğru yanıt “1” puan verilir. Benlik saygısı alt testinde ise 10 maddelik sorular “çok doğru” seviyesinden, “çok yanlış” seviyesine göre derecelendirilmektedir.

Testi değerlendirmek için :

1,2,4,6,7. maddelerde:

Çok doğru = 4, Doğru= 3, Yanlış= 2, Çok Yanlış= 1,

3,5,8,9,10. maddelerde:

Çok doğru=1, Doğru= 2, Yanlış=3, Çok Yanlış= 4 olarak puanlanmaktadır ve ölçekten elde edilebilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişmektedir.

Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçeye çevrilen ölçek, 3 ayrı öğretim üyesi tarafından gözden geçirilmiştir. Bu form, Hacettepe Hastanesine başvuran 10 ergene uygulanarak maddelerin anlaşılabilirliği incelenmiş ve gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra ölçek son halini almıştır.

Test-tekrar test Güvenirliği;15-18 yaş arasındaki lise öğrencilerine bir ay ara ile iki kez uygulanması sonucu, her alt test için elde edilen güvenilirlik katsayıları .46 (kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme alt testi) ile .89 (psikosomatik belirtiler alt testi) arasında değişmiştir.

Ölçüt-bağımlı geçerlik: Görüşme ve ölçek sonuçları arasındaki uygunluk Pearson Momentler Çarpımı tekniği ile hesaplanmış ve geçerlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur. Yapı Geçerliği: Ölçeğin nörotik, psikotik ve psikiyatrik tanı almamış kontrol grubu olmak üzere üç gruba uygulanması sonucunda bu gruptaki ergenlerin ölçekten elde ettikleri puanlar arasındaki fark t testi ile sınanmıştır. Her grubun ölçekten elde ettikleri puanların ortalamaları karşılaştırıldığında, psikotik gruptaki kızların benlik saygısının nörotik gruptakilere göre daha düşük olduğu görülmüştür.

Her iki hasta grubu kontrol grubu ile karşılaştırıldığında, hastalarda benlik saygısının daha düşük olduğu saptanmıştır. Benlik saygısı derecelerinin (yüksek, orta ve düşük olarak) gruplara göre dağılımı incelendiğinde psikotiklerde orta ve düşük benlik saygısı oranlarının eşit olduğu; nörotiklerde orta derecede benlik saygısı olanların çoğunluğu oluşturduğu; kontrol grubunun ise benlik saygısının yüksek olduğu görülmüştür. Uygulanan ki-kare testi sonucu, benlik saygısı dağılımının hasta ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Değerlendirme: “Benlik Saygısı” alt ölçeği hariç diğer tüm ölçeklerde doğru yanıtlar ‘1’ puan almakta; “Benlik Saygısı” alt testinde ise yanıtlar 0-6 puan ile değerlendirilmektedirler.

“Benlik Saygısı” alt testinde **0 –1** puan alanların **“yüksek”**; **2–4** puan alanların **“orta”** ve **5–6** puan alanların **“düşük”** benlik saygısına sahip oldukları kabul edilir.

“Kendilik Kavramının Sürekliliği” alt testinde **“puanın yüksek”** olması sürekliliğin **“az”** olduğuna; **“0-2”** puan alındığında kendilik kavramının sürekliliğinin fazla, **“3-5”** puan alındığında ise kendilik kavramı sürekliliğinin az olduğuna işaret eder.

“İnsanlara Güven Duyma” alt testinde **“yüksek puan”** , güvenin **“az”** olduğuna; **“0-1”** puan alanların insanlara olan güvenlerinin çok olduğu, **“2-3”** puan alanların insanlara orta düzeyde güven duydukları ve **“4-5”** puan alanların ise insanlara az güven duydukları söylenebilir.

“Eleştiriye Duyarlılık” alt testinde **“yüksek puan”** , **“fazla”** duyarlılığa; **“0-1”** puan eleştiriye az duyarlılığa, **“2-3”** puan eleştiriye çok duyarlılığa işaret eder.

“Depresif Duygulanım” alt ölçeğinde **“yüksek puan”** , depresyon düzeyinin **“yüksek”** olduğuna; **“0”** puan depresif duygulanımın olmadığına, **“1-2”** puan depresif duygulanımın az olduğuna, **“3-4”** puan depresif duygulanımın orta düzeyde yaşandığına ve **“5-6”** puan ise depresif duygulanımın yüksek düzeyde yaşandığına işaret eder.

“Hayalperestlik” alt ölçeğinde **“yüksek puan”** , hayalperestliğin **“fazla”** olduğuna; “0-1” puan hayalperestliğin az olduğunu, “2-3” puan orta düzeyde olduğunu ve “4” puan hayalperestliğin üst seviyede olduğunu belirtir.

“Psikosomatik Belirtiler” alt testinde **“yüksek puan”** , belirtilerin **“fazlalığına”**; “0-2” puan belirtilerin az olduğuna, “3-4” puan orta düzeyde psikosomatik belirti yaşandığına ve “5” puan belirtilerin fazla olduğuna işaret eder.

“Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme” alt testinde **“yüksek puan”** , **“kolaylıkla tehdit”** edilme duygusuna; “0” puan tehdit hissedilmediğini, “1” puan az hissedildiğini, “2” puan orta düzeyde hissedildiğini ve “3” puan ise kişilerarası ilişkilerde yüksek düzeyde tehdit hissedildiğini gösterir.

“Tartışmalara Katılabilme Derecesi” alt ölçeğinde **“yüksek puan”** , tartışmalara katılabilmenin **“yüksek”** oluşuna; “0” puan tartışmalara katılma derecesinin az, “1” puan orta, “2” puan çok olduğuna işaret eder.

“Ana–Baba İlgisi” alt testinde **“yüksek puan”** , ilgi **“azlığına”**; “0-2” puan ilginin çok olduğunu, “3-4” puan orta düzeyde ilgi olduğunu ve “5-7” puan ise ana-baba ilgisinin az olduğunu gösterir.

“Babayla İlişki” alt ölçeğinde **“yüksek puan”** , babayla ilişkinin **“fazla”** oluşuna; “0-2” puan babayla ilişki azlığına, “3-4” puan orta düzeyde bir ilişkiye, “5-6” puan da babayla ilişkinin fazla olduğuna ve

“Psşik İzolasyon” alt testinde ise **“yüksek puan”** , psşik izolasyonun **“fazlalığına”**; “1” puan izolasyonun az olduğuna, “2” puan izolasyonun çok olduğuna işaret eder.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli çalışmalar yapıldıktan sonra ilk olarak daha önceden belirlenmiş örneklem grubundaki öğrenciler üzerinde araştırmayı yürütmek için 2013 – 2014 eğitim öğretim yılı içerisinde Özel Bahçelievler İhlas Koleji okul müdürlüğünden yapacağımız çalışmanın hazırlığı, amaçları, nasıl uygulanacağı ve sonuçları anlatılarak okul müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (EK 3).

Araştırmadaki veriler 2013 – 2014 eğitim oğretim yılı ikinci dđneminde Özel Bahçelievler İhlas Koleji 5., 6., 7., ve 8. sınıf oğrencilerinden elde edilmiştir. Ders oğretmenleriyle uygulama Öncesi oğretmenler odasında bir toplantı dđzenlenip form ve Ölçeklerin nasıl cevaplanması gerektiği ve araştırmanın amaçları konusunda bilgi verilip oğretmenlerin kafalarındaki sorular cevaplanmıştır. Daha sonra ders programları incelenip hangi sınıfta hangi gđn ve saatte çalışmanın yapılacağı kararlaştırılmıştır.

Araştırmada oğrencilere uygulanacak olan Ölçekler bir araya getirilip bir form haline getirilmiştir. Őđrencilere sunulan form ile alakalı bilgilendirme yapılıp formu nasıl cevaplayacakları konusuna açıklık getirilmiştir. Sınıf oğretmeninin de yardımıyla dağıtılan form 40 dakikalık ders sđresinde oğrenciler tarafından doldurulup uygulayıcılar tarafından toplanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler SPSS 22 istatistik programında değerlendirilmiştir. Araştırmaya katılanların demografik Őzelliklerinin frekans tablosu Öncelikle oluşturulmuştur. Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel değerlendirmesinde, bazı Ölçeklerin p değerleri 0.05 den bđyđk olduğu için normal dağılıma uygun olduğu ve parametrik testler uygulanmış ayrıca Örneklem sayısı 30'dan kđđk olan gruplarda nonparametrik testler kullanılarak demografik sorular ile Ölçekler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bazı Őlçeklerinde p değerleri 0.05'den kđđk olduğu için normal dağılıma uygun olmadığından nonparametrik testler kullanılarak demografik sorular ile Ölçekler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. iki gruplu değişkenlerde Bağımsız Örneklem T testi, Mann Whitney U testi ikiden fazla gruplu değişkenlerde Kruskal Wallis testi, Anova testi uygulanmıştır.

Ölçekler arasında da anlamlı ilişkiler olup olmadığını test etmek için de spearman korelasyon testi uygulanarak analiz edilmiştir.

3.BÖLÜM BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma doğrultusunda örneklem grubundan toplanan verilerin çözümlenmesiyle elde edilen sonuçların tabloları, yorumları ile birlikte sunulmuştur. Örneklem grubuna uygulanan “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilen veriler grubun genel özellikleri frekans ve yüzde dağılımları şeklinde tablolaştırılmıştır.

3.1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinden Aldıkları Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması

TABLO. 3.1. Grubun Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalaması

Betimsel İstatistik					
	N	Alınan en küçük puan	Alınan en büyük puan	Ortalama	Standart sapma
Benlik Saygısı Ölçeği	265	.00	5.09	1.51	1.03
İnsanlara Güven Duyma Ölçeği	265	.00	5.00	1.79	1.04
Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Ölçeği	265	.00	11.00	1.70	1.06
Tartışmalara Katılabilme Ölçeği	265	.00	2.00	.71	.74
Ana Baba İlgisi Ölçeği	265	.00	7.00	1.97	1.64
Babayla İlişki Ölçeği	265	.00	5.00	1.35	1.26
Psşik İzolasyon Ölçeği	265	.00	2.00	.69	.78
Depresif Duygulanım Ölçeği	265	.00	12.00	2.10	1.50
Eleştiriye Duyarlılık Ölçeği	265	.00	3.00	2.02	.94

Araştırmada bireylerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 5.09 olarak hesaplanmıştır. **Benlik saygısı ölçeği puan ortalaması ise (1.51 ± 1.03)’tür. Grubun benlik saygısı ölçeği puan ortalaması 0 ile 2 değerler arası olduğu için grubun benlik saygısı yüksek bulunmuştur.**

Araştırmada bireylerin insanlara güvenme ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 5.00 olarak hesaplanmıştır. **İnsanlara güvenme ölçeği**

puan ortalaması ise (1.79 ± 1.04) 'tür. Grubun insanlara güvenme ölçeği puan ortalaması 0 ile 2 arası olduğu için grubun insanlara yüksek oranda güvendikleri görülmüştür.

Araştırmada bireylerin kişilerarası ilişkilerde tehdit ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 11.00 olarak hesaplanmıştır. **Kişilerarası ilişkilerde tehdit ölçeği puan ortalaması ise (1.70 ± 1.06) 'dır. Grubun kişilerarası ilişkilerde tehdit ölçeği puan ortalaması 1.50 değerinin biraz üzerinde olduğu için grup düşük düzeyde kişilerarası ilişkilerde tehdit hissettiği görülmüştür.**

Araştırmada bireylerin tartışmalara katılabilme ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 2.00 olarak hesaplanmıştır. **Tartışmalara katılabilme ölçeği puan ortalaması ise $(.71 \pm .74)$ 'tür. Grubun tartışmalara katılabilme ölçeği puan ortalaması 0 ile 1 değeri arasında olduğu için grup tartışmalara katılmaya yatkın olmadığı bulunmuştur.**

Araştırmada bireylerin ana baba ilgisi ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 7.00 olarak hesaplanmıştır. **Ana baba ilgisi ölçeği puan ortalaması ise (1.97 ± 1.64) 'tür. Grubun ana baba ilgisi ölçeği puan ortalaması 0 ile 2 değeri arasında olduğu için grubun ana baba ilgisinin çok olduğu görülmüştür.**

Araştırmada bireylerin babayla ilişkiler ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 5.00 olarak hesaplanmıştır. **Babayla ilişkiler ölçeği puan ortalaması ise (1.35 ± 1.26) 'tır. Grubun babayla ilişki ölçeği puan ortalaması 0 ile 2 değeri arasında olduğu için grubun babalarıyla ilişkilerinin az olduğu görülmüştür.**

Araştırmada bireylerin psişik izolasyon ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 2.00 olarak hesaplanmıştır. **Psişik izolasyon ölçeği puan ortalaması ise $(.69 \pm .78)$ 'tir. Grubun psişik izolasyon ölçeği puan ortalaması 0 ile 1 değeri arasında olduğu için grup az düzeyde psişik izolasyon gösterdiği görülmüştür.**

Araştırmada bireylerin depresif duygulanım ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 12.00 olarak hesaplanmıştır. Depresif duygulanım ölçeği puan ortalaması ise (2.10 ± 1.50) 'tur. Grubun depresif duygulanım ölçeği puan ortalaması 1 ile 2 değeri arasında olduğu için grup az depresif duygulanım gösterdiği görülmüştür.

Araştırmada bireylerin eleştiriye duyarlılık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 0.00 en yüksek puan ise 3.00 olarak hesaplanmıştır. Eleştiriye duyarlılık ölçeği puan ortalaması ise $(2.02 \pm .94)$ 'tür. Grubun eleştiriye duyarlılık ölçeği puan ortalaması 2 ile 3 değerleri arası olduğu için grup eleştiriye duyarlı olduğu görülmüştür.

3.2. Araştırmaya Katılan Bireylerin Saldırganlık Eğilimi Envanterinden Aldıkları Alt Ölçek Puanlarının Ortalaması

TABLO. 3.2. Grubun Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puan Ortalaması

Betimsel İstatistik					
	N	Alınan en küçük puan	Alınan en büyük puan	Ortalama	Standart sapma
Fiziksel saldırganlık ölçeği	265	8.00	40.00	18.49	7.31
Sözel saldırganlık ölçeği	265	5.00	25.00	12.18	3.59
Öfke ölçeği	265	7.00	40.00	19.75	5.77
Düşmanlık ölçeği	265	7.00	35.00	18.04	5.58
Dolaylı saldırganlık ölçeği	265	6.00	30.00	13.70	4.57
Saldırganlık ölçeği (toplam)	265	34.00	170.00	82.17	22.03

Araştırmada bireylerin fiziksel saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 8.00 en yüksek puan ise 40.00 olarak hesaplanmıştır. Fiziksel saldırganlık ölçeği puan ortalaması ise (18.49 ± 7.31) 'dir.

Araştırmada bireylerin sözel saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en

düşük puan 5.00 en yüksek puan ise 25.00 olarak hesaplanmıştır. Sözel saldırganlık ölçeği puan ortalaması ise (12.18 ± 3.59) 'dur.

Araştırmada bireylerin öfke ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 7.00 en yüksek puan ise 40.00 olarak hesaplanmıştır. Öfke ölçeği puan ortalaması ise (19.75 ± 5.77) 'tir.

Araştırmada bireylerin düşmanlık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 7.00 en yüksek puan ise 35.00 olarak hesaplanmıştır. Düşmanlık ölçeği puan ortalaması ise (18.04 ± 5.58) 'dir.

Araştırmada bireylerin dolaylı saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 6.00 en yüksek puan ise 3.00 olarak hesaplanmıştır. Dolaylı saldırganlık ölçeği puan ortalaması ise (13.70 ± 4.57) 'dir.

Araştırmada bireylerin saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların en düşük ile en yüksek puana bakılmıştır. Frekans değerlerine bakıldığında teste tabi tutulan 265 bireyin en düşük puan 34.00 en yüksek puan ise 170.00 olarak hesaplanmıştır. Saldırganlık ölçeği puan ortalaması ise (82.17 ± 22.03) 'tür.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde birinci olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyeti ile çocukların Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.3. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Oyun Oynadıkları Süre ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması

Tablo 3.3. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Ne Kadar Süre Oyun Oynadığı İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Benlik saygısı ölçeği	1 saat	82	1.23±.82	110.57			
	2 saat	90	1.39±.99	119.23			
	3 saat	33	2.00±1.15	161.67	18.13	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	1.85±1.15	152.23			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
İnsanlara güven duyma	1 saat	82	1.71±1.03	122.53			
	2 saat	90	1.70±.94	123.18			
	3 saat	33	2.09±1.30	143.64	3.42	.331	-
	4 saat ve üzeri	51	1.92±1.09	137.69			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Eleştiriye duyarlık	1 saat	82	2.07±.95	131.98			
	2 saat	90	1.91±.95	119.66			
	3 saat	33	2.24±.79	142.61	2.97	.395	-
	4 saat ve üzeri	51	2.03±.95	129.39			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Depresif duygulanım	1 saat	82	1.86±1.82	110.35			
	2 saat	90	1.94±1.16	124.87			
	3 saat	33	2.37±1.50	142.82	14.27	.003*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	2.57±1.19	161.36			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	1 saat	82	1.78±.84	134.38			
	2 saat	90	1.64±1.37	119.91			
	3 saat	33	1.81±1.04	140.11	.290	.407	-
	4 saat ve üzeri	51	1.68±.81	126.71			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Tartışmalara katılabilme	1 saat	82	.65±.74	123.02			
	2 saat	90	.73±.74	130.24			
	3 saat	33	.66±.73	124.14	1.52	.676	-
	4 saat ve üzeri	51	.80±.74	137.06			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Anne baba ilgisi	1 saat	82	1.56±1.44	110.55			
	2 saat	90	2.21±1.60	140.33			
	3 saat	33	1.84±1.66	122.35	9.03	.029*	1
	4 saat ve üzeri	51	2.35±1.93	140.46			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Babayla ilişki	1 saat	82	1.23±1.21	123.57			
	2 saat	90	1.44±1.32	134.71			
	3 saat	33	1.39±1.22	133.89	1.68	.641	-
	4 saat ve üzeri	51	1.21±1.22	121.98			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Psişik izolasyon	1 saat	82	.45±.68	107.41			
	2 saat	90	.60±.76	120.42			
	3 saat	33	1.00±.86	153.64	25.11	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	1.03±.74	160.40			
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır [$k-w=18.13$, $p=.000$]. Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır ve **anlamlı bir fark bulunmuştur**. Buna göre 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer bireylere oranla benlik saygılarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır [$k-w=14.27$, $p=.003$]. Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır ve **anlamlı bir fark bulunmuştur**. Buna göre 3 saat ve üzeri oyun oynayan öğrencilerin diğerlerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır

($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Anne baba ilgisi ölçeği puanları açısından 1 saat oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=9.03$, $p=.029$]. 1 saat oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında psikik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psikik izolasyon ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzeri oyun oynayan öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [$k-w=25.11$, $p=.000$]. 3 saat ve üzeri oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla psikik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dördüncü olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadığı ile çocukların saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.4. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Oyun Oynadıkları Süre ve Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 3.4. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Ne Kadar Süre Oyun Oynadığı İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi ve “Anova” Testi İle Karşılaştırılması

Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	1 saat	82	15.45±5.16	101.18			
	2 saat	90	17.54±7.18	119.97			
	3 saat	33	19.66±7.31	144.29	36.05	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	23.43±7.59	177.25			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	1 saat	82	10.78±3.02	100.22			
	2 saat	90	12.17±3.41	127.87			
	3 saat	33	13.30±3.46	150.30	24.84	.000*	2-3-4
	4 saat ve üzeri	51	13.78±3.76	160.98			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	1 saat	82	18.17±5.29	108.55			
	2 saat	90	19.24±5.32	122.82			
	3 saat	33	21.48±5.46	153.24	16.56	.001*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	22.03±6.43	154.60			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	1 saat	82	12.18±3.34	105.96			
	2 saat	90	12.84±4.09	116.56			
	3 saat	33	15.06±4.60	149.62	30.51	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	16.96±5.50	172.14			
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	1 saat	82	16.29±5.04				
	2 saat	90	17.37±5.25				
	3 saat	33	20.05±6.47		9.03	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	21.00±4.69				
	Toplam	265					
Süre		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x2	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	1 saat	82	72.87±16.05				
	2 saat	90	79.18±20.61				
	3 saat	33	90.51±20.02		16.46	.000*	3-4
	4 saat ve üzeri	51	96.27±25.34				
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0.05). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi

gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Fiziksel saldırganlık ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=36.05 , p=.000]. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla fiziksel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. (p<0.05). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Sözel saldırganlık ölçeği puanları açısından 2 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=24.84 , p=.000]. 2 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla sözel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0.05). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Öfke ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=16.56, p=.001]. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0.05). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Dolaylı saldırganlık ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=30.51, p=.000]. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla dolaylı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında düşmanlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır (p<0.05). Bu

işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Düşmanlık ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=9.03, p=.000]. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla düşmanlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin ne kadar süre oyun oynadıkları arasında saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. (p<0.05). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Saldırganlık ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=16.46, p=.000]. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde beşinci olarak “Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri ile çocukların Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.5. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.

Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Benlik saygısı ölçęęi	1.derecede	103	1.67±1.02	141.71			
	2. derecede	39	1.61±1.04	135.78			
	3. derecede	26	1.62±1.07	136.98			
	4. derecede	88	1.25±.99	107.30	11.24	.010*	1-2
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
İnsanlara güven duyma	1.derecede	103	1.98±1.04	140.77			
	2. derecede	39	1.87±1.15	130.90			
	3. derecede	26	1.57±1.02	113.71			
	4. derecede	88	1.61±1.00	117.45	6.35	.096	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Eleştiriye duyarlık	1.derecede	103	2.00±.89	125.59			
	2. derecede	39	2.00±.88	124.92			
	3. derecede	26	2.03±1.03	131.31			
	4. derecede	88	2.06±.99	117.45	.630	.869	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Depresif duygulanım	1.derecede	103	2.18±1.39	135.62			
	2. derecede	39	2.15±1.15	136.12			
	3. derecede	26	2.53±2.31	138.69			
	4. derecede	88	1.80±1.40	113.78	.561	.132	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	1.derecede	103	1.80±1.29	132.10			
	2. derecede	39	1.74±.93	133.32			
	3. derecede	26	1.23±.99	96.31			
	4. derecede	88	1.75±.82	131.66	6.19	.103	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Tartışmalara katılabilme	1.derecede	103	.71±.75	128.42			
	2. derecede	39	.76±.77	133.05			
	3. derecede	26	.96±.87	148.29			
	4. derecede	88	.61±.65	120.73	3.50	.320	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Anne baba ilgisi	1.derecede	103	2.34±1.87	141.41			
	2. derecede	39	1.92±1.42	130.67			
	3. derecede	26	2.07±1.35	137.46			
	4. derecede	88	1.55±1.46	109.78	9.54	.023*	1
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Babayla ilişki	1.derecede	103	1.31±1.12	130.68			
	2. derecede	39	1.56±1.61	133.64			
	3. derecede	26	1.84±1.56	152.71			
	4. derecede	88	1.07±1.05	116.51	5.76	.123	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamli fark
Psizik izolasyon	1.derecede	103	.93±.78	150.30			
	2. derecede	39	.79±.83	136.85			
	3. derecede	26	.69±.88	125.83			
	4. derecede	88	.36±.60	100.08	28.81	.000*	1-2
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). **Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Benlik saygısı ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=11.24, p=.010]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha düşük olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p > 0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p < 0.05$). **Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Anne baba ilgisi**

ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerde anlamlı bir fark görölmüştür [k-w=9.54, p=.023]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında psişik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psişik izolasyon ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=28.81, p=.000]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde altıncı olarak ‘‘Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri ile çocukların saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?’’ sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.6. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 3.6. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	1.derecede	103	20.74±7.63	152.92	21.90	.000*	1
	2. derecede	39	18.38±7.71	128.00			
	3. derecede	26	17.19±7.02	117.08			
	4. derecede	88	15.78±5.69	103.51			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	1.derecede	103	13.21±3.44	150.72	22.08	.000*	1-2
	2. derecede	39	12.71±4.08	137.71			
	3. derecede	26	11.76±3.99	116.81			
	4. derecede	88	10.89±2.82	101.87			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	1.derecede	103	21.45±5.91	150.32	28.01	.000*	1-2
	2. derecede	39	21.35±6.04	148.49			
	3. derecede	26	18.69±5.08	117.42			
	4. derecede	88	17.34±4.62	97.38			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	1.derecede	103	15.37±5.23	152.12	17.80	.000*	1
	2. derecede	39	12.43±4.04	108.56			
	3. derecede	26	12.96±4.68	115.56			
	4. derecede	88	12.62±3.41	113.52			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	1.derecede	103	19.64±5.82	149.05	17.25	.001*	1
	2. derecede	39	18.35±5.27	134.92			
	3. derecede	26	16.42±5.18	108.40			
	4. derecede	88	16.47±5.21	107.54			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	1.derecede	103	90.43±23.18	157.16	31.88	.000*	1-2
	2. derecede	39	83.25±22.05	132.47			
	3. derecede	26	77.03±20.06	113.23			
	4. derecede	88	73.12±17.16	97.70			
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Fiziksel saldırganlık ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=21.90$, $p=.000$]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla fiziksel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Sözel saldırganlık ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=22.08$, $p=.000$]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla sözel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Öfke ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=28.01$, $p=.000$]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma

tekniki olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Dolaylı saldırganlık ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=17.80 , p=.000]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla dolaylı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında düşmanlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Düşmanlık ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=17.25 , p=.001]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla düşmanlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin savaş-strateji oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Saldırganlık ölçeği puanları açısından savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=31.88, p=.000]. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

3.7. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması

Tablo 3.7. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Benlik sayısı ölçüğü	1.derecede	65	1.39±1.08	115.89			
	2. derecede	101	1.64±1.02	139.27			
	3. derecede	79	1.37±.90	120.77			
	4. derecede	11	2.07±1.45	159.68	6.85	.0077	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
İnsanlara güven duyma	1.derecede	65	1.72±.99	123.88			
	2. derecede	101	1.90±1.08	136.50			
	3. derecede	79	1.74±1.09	123.90			
	4. derecede	11	1.63±.92	115.36	2.25	.521	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Eleştiriye duyarlık	1.derecede	65	1.89±1.03	120.00			
	2. derecede	101	2.15±.88	137.36			
	3. derecede	79	1.98±.94	125.05			
	4. derecede	11	2.00±.77	122.18	2.84	.416	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Depresif duygulanım	1.derecede	65	1.81±1.26	116.98			
	2. derecede	101	2.29±1.64	137.58			
	3. derecede	79	1.96±1.39	122.92			
	4. derecede	11	2.63±1.74	153.23	5.01	.170	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	1.derecede	65	1.75±.86	133.68			
	2. derecede	101	1.69±1.30	122.25			
	3. derecede	79	1.70±.89	130.51			
	4. derecede	11	1.81±1.16	140.86	1.58	.663	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Tartışmalara katılabilme	1.derecede	65	.72±.73	129.47			
	2. derecede	101	.64±.71	122.16			
	3. derecede	79	.75±.75	132.58			
	4. derecede	11	1.00±.89	151.73	2.44	.485	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Anne baba ilgisi	1.derecede	65	1.24±1.27	95.35			
	2. derecede	101	2.25±1.82	138.01			
	3. derecede	79	2.22±1.59	142.06			
	4. derecede	11	2.09±1.30	139.64	18.31	.000*	2-3-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Babayla ilişki	1.derecede	65	1.20±1.40	116.14			
	2. derecede	101	1.35±1.19	131.86			
	3. derecede	79	1.44±1.20	137.73			
	4. derecede	11	.90±1.13	104.36	4.75	.191	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Psiişik izolasyon	1.derecede	65	.52±.70	114.25			
	2. derecede	101	.95±.81	150.80			
	3. derecede	79	.46±.69	109.01			
	4. derecede	11	.90±.83	147.91	21.29	.000*	2
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır. ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Anne baba ilgisi ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=18.31$, $p=.000$]. Macera oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında psikişik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psikişik izolasyon ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=21.29$, $p=.000$]. Macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psikişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde sekizinci olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri ile çocukların saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.8. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 3.8. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Macera Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	1. derecede	65	17.29±6.93	118.63	3.73	.292	-
	2. derecede	101	19.14±6.93	138.89			
	3. derecede	79	18.07±7.97	122.53			
	4. derecede	11	18.54±6.90	134.27			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	1. derecede	65	11.55±3.40	113.68	10.69	.014*	2
	2. derecede	101	13.11±3.55	147.03			
	3. derecede	79	11.60±3.40	118.47			
	4. derecede	11	11.72±3.87	117.95			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	1. derecede	65	18.47±5.73	110.78	9.04	.029*	2
	2. derecede	101	20.80±5.76	142.86			
	3. derecede	79	19.10±5.19	121.84			
	4. derecede	11	22.18±7.50	149.18			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	1. derecede	65	13.20±3.83	121.75	1.69	.638	-
	2. derecede	101	14.02±4.80	132.94			
	3. derecede	79	13.70±5.10	125.81			
	4. derecede	11	14.45±3.75	146.91			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	1. derecede	65	16.29±5.54	104.03	10.52	.015*	2-3
	2. derecede	101	19.07±5.87	141.51			
	3. derecede	79	18.03±5.28	130.55			
	4. derecede	11	18.63±4.47	138.91			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	1. derecede	65	76.81±19.91	109.13	9.40	.024*	2
	2. derecede	101	86.17±21.74	143.90			
	3. derecede	79	80.53±23.38	125.35			
	4. derecede	11	85.54±21.95	138.55			
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Sözel saldırganlık ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=10.69$, $p=.014$]. Macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla sözel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Öfke ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=9.04$, $p=.029$]. Macera oyunlarını 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında düşmanlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Düşmanlık ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır**

[k-w=10.52, p=.015]. Macera oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla düşmanlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin macera oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Saldırganlık ölçeği puanları açısından macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=9.40, p=.024]. Macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dokuzuncu olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri ile çocukların Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.9. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.

Tablo 3.9. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Benlik saygısı ölçüğü	1.derecede	45	1.53±.95	132.71			
	2. derecede	75	1.55±1.09	130.01			
	3. derecede	108	1.51±1.09	126.77			
	4. derecede	28	1.37±.76	124.36	3.24	.955	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
İnsanlara güven duyma	1.derecede	45	1.51±1.15	108.59			
	2. derecede	75	1.89±.96	136.66			
	3. derecede	108	1.87±1.02	132.95			
	4. derecede	28	1.71±1.21	121.46	5.20	.157	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Eleştiriye duyarlık	1.derecede	45	2.24±.82	143.67			
	2. derecede	75	1.84±1.01	115.44			
	3. derecede	108	2.02±.89	127.24			
	4. derecede	28	2.21±.99	143.96	6.10	.107	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Depresif duygulanım	1.derecede	45	2.44±1.94	141.10			
	2. derecede	75	2.14±1.54	130.75			
	3. derecede	108	1.99±1.32	125.89			
	4. derecede	28	1.71±.97	112.27	3.00	.391	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	1.derecede	45	1.48±.92	111.29			
	2. derecede	75	1.61±.92	124.23			
	3. derecede	108	1.86±1.24	135.92			
	4. derecede	28	1.82±.94	138.98	4.88	.180	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Tartışmalara katılabilme	1.derecede	45	.71±.81	126.27			
	2. derecede	75	.84±.75	140.25			
	3. derecede	108	.59±.68	117.76			
	4. derecede	28	.85±.75	142.04	6.05	.109	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Anne baba ilgisi	1.derecede	45	2.11±1.49	137.14			
	2. derecede	75	1.96±1.63	128.29			
	3. derecede	108	2.00±1.80	127.02			
	4. derecede	28	1.75±1.40	120.89	.992	.803	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Babayla ilişki	1.derecede	45	1.51±1.44	135.90			
	2. derecede	75	1.48±1.18	140.41			
	3. derecede	108	1.13±1.27	115.29			
	4. derecede	28	1.32±.90	135.64	6.54	.088	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Psirik izolasyon	1.derecede	45	.53±.78	113.14			
	2. derecede	75	.46±.68	109.12			
	3. derecede	108	.83±.76	142.14			
	4. derecede	28	1.00±.90	152.48	16.35	.001*	3-4
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında psişik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma

tekniki olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psikik izolasyon ölçeği puanları açısından spor oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=16.35, p=.001]. Spor oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psikik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde onuncu olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri ile çocukların saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.10. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması

Tablo 3.10. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Spor Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	1.derecede	45	16.37±5.94	110.28	3.84	.279	-
	2. derecede	75	19.02±8.20	132.49			
	3. derecede	108	18.84±7.21	134.69			
	4. derecede	28	17.53±6.39	123.25			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	1.derecede	45	11.80±3.46	116.53	4.03	.258	-
	2. derecede	75	11.68±3.25	120.15			
	3. derecede	108	12.74±3.69	137.81			
	4. derecede	28	12.10±3.67	134.20			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	1.derecede	45	19.00±4.66	122.81	3.61	.306	-
	2. derecede	75	19.05±5.55	118.58			
	3. derecede	108	20.65±6.47	138.46			
	4. derecede	28	19.28±4.45	125.79			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	1.derecede	45	12.33±4.08	106.50	5.75	.124	-
	2. derecede	75	14.53±5.06	138.49			
	3. derecede	108	13.91±4.48	132.06			
	4. derecede	28	13.17±4.38	123.36			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	1.derecede	45	18.17±5.14	131.92	.195	.900	-
	2. derecede	75	17.61±5.59	123.41			
	3. derecede	108	18.23±5.99	129.43			
	4. derecede	28	18.14±5.32	133.05			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	1.derecede	45	77.68±18.89	115.16	1.05	.369	-
	2. derecede	75	81.90±23.78	126.28			
	3. derecede	108	84.38±22.73	135.71			
	4. derecede	28	80.25±18.82	128.07			
	Toplam	265					

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında düşmanlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin spor oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

3.11. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.

Tablo 3.11. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Benlik saygısı ölçüğü	1.derecede	44	1.31±1.02	112.53			
	2. derecede	43	1.05±.78	94.50			
	3. derecede	41	1.72±1.10	143.09			
	4. derecede	128	1.67±1.03	140.74	16.25	.001*	3-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
İnsanlara güven duyma	1.derecede	44	1.77±1.00	127.43			
	2. derecede	43	1.34±.99	94.69			
	3. derecede	41	1.78±1.07	131.56			
	4. derecede	128	1.96±1.05	139.25	12.71	.005*	1-3-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Eleştiriye duyarlık	1.derecede	44	2.02±1.02	129.61			
	2. derecede	43	2.13±.94	137.33			
	3. derecede	41	2.14±.96	137.73			
	4. derecede	128	1.96±.89	122.20	2.43	.486	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Depresif duygulanım	1.derecede	44	1.90±1.44	117.48			
	2. derecede	43	1.41±1.05	96.36			
	3. derecede	41	2.24±1.46	136.40			
	4. derecede	128	2.32±1.58	140.55	13.62	.003*	3-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	1.derecede	44	1.70±.90	130.58			
	2. derecede	43	1.95±.78	147.16			
	3. derecede	41	1.68±.93	126.51			
	4. derecede	128	1.65±1.24	122.15	4.22	.239	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Tartışmalara katılabilme	1.derecede	44	.68±.63	127.95			
	2. derecede	43	.58±.73	115.53			
	3. derecede	41	.82±.73	139.78			
	4. derecede	128	.73±.77	129.43	2.70	.440	-
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Anne baba ilgisi	1.derecede	44	2.15±1.49	141.00			
	2. derecede	43	1.46±1.31	106.37			
	3. derecede	41	1.29±1.36	96.27			
	4. derecede	128	2.32±1.79	141.96	17.79	.000*	1-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Babayla ilişki	1.derecede	44	1.38±1.12	136.35			
	2. derecede	43	.69±.91	91.07			
	3. derecede	41	1.24±.91	129.85			
	4. derecede	128	1.53±1.41	137.94	14.60	.002*	1-3-4
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Psirik izolasyon	1.derecede	44	.52±.76	112.80			
	2. derecede	43	.39±.62	103.27			
	3. derecede	41	.73±.83	130.87			
	4. derecede	128	.83±.79	141.62	13.19	.004*	4
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Benlik saygısı ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=16.25, p=.001]. Zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha düşük olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır. ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. İnsanlara güven duyma ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=12.71, p=.005]. Spor oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla insanlara güven duyma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Depresif duygulanım ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=13.62, p=.003]. Zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Anne baba ilgisi ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=17.79$, $p=.000$]. Zeka oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Buna göre babayla ilişki ölçeği tercih değişkenine göre farklılık yaratmaktadır. **Babayla ilişki ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 1. derecede, 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=14.60$, $p=.002$]. Zeka oyunlarını 1. derecede, 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla babayla ilişkinin daha iyi olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında psikik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psikik izolasyon ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [$k-w=13.19$, $p=.004$]. Zeka oyunlarını 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psikik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

3.12. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derecede Tercih Ettikleri ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.

Tablo 3.12. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Zeka Oyunlarını Ne Derece Tercih Ettikleri İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi ve “Anova” Testi İle Karşılaştırılması

Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	1.derecede	44	16.09±6.53	104.34	19.85	.000*	3-4
	2. derecede	43	15.09±4.68	97.91			
	3. derecede	41	18.04±6.30	129.56			
	4. derecede	128	20.25±7.92	146.74			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	1.derecede	44	11.06±3.55	108.40	21.85	.000*	3-4
	2. derecede	43	10.48±2.65	91.95			
	3. derecede	41	12.17±2.92	130.91			
	4. derecede	128	13.16±3.68	146.91			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	1.derecede	44	18.25±5.45	107.40	25.10	.000*	3-4
	2. derecede	43	16.79±4.47	90.76			
	3. derecede	41	19.48±4.94	125.46			
	4. derecede	128	21.33±5.96	149.41			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	1.derecede	44	11.97±3.41	102.99	9.65	.022*	3-4
	2. derecede	43	12.67±3.40	115.59			
	3. derecede	41	14.04±4.01	136.50			
	4. derecede	128	14.60±5.27	139.04			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	1.derecede	44	16.68±4.74	102.99	4.50	.004*	3-4
	2. derecede	43	15.95±5.04	115.59			
	3. derecede	41	18.36±5.70	136.50			
	4. derecede	128	19.08±5.85	139.04			
	Toplam	265					
Tercih		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	1.derecede	44	74.06±19.12	102.99	10.08	.000*	3-4
	2. derecede	43	71.00±15.49	115.59			
	3. derecede	41	82.12±18.75	136.50			
	4. derecede	128	88.44±23.61	139.04			
	Toplam	265					

*p<0.05

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Fiziksel saldırganlık ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 3.derece ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=19.85, p=.000]. Zeka oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla fiziksel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Sözel saldırganlık ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=21.85, p=.000]. Zeka oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla sözel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Öfke ölçeği puanları açısından spor oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=25.10, p=.000]. Zeka oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin zeka oyunlarını ne derece tercih ettikleri arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Dolaylı saldırganlık ölçeği puanları açısından zeka oyunlarını 3.derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin lehine**

anlamli bir fark vardir [k-w=9.65, p=.022]. Zeka oyunlarini 3.derecede ve 4. derecede tercih eden ogrencilerin diger ogrencilerine oranla dolayli saldirganlik duzeylerinin daha yuksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan ikinci kademe ogrencilerinin zeka oyunlarini ne derece tercih ettikleri arasında duşmanlik olçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Duşmanlık olçeği puanları açısından zeka oyunlarini 3.derecede ve 4. derecede tercih eden ogrencilerin lehine anlamlı bir fark vardir [f=4.50, p=.004]. Zeka oyunlarini 3.derecede ve 4. derecede tercih eden ogrencilerin diger ogrencilerine oranla duşmanlık duzeyleri daha yuksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe ogrencilerinin zeka oyunlarini ne derece tercih ettikleri arasında saldirganlik olçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Saldirganlık olçeği puanları açısından zeka oyunlarini 3.derecede ve 4. derecede tercih eden ogrencilerin lehine anlamlı bir fark vardir [f=10.08, p=.000]. Spor oyunlarini 3.derecede ve 4. derecede tercih eden ogrencilerin diger ogrencilerine oranla saldirganlik duzeylerinin daha yuksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde on uğuncu olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe ogrencilerinin bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği ile çocukların Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt olçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.13. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oynamanın Kendilerini Nasıl Etkilediği ile Benlik Saygılarının Karşılaştırılması.

Tablo 3.13. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynamanın Nasıl Etkilediği İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Benlik sayısı ölçüğü	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.30±1.01	110.52	24.26	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	1.68±.96	144.59			
	Saldırganlaştırıyor	28	2.14±1.05	176.36			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
İnsanlara güven duyma	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.62±1.01	116.87	9.70	.000*	2
	Oyun kahramanını taklit etme	81	2.07±1.05	146.97			
	saldırganlaştırıyor	28	1.92±1.11	136.13			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Eleştiriye duyarlık	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	2.06±.96	132.01	1.25	.535	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	1.95±.89	121.32			
	saldırganlaştırıyor	28	2.07±.94	130.82			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Depresif duygulanım	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.97±1.58	120.74	4.69	.096	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	2.29±1.36	142.37			
	saldırganlaştırıyor	28	2.03±1.29	129.11			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.71±1.18	126.37	.625	.732	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	1.70±.90	129.22			
	saldırganlaştırıyor	28	1.78±.95	137.61			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Tartışmalara katılabilme	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	.65±.71	123.73	.433	.114	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	.85±.76	141.19			
	saldırganlaştırıyor	28	.60±.78	116.84			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Anne baba ilgisi	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.77±1.53	120.05	5.96	.051	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	2.32±1.64	144.52			
	saldırganlaştırıyor	28	2.10±2.11	126.54			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Babayla ilişki	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	1.33±1.25	129.35	.241	.887	-
	Oyun kahramanını taklit etme	81	1.27±1.22	125.59			
	saldırganlaştırıyor	28	1.42±1.37	132.45			
	Toplam	265					
Nasıl etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	x ²	P	Anlamlı fark
Psşik izolasyon	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	.55±.75	116.23	11.70	.003*	2
	Oyun kahramanını taklit etme	81	.88±.75	147.35			
	saldırganlaştırıyor	28	.82±.86	138.41			
	Toplam	265					

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında benlik saygısı ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Benlik saygısı ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın sakinleştirdiğini düşünen öğrencilerin lehine anlamlı bir fark vardır [k-w=24.26, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın sakinleştirdiğini düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında insanlara güven duyma ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **İnsanlara güven duyma ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=9.70, p=.008]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla insanlara güven duyma düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında eleştiriye duyarlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında depresif duygulanım ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında tartışmalara katılabilme ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında anne baba ilgisi ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında babayla ilişki ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamaktadır ($p>0.05$).

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında psişik izolasyon ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Psişik izolasyon ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür. [k-w=11.70, p=.003]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde on dördüncü olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği ile çocukların saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.14. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oynamanın Kendilerini Nasıl Etkilediği ile Saldırganlık Eğilimlerinin Karşılaştırılması.

Tablo 3.14. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynamanın Nasıl Etkilediği İle Çocukların Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Açısından “Kruskal Wallis” Testi İle Karşılaştırılması

Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Fiziksel saldırganlık ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	16.21±6.43	106.78	30.04	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	21.56±7.75	159.87			
	saldırganlaştırıyor	28	20.00±6.20	151.80			
	Toplam	265					
Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Sözel saldırganlık ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	11.31±3.23	111.21	19.98	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	13.66±3.78	155.99			
	saldırganlaştırıyor	28	12.57±2.93	139.73			
	Toplam	265					
Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Öfke ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	18.33±5.29	110.31	22.25	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	22.14±6.01	157.87			
	saldırganlaştırıyor	28	20.21±4.93	139.04			
	Toplam	265					
Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Dolaylı saldırganlık ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	12.46±4.10	108.55	25.21	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	15.55±4.91	155.71			
	saldırganlaştırıyor	28	15.17±4.29	154.52			
	Toplam	265					
Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Düşmanlık ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	16.66±5.32	110.17	22.04	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	20.24±5.77	157.01			
	saldırganlaştırıyor	28	18.78±4.74	142.25			
	Toplam	265					
Nasıl Etkilediği		N	$\bar{X} \pm SS$	S.O.	χ^2	P	Anlamlı fark
Saldırganlık ölçeği	Sakinleşmeyi sağlıyor	147	74.98±19.30	104.03	38.67	.000*	2-3
	Oyun kahramanını taklit etme	81	93.18±22.89	165.57			
	saldırganlaştırıyor	28	86.75±18.88	149.73			
	Toplam	265					

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında fiziksel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Fiziksel saldırganlık ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=30.03, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla fiziksel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında sözel saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Sözel saldırganlık ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=19.98, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla sözel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında öfke ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p < 0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Öfke ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=22.25, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla öfke düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında dolaylı saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Dolaylı saldırganlık ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=25.21, p=.00]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla dolaylı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerin bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında düşmanlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Düşmanlık ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=22.04, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla düşmanlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerini bilgisayar oyunu oynamanın nasıl etkilediği arasında saldırganlık ölçeği puanı açısından istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmaktadır ($p<0.05$). Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığının hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniği olarak Mann Whitney U testi uygulanmıştır. **Saldırganlık ölçeği puanları açısından bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür [k-w=38.67, p=.000]. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.**

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde on beşinci olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ile çocukların Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde on beşinci olarak “araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri envanterinin alt ölçeklerinin puanları ile öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı envanterinin alt ölçeklerinin puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

3.15. Araştırmaya Katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimlerinin ve Benlik Saygılarının Karşılaştırılması

TABLO 3.15. Araştırmaya katılan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları İle Öğrencilerin Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin Alt Ölçeklerinin Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

		Fiziksel saldırganlık	Sözel saldırganlık	Öfke	Düşmanlık	Dolaylı saldırganlık	Saldırganlık
Benlik saygısı	R	.291	.204	.312	.359	.339	.369
	P	.000	.001	.000	.000	.000	.000
İnsanlara güven duyma	R	.172	.300	.196	.249	.148	.263
	P	.005	.000	.001	.000	.016	.000
Eleştiriye duyarlılık	R	-.059	-.014	.005	.045	.040	.002
	P	.338	.818	.933	.463	.521	.972
Depresif duygulanım	R	.241	.261	.332	.413	.255	.378
	P	.000	.000	.000	.000	.000	.000
Kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme	R	-.079	-.073	.040	-.035	-.078	-.048
	P	.199	.236	.517	.569	.206	.435
Tartışmalara katılabilme	R	.094	.130	.105	.025	.089	.113
	P	.129	.035	.088	.686	.148	.065
Anne baba ilgisi	R	.012	.055	.090	.094	.018	.073
	P	.850	.376	.142	.128	.774	.237
Babayla ilişki	R	.086	.046	.152	.092	-.006	.110
	P	.161	.455	.013	.135	.923	.073
Psşik izolasyon	R	.191	.222	.341	.331	.196	.319
	P	.002	.000	.000	.000	.001	.000

*p<0.05

Fiziksel saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.291$, $p<0.05$). **Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Fiziksel saldırganlık ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.172$, $p<0.05$). **Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Fiziksel saldırganlık ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.241$, $p<0.05$). **Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Fiziksel saldırganlık ölçeği puanı ile psişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.191$, $p<0.05$). **Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Sözel saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.204$, $p<0.05$). **Buna göre sözel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Sözel saldırganlık ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.300$, $p<0.05$). **Buna göre sözel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Sözel saldırganlık ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.261$, $p<0.05$). **Buna göre sözel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Sözel saldırganlık ölçeği puanı ile tartışmalara katılabilme ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.130$, $p<0.05$). **Buna göre sözel**

saldırıcılık ölçeğinden alınan puan arttıkça tartışmalara katılabilme ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.

Sözel saldırıcılık ölçeği puanı ile psikişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.222$, $p<0.05$). **Buna göre sözel saldırıcılık ölçeğinden alınan puan arttıkça psikişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Öfke ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.312$, $p<0.05$). **Buna göre öfke ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Öfke ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.196$, $p<0.05$). **Buna göre öfke ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Öfke ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.332$, $p<0.05$). **Buna göre öfke ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Öfke ölçeği puanı ile tartışmalara katılabilme ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.152$, $p<0.05$). **Buna göre öfke ölçeğinden alınan puan arttıkça babayla ilişki ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Öfke ölçeği puanı ile psikişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.341$, $p<0.05$). **Buna göre öfke ölçeğinden alınan puan arttıkça psikişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Düşmanlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.359$, $p<0.05$). **Buna göre düşmanlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Düşmanlık ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.259$, $p<0.05$). **Buna göre düşmanlık ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Düşmanlık ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.413$, $p<0.05$). **Buna göre düşmanlık**

ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.

Düşmanlık ölçeği puanı ile psişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.331$, $p<0.05$). **Buna göre düşmanlık ölçeğinden alınan puan arttıkça psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Dolaylı saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.339$, $p<0.05$). **Buna göre dolaylı saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Dolaylı saldırganlık ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.148$, $p<0.05$). **Buna göre dolaylı saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Dolaylı saldırganlık ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.255$, $p<0.05$). **Buna göre dolaylı saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Dolaylı saldırganlık ölçeği puanı ile psişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.196$, $p<0.05$). **Buna göre dolaylı saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.369$, $p<0.05$). **Buna göre saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Saldırganlık ölçeği puanı ile insanlara güven duyma ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.263$, $p<0.05$). **Buna göre saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça insanlara güven duyma ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

Saldırganlık ölçeği puanı ile depresif duygulanım ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.378$, $p<0.05$). **Buna göre saldırganlık**

ölçeğinden alınan puan arttıkça depresif duygulanım ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.

Saldırganlık ölçeği puanı ile psişik izolasyon ölçeği puanı arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=.319$, $p<0.05$). **Buna göre saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanda artmaktadır.**

4.BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

4.1. SONUÇ

Araştırma kapsamında rastlantısal olarak seçilen 265 birey üzerinden aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin cinsiyetleri ile:**

Eleştiriye duyarlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kızların erkeklere oranla eleştiriye duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tartışmaya katılabilme ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Erkeklerin kızlara oranla tartışmalara katılabilme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Kızların erkeklere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Erkeklerin kızlara oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin yaşları ile:**

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 13 yaşında olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tartışmaya katılabilme ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 14 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin diğer öğrencileri oranla tartışmalara katılabilme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 12 yaşında olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 13 yaşında olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 14 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığu saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin sınıfları ile:**

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Tartışmaya Katılabilme ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 7. sınıfta okuyan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla tartışmalar katılabilme düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 6. Sınıfta okuyan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 7. Sınıfta okuyan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 8. Sınıfta okuyan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığu saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin aile gelir düzeyleri ile:**

Babayla ilişki ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailesinin geliri 3000 TL üzerinde olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla babayla ilişkisinin daha iyi olduğu saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin kardeş sayısı ile:**

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Tek çocuk olan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin oyuna ayırdığı süre ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları açısından 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerde anlamlı bir fark görülmüştür. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer bireylere oranla benlik saygılarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 3 saat ve üzeri oyun oynayan öğrencilerin diğerlerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 1 saat oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 3 saat ve üzeri oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği / Düşmanlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. 3 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

Sözel saldırganlık ölçeği 2 saat ve üzerinde oyun oynayan öğrencilerin diğer öğrencilere oranla bu ölçekden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin Savaş-Strateji Oyunlarını tercih etme durumları ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilere oranla benlik saygılarının daha düşük olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha düşük olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği ve Düşmanlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Savaş-strateji oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Savaş-strateji oyunlarını 1. Derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin Macera Oyunlarını tercih etme durumları ile:**

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Macera oyunlarını 1. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Macera oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

Düşmanlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Macera oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin Spor Oyunlarını tercih etme durumları ile:**

Psşik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Spor oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psşik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin Zeka Oyunlarını tercih etme durumları ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 1. derecede ve 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.

İnsanlara güven duyma ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 2. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla insanlara güven duyma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 2. derecede ve 3. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Babayla ilişki ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 1. derecede, 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla babayla ilişkisinin daha iyi olduğu saptanmıştır.

Psşik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zeka oyunlarını 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psşik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği / Düşmanlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır Zeka oyunlarını 3. derecede ve 4. derecede tercih eden öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin oyun alışkanlıklarını denetleyebilme durumları ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Oyun oynama davranışını denetleyebilen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Oyun oynama davranışını denetleyemeyen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Oyun oynama davranışını denetleyebilen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği / Düşmanlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır Oyun oynama davranışını denetleyemediği öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin oyun alışkanlıklarını ailelerinin denetleyebilme durumları ile:**

Eleştiriye duyarlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aileleri oyun oynama davranışını denetleyen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla eleştiriye duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aileleri oyun oynama davranışını denetleyen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Aileleri oyun oynama davranışını denetlemeyen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin etkilenme durumları ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bilgisayar oyunu oynamanın sakinleştirdiğini düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.

İnsanlara güven duyma ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklitlemeyi sağladığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla insanlara güven duyma düzeylerinin daha düşük olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Sözel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği / Düşmanlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bilgisayar oyunu oynamanın oyun kahramanını taklit etmeyi sağladığını düşünen öğrenciler ile saldırganlaştırdığını düşünen bireylerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Araştırmaya katılan ikinci kademe öğrencilerinin okul başarıları ile:**

Benlik saygısı ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul başarısı çok iyi olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla benlik saygıları daha yüksek olduğu saptanmıştır.

İnsanlara güven duyma ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul başarısı çok iyi olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla insanlara güven duyma düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Depresif duygulanım ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul başarısı orta ve altı olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla depresif duygulanım düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Anne baba ilgisi ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul başarısı çok iyi olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla anne baba ilgisinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Psişik izolasyon ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Okul başarısı orta ve altı olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla psişik izolasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Fiziksel saldırganlık ölçeği / Öfke ölçeği / Dolaylı saldırganlık ölçeği / Düşmanlık ölçeği ve Saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır Okul başarısı orta ve altı olan öğrencilerin diğer öğrencilerine oranla tüm bu ölçeklerden daha yüksek puanlar aldığı saptanmıştır.

- **Şiddet eğilimi envanterinin alt ölçekleri ile Rosenberg Benlik Saygısı Envanterinin alt ölçeklerinin arasında:**

Fiziksel saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

Sözel saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği, tartışmalara katılabilme ölçeği ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre sözel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden, tartışmalara katılabilme ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

Öfke ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği, babayla ilişki ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre fiziksel saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden, babayla ilişki ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

Düşmanlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre düşmanlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

Dolaylı saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre dolaylı saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

Saldırganlık ölçeği puanı ile benlik saygısı ölçeği, insanlara güven duyma ölçeği, depresif duygulanım ölçeği ve psişik izolasyon ölçeği puanları arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre saldırganlık ölçeğinden alınan puan arttıkça benlik saygısı ölçeğinden, insanlara güven duyma ölçeğinden, depresif duygulanım ölçeğinden ve psişik izolasyon ölçeğinden alınan puanlarda artmaktadır.

4.2. TARTIŞMA

Yapılan araştırmada sınan hipotezlere ilişkin sonuçlar ve daha önce yapılmış araştırma sonuçları ile ilgisi şu şekildedir:

Uzun süreli şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın çocukların saldırganlık eğiliminde bir artışa neden olduğu görülmüştür. Uzun süre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık eğiliminde artışa neden olduğu bulgusu diğer bazı araştırma sonuçları ile de tutarlıdır. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kısa vadede saldırganlık düşüncelerini uzun vadede ise saldırganlık davranışlarını arttırdığı savunulmaktadır. Bu araştırmalar da şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık eğiliminde artışa neden olduğunu göstermektedir (Dominick, 1984; Anderson & Ford, 1986; Silvern & Williamson 1987; Schutte vd., 1988; ; Calvert & Tan, 1994; Irwin & Gross, 1995; Scott, 1997; Gunter, 1998; Kirsh, 1998; Griffiths, 1999; Anderson & Dill, 2000; Funk, 2004; Gentile & ark., 2004; Anderson, Gentie & Buckley, 2007).

Araştırmada elde edilen bulgular, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın saldırganlık eğilimini arttırmadığını ortaya koyan diğer araştırma sonuçlarına da ters düşmektedir (Graybill & ark., 1985; Cooper & Marki, 1986; Winkel & ark., 1987).

Uzun süreli şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın ikinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde artışa neden olduğu bulgusu, Sosyal Öğrenme Kuramı, Uyarılma Aktarımı Kuramı ve İpucu Kuramının, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlığı arttıracadığı yönündeki öngörülerini doğrular. Elde edilen bulgu şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın saldırganlık eğilimini azaltacadığını savunan İçgüdü ve Katarsis kuramlarının öngörülerini ile tutarlı görünmemektedir.

Araştırmada değinilen Engelleme Saldırganlık Kuramında şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık eğilimine etkisi iki farklı görüş içermektedir. Engellenme Saldırganlık Kuramına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık eğiliminde azalma doğuracadığını söyler Çetinkaya (1991), yine aynı kuramı yani Engellenme Saldırganlık Kuramını ele alarak Kirsh (2006), şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayanların saldırganlığının artmasını beklenebilir olduğunu söylemişti. Aynı zamanda Kirsh (2006) bu beklenti ve iddiasını doğrulamaya yetecek yeterli kanıt olmadığını da ekler. Çetinkaya (1991) engelleme saldırganlık kuramına göre, şiddet içerikli bilgisayar oyun oynamanın, kişinin engellenmişlik duygularını oyun karakterleri aracılığıyla dışa vurmasına neden olacadığını ve bu şekilde kişinin saldırganlık eğiliminde azalma olmasının bekleneceğini

ifade eder. Kirsh (2006) ise, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan kişinin, oyun esnasında birçok “engellenme” durumu ile karşılaşabileceğini, bu durumda engellenme saldırganlık kuramına göre oyuncunun saldırganlık eğiliminde bir artışın beklenmesi gerektiğini söyler. Kirsh (2006) bu tür engellenme durumlarının, oyuncunun provoke olmasına neden olduğunu ve bunun sonucunda oyuncunun saldırganlık eğiliminde artışın görülebileceğini ifade eder. Bu noktada beceri içerikli bilgisayar oyunlarının da oyuncunun başarılı olmasını engelleyecek unsurlara sahip olduğu, bu nedenle aynı etkinin beceri oyunu oynayan grupta da izlenmesi gerektiği düşünülebilir. Ancak iki oyun arasındaki kimi farklar oyuncunun engellenmişlik hissini etkilemiş olabilir. Kısaca, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan oyuncu ‘bir başkası’ tarafından engellendiğini düşünüp daha fazla stres yaşamış olabilir. Bu durum, engellenme saldırganlık kuramına göre şiddet içerikli oyun oynayan grubun saldırganlık eğiliminin beceri grubundaki öğrencilere göre neden daha fazla olduğunu açıklayabilir. Buradan yola çıkarak araştırma sonucunda ulaşılan uzun süreli şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık eğilimini arttırdığı bulgusu ile Engellenme Saldırganlık Kuramının tutarlı olduğu görülmektedir .

Yapılan araştırma sonucunda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın süresi arttıkça saldırganlık eğilimi de bununla beraber artmaktadır. Araştırmada 1 saat şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan grubun Fiziksel Saldırganlık, Sözel Saldırganlık, Öfke, Dolaylı Saldırganlık, Düşmanlık eğilimleri, 4 saat ve üstünde şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan grubun Fiziksel Saldırganlık, Sözel Saldırganlık, Öfke, Dolaylı Saldırganlık, Düşmanlık eğilimlerinden daha az olduğu görülmektedir. 2005 yılında Bilgi tarafından yapılan araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça, antisosyal davranışların arttığı görülmüştür. Araştırmacı bu durumun genel saldırganlık modeli ile tutarlı olduğunu belirtir. Özetle bu kuram şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kısa vadede saldırganlık düşüncelerini uzun vadede ise saldırganca davranışları arttıracaklarını söyler.

Ayrıca araştırma sonucu elde edilen bulgular Ulusoy (2008), Kars (2010) ve Evcin (2010) tarafından elde edilen bulgular ile tutarlı olduğu görülmüştür. Toksöz’ün (1999) bilgisayar oyunu oynayan kişinin oyun sırasındaki duygusal tavrının, sinirlilik, regresyon, hayal kırıklığı gibi olumsuz biçimler alabileceği söylemini baz alırsak her gün 4 saat ve üzeri bilgisayar oyunu oynayanların 1 saat ve daha az oyun oynayanlara göre saldırganlık eğilimlerinin daha fazla olması beklenebilir. Şiddet içerikli oyuna uzun süre ekran vasıtasıyla maruz kalmak saldırgan davranışların model alınmasında uygun bir ortam sağlayabilir. Sosyal Öğrenme Kuramı ile bu durum tutarlı görülmektedir. Uzun süre şiddet içerikli bilgisayar

oyunu oynayan bireylerin yaşadıkları uzun süreli engellenme durumu da saldırganlık eğilimine yol açabilir dolayısıyla bu sonuç Engellenme Saldırganlık Kuramıyla da tutarlıdır.

Araştırma sonucunda düşük benlik saygısına sahip olan çocukların saldırganlığa daha çok eğilimli oldukları ve daha fazla saldırgan davranışlar sergilediği bulgusu elde edilmiştir. Benlik saygısının düşük olan kişilerin saldırgan davranış gösterme eğilimi bulunmaktadır (Akduman, 2008; Deniz ve diğerleri, 2005; Karahan ve diğerleri, 2004; O'Moore ve Kirkham, 2001). Araştırma neticesinde elde edilen bu bulgular daha önce yapılmış çalışmaları destekler niteliktedir.

4.3. ÖNERİLER

- Yapılan araştırma sonucunda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça çocuklardaki saldırganlığın arttığı görülmüştür. Bu çerçevede çocukların şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynama süresi ebeveynler tarafından denetlenmeli, konu hakkında alanında uzman kişilerden destek almalıdırlar.
- Araştırma sonuçları öğrencilerin çoğunlukla şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadıkları ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama süresindeki artışın da benlik saygısını düşürdüğü görülmüştür. Devlet ve özel okullarındaki psikolojik danışma ve rehberlik servisinde görev yapan kişilerin karşılaşacakları bu tip durumlarla nasıl mücadele edeceği konusunda buldukları kuruma ve danışanlarına faydalı olmaları için eğitim almaları gereklidir. Üniversitelerde ilgili bölümlerdeki uzmanların oluşturacağı bir eğitim programı psikolojik danışma ve rehberlik servisinde görev yapan kişilere sunulup bu eğitim programından faydalanmalarını sağlanabilir.
- Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan öğrencilerin %96.6'sının evinde bilgisayar, oyun konsolu ya da tablet bulunmaktadır. Şu an halihazırda Amerika Birleşik Devletleri ve birçok Avrupa ülkesinde ilköğretim kademesinden başlayarak 'dijital vatandaşlık' adı altında doğru internet ve bilgisayar kullanımı öğrencilere ders olarak okutulmaktadır. Konuyla alakalı Milli Eğitim Bakanlığı ilgili birimlerini bu müfredatı incelemek ve Türkiye'ye uygunluğunu ciddi bir biçimde araştırmak amacıyla görevlendirebilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, V. (2001). Çocuklarda saldırganlık ile olumsuz niyet yükleme eğilimleri arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Anderson, C. A., (1997). Video Games and Aggression in Children. *Journal of Applied Social Psychology*. 16, 726-744.
- Anderson, C. A., Berkowitz, L., Donnerstein, E., Huesmann, L. R., Johnson, J. D., Linz, D., Malamuth, N. M., ve Wartella, E. (2003). The influence of media violence on youth, *Psychological Science in the Public Interest*. 4(3).
- Anderson, C. A., Dill, F. (2000). Identifying Video Game Adiction in Children and Adolescents. *Addictive Behaviors*. 19, 545-553.
- Anderson, C.A., Ford, M.E. (1986). Affect of game player: short-term effects of highly and mildly aggressive video games. *Personality And Social Psychology Bulltein*, 12, 390-402.
- Anderson, C.A., Gentile, D.A., Buckley, K.E. (2007). Violent video game effects of children and adolscente: Theory, Research, And Public Policy. *New York: Oxford University Press*. 65.
- Anderson, K.J., (2000). Internet Use Among College Students: an Exploratory Study. *Yayınlanmış Doktora Tezi*. Renseselaer Polytechnic Enstitüsü.
- Aral, N ve Köksal, A. (1995). Çocukların Benlik İmajı Üzerine Bir Araştırma, *10. Yapa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, Ankara.
- Arriaga, P., Esteves, F., Carneiro, P., Monteiro, M.B.,(2006). Violent computer games and their effects on state hostility and physiological arousal. *Aggressive Behavior*. 32, 358-371.
- Atkinson, R., Richard, C. A., Smith, E., Bem, D.J., Hoeksema, S.N. (2002). *Psikolojiye Giriş*. Ankara. Arkadaş Yayınevi.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anatolian Journal Of Psychiatry*: 8.
- Bandura, A. (1973). *Principles of Behavior Modifacition*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs , Prentice Hall.
- Bandura, A., Ross, D., Ross, S.A., (1961). Transmission of Agression Through Imitation of Aggressive Models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 3, 575 - 582.

- Bandura, A., Walters, C. (1959). *Aggressic Behovior Current Pespdives*. New York: Plenum Pres.
- Bash, A. (1997, March 18). "Parents crave a clearer TV ratings code". *USAToday*, p.3D.
- Baymur, F. (1984). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitapevi Yayınları.
- Bayraktar, F. (2001). İnternet kullanımının ergen gelişimindeki rolü. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Berkowitz,L., Page, A.L., (1967). Weapons as Agression Eliciting Stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*. 7, 202-207.
- Bilgi, A. (2005). Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Brewer, M.B., Crano, W.D., (1994). *Social Psychology*. New York: West Publishing Company.
- Buss, A.H., Booker, A., Buss, E., (1972). Firing a Weapon and Agression. *Journal of Personality and Social Psychology*. 27, 296-302.
- Can, S. (2002). Saldırganlık ölçeğinin Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi*. İstanbul: GATA Haydarpaşa Eğitim Hastanesi.
- Can, Y. (2007). İlköğretim okullarında şiddet öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin yaklaşımları. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Calvert, S.L., Tan, S.L. (1994). Impact of virtual reality on young adults physiological arousal and aggressive thoughts: interaction versus observation. *Journal Of Applied Developmental Psychology*. 15, 125-139.
- Cole, L., Morgan, J. J. B. (2001). *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi*. Belkıs Halim Vassaf (çev.), İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Cüceloğlu, D. (1993). Dıştan denetimli kişi. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 30, 4-5.
- Çankaya, H. (2004). Lise Öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramları ile Matematik Dersine Yönelik Tutumlarının Başarılarına Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetinkaya, H. (1991). Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Çoruh, L. (2004). Bilgisayar destekli eğitim kapsamında hazırlanan bilgisayar oyunlarının 4-6 arası çocuklara temel kavramların öğretilmesindeki etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çuhadaroğlu, F. (1986). Adolesanlarda benlik saygısı. *Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Ana Bilim Dalı.
- Dönmez, N. (2000). *Üniversite Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi Bölümü Ve Kız Meslek Liseleri İçin Oyun Kitabı*. İstanbul: Esin Yayınevi.
- Deniz, E., Akuysal, S., Çelik, C. (2005). Kırsal Alanlarda ve Kent Merkezinde Yaşayan İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Doğan, F. (2006). Video games and children: Violence in video games. *New Symposium Journal*. 44, 161-164.
- Dollard, J., Doob, L.W., Miller, N. E., Mowrer, O.H., Sears, R.Q. (1939). *Frustration and Agression*. USA: Yale Universty Press.
- Donelson, S. (1973). The Effect of Frustration Upon the Imitation of Aggression. *Journal of Personality and Social Psychological*.
- Dorman, S. (1997). Video and computer games: Effect on Children and Implications for Health Education. *Journal of School Health*. 67, 133-138.
- Erkan, S. (1993). Ana Babaları Demokratik, Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılayan Bireylerin Benlik Kavramları ile İdeal Benlik Kavramlarının Bağdaşım Dereceleri Arasındaki Farklar. *Eğitim Dergisi*. 3, 5-13.
- Ersanlı, K. (1996). Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Esgin, A. (2000). Yeni Bir Bağımlılık Türü: İnternet Kafeler, *Bilim ve Ütopya*. 74, 38- 45.
- Evcin, S. (2010). Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimine Etkisinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Felson, R. B. (1996). Mass media effects on violent behavior. *Annual Review Sociology*. 22, 103-128.
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparision Processes. *Human Relations*. 7, 114-140.
- Field, L. (1993). *Creating Self Esteem*. London: Longmead Elements Book Limited.

- Freedman, J.L., Sears, D.O., Carlsmith M. J. (1989). *Sosyal Psikoloji*. Ali Dönmez (çev.), İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Freud, S. (1905). *Three Essay on the Theory of Sexuality*. The Hogarth Press, London. 6, 35-37.
- Freud, S. (1923). *The Ego and Id*. The Hogarth Press, London. 4, 101-102.
- Freud, S. Jones, E. (Ed). (1959). *Why War? In The Collected Papers Of Sigmund Freud*. Vol. 5. New York: Basic Books. Chap. 25, 391.
- Fromm, E. (1941). *Escape From Freedom*. New York Modern Library, Random House. 21-24.
- Fromm, E. (1950). *Psychoanalysis and Religion*. New Haven, CT: Yale University Press. 8.
- Funk, J.B., Bechtoldt-Baldacci, H., Pasold, T., Baumgardner, J. (2004). Violence exposure in in real-life, video games, television, movies, and the internet: is there desensitization? *Journal Of Adolescence*. 27.
- Garaigordobil, M., Perez, J.I., Mozaz, M. (2008). Self-consept, Self-esteem and Psychopathological Symptoms. *Psicothem*. 20(1), 114-123.
- Garbarino, M. (1986). Video games and agression in children. *Journal of Appilled Social Psychology*. 16, 726-744.
- Geen, R.G., Stonner, D., (1971). Effects of Agressiveness Habit Strength on Behavior in the Prensence of Aggression- Related Stimuli. *Journal of Personality and Social Psychology*. 18, 149-153.
- Gökçe, B. (1990). Çocuk Kişiliğinin Gelişiminde Aile, Okul ve Dış Çevrenin Rolü. *Aile Yazıları III. Birey, Kişilik ve Toplum*. Ankara: T. C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.
- Graybil, D., Kirsch, J. R., & Esselman, E.D. (1985). Effects of playing violent versus non-violent video games on the aggressive ideation of children. *Child Study Journal*. 15, 199-205.
- Griffiths, M. (1999). Violent video games and aggression: a review of the literature. *Aggression And Violent Behavior*. 4, 203-212
- Gross, A.M., (1995). Cognitive Tempo, Violent Video Games and Aggressive Behavior in Young Boys. *Journal of Family Violence*. 10, 337-350.
- Guidano, V. F., Liotti, G. (1986). *Cognitive Processes and Emotional Disorders*. New York: The Guilford Press.
- Gunter, B. (1998). *The effects of video games on children: the myth unmasked sheffield*. Sheffield Academic Press Ltd.

- Gürpınar, A. (2001). 7-12 Yaş Çocuklarında Görülen Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Benlik Saygısı İlişkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güvenç, G. (2002). Güdüler ve duygular, psikolojiyi anlamak. İstanbul: Türk Psikologlar Derneği Yayınları. No: 23
- Haemmerlie, F. M., Montgomery, R. L. (1982). Self Perception Theory and Unobtrusively Biased Interactions: A Treatment of Heterosocial Anxiety. *Journal of Counseling Psychology*. 29-4, 362-370.
- Hatunoğlu, A. (1994). Ana-Baba Tutumları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiler. *Yüksek Lisans Tezi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Healy, M. J. (1999). *Bağlantı Doğru mu? Bilgisayarlar Çocuklarımızın Zihnini Olumlu ve Olumsuz Yönde Nasıl Etkiliyor?* İstanbul: Boyner Holding Yayınevi.
- Hicks., D. (1968). Short-and Long-Term Retention of Affectively Varied Modeled Behavior. *Psychonomic Science*. 11, 369-370.
- Irwin, A. R., Gross, A. M. (1995). Cognitive tempo, violent video games and aggressive behavior in young boys. *Journal Of Family Violence*. 10.3, 337-350.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. 10. Basım. İstanbul: Evrim Yayınevi ve Bil. San. Tic. Ltd. Şti.
- Karahan, T.F., Sardoğan, M.E., ŞAR, A.H., Ersanlı, E., Kaya, N.S., Kumcağız, H. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18.
- Kars, G. (2010). Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kawashima, R. (2003). *Train Your Brain. Fujito R (Translator)*. Japan: Kumon Publishing Co., Ltd.
- Keltikangas, J. ve Raikkonen, K. (1989) Pathogenic and Protective Factors of Type A Behavior in Adolescents. *Journal of Psychosomatic Research*. 33.
- Kirsh S. J. (2006). *Children, Adolescentens And Media Violence: A Critical Look At The Research*. London: Sage Publications.
- Koç, V. (2008). Kişilerarası Tarz, Kendilik Algısı, Öfke ve Depresyon. *Yüksek Lisans Tezi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (1983). Benlik ve İdeal Benlik Kavramlarının Tercih Edilen Meslek Kavramı ile İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 16-6, 1-10

- Mathews V., Kronenberger WG. , Wang Y. , Lurito JT, Lowe MJ, Dunn DW. (2005). Media violence exposure and frontal lobe activation measured by functional magnetic resonance imaging in aggressive adolescents. *J Computer Assisted Tomography*. 29, 287-292.
- Morgan, J.C. (1995). *Psikolojiye Giriş*, Sibel Karataş (çev.), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Öner, N. (2005). *Piers - Harris'in Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği El Kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Palabıykoğlu, R. (2000). Kişilik Gelişiminde Temel Kavramlar. İ. Sayıl (Ed.). *Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*. Ankara: Öncü Basımevi.
- Perlman, G., Cozby, L. (1983). Personality, Psychopaology and Developmental Issues in Male Adolescent Video Game Use. *Journal of the American Academy of Child Psychiatry*. 24, 325-337.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. New Jersey: Princeton University Pres.
- Scott, D. (1997). The effect of video games on feelings of aggression. *The Journal Of Psychology*. 129, 121-132.
- Setzer, V.W. Duckett, G.E. (1994). The risks to children using electronic games. <http://www.ime.usp.br/~vwsetzer/video-g-risks.html> (15 Aralık 2009).
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocukluk Gelişimi Ve Eğitiminde Oyun*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Sheuerl, J. (1964). "The Use of Computer Arcade Games in Behavior Management". *Maladjustment and Therapeutic Education*, 6; 64-68.
- Silvern, S.B., Williamson, P.A. (1987). The effects of video game play on young children's aggression, fantasy and prosocial behavior. *Journal Applied Developmental Psyvhology*. 8, 453-462.
- Spencer, J. (1988). "Home Video Game Playing in Schoolchildiren: a Study of Incidence and Patterns of Play. *Journal of Adolescence*. 18, 687-691.
- Süzen, D. (1987). İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinde Yaratıcı Düşünme Yeteneği ile Benlik Kavramı Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Toksöz, M.R. (1999). Yeni bir medya türü olarak etkileşimli bilgisayar oyunları. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

- Ulusoy, O. (2008). Ergenlerde Bilişim Teknolojilerinin Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Verlinden, S., Hersen, M., Thomas, J. (2000). Risk Factors in School Shootings. *Clinical Psychology Review*. 20, 3-56.
- Worchel, S., Cooper, J. (1983). *Understanding Social Psychology*. New York: Dorsey Press.
- Yavuz, Ş. (2007). Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yavuzer, H. (1999). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2002). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Kadar Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeung, K. T., Martin, J. L. (2003) The Looking Glass Self: An Empirical Test and Elaboration. *Social Forces*. 81, 843-879
- Yılmaz, E., Çağıltay, K. (2004) Elektronik Oyunlar ve Türkiye. <http://simge.metu.edu.tr/conferences/TBD04-ElektronikOyunlar.pdf> Erişim Tarihi: 15 Aralık 2009.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Gençlik Çağı*. İstanbul: Özgür Yayınları.

EK -1. KURUM İZİN YAZISI

15 Mayıs 2014



T.C.
İSTANBUL BAHÇELİEVLER İHLAS KOLEJİ
İLK-ORTA OKULU MÜDÜRLÜĞÜ

İlgili Makama

Kurumumuzda Psikolog olarak görev yapan, Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Psikoloji Tezli Yüksek Lisan öğrencisi Gökhan Ergür, okulumuzda "Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynayan İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimlerinin ve Benlik Saygılarının İncelenmesi" başlıklı bir çalışma yapmak için müdürlüğümüze başvurmuştur.

Müdürlüğümüz Psikolog Gökhan Ergür'ün bu çalışmayı yapmasında bir sakınca görmeyip, çalışmanın sonuçlarından istifade edeceğini düşünmektedir.

Bilginize.



EK-2. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler;

Aşağıda sizler hakkında bilgi sahibi olmamızı sağlayacak çeşitli sorular bulunmaktadır. Soruları cevaplarırken lütfen size en uygun seçeneği işaretleyiniz. Katılımınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Gökhan ERGÜR
Psikolog

Yaşınız: Sınıfınız: Cinsiyetiniz: Erkek () Kız ()

1-Ailenizin aylık geliri ortalama ne kadar?

() 500 TL – 999 TL arası () 1000 TL-1999 TL arası

() 2000 TL – 2999 TL arası () 3000 TL ve üstü

2- Oturduğunuz ev sizin mi yoksa kira mı?

() Bize ait () Kira

3- Kolejde yararlandığınız bir burs var mı?

() Var () Yok

4- Kaç kardeşiniz?

() 2 () 3 () 4 () 5 () 6 ve üstü

5- Üvey kardeşiniz var mı?

() Var () Yok

6- Anne ve babanız beraber mi ayrı mı?

() Beraber () Ayrı

7- Okul içi ya da okul dışında katıldığınız sosyal faaliyetler var mı? Varsa neler olduğunu noktalı alana yazınız.

()Yok ()Var

8- Evinizde bilgisayar, tablet ya da herhangi bir oyun konsolu (Playstation, PSP, Nintendo Wii, Xbox) var mı?

- Evet
 Hayır

(8. soruya hayır dediyseniz lütfen diğer forma geçiniz)

9- Bu araçlarla günde en fazla kaç saat oyun oynarsınız?

- 1 2 3 4 4 ve daha fazla

10- Bu araçlarla oynadığınız oyunları sizin için önem derecesine göre rakamlarla sıralayınız. (Tercihlerinizi parantez içine 1, 2, 3 diye yazın. En çok oynadığınız oyun 1, sonraki 2 şeklinde.)

- Savaş ve strateji oyunları
 Macera oyunları
 Spor ve yarış oyunları
 Zeka ve mantık oyunları

11- Oyun oynama davranışını denetleyebiliyor musun?

- Evet denetleyebiliyorum
 Bazen denetlemekte zorluk yaşıyorum
 Hayır, kesinlikle kendimi denetleyemiyorum

12- Ailen senin bilgisayar oyunları oynamanı denetler mi?

- Evet denetler
 Hayır denetlemez

13- Bilgisayar oyunları oynamanın seni nasıl etkilediğini düşünüyorsun?

- Sakinleşmemi sağlıyor
 Oyun kahramanını taklit ediyorum
 Saldırganlaşıyorum

14- Okul başarınızı denetler misiniz?

- Çok iyi
 İyi
 Orta
 Zayıf

EK-3. BUSS PERRY AGRESYON ÖLÇEĞİ

AGRESYON ÖLÇEĞİ

KARAKTERİNİZE EN UYGUN OLAN SEÇENEĞİ (x) ŞEKLİNDE İŞARETLEYİNİZ		Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Biraz Uygun	Çok Uygun	Tamamen Uygun
1.	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler					
2.	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor					
3.	Birden sinirlenirim, ama çabuk sakinleşirim					
4.	Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum					
5.	Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm					
6.	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam					
7.	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım					
8.	Kız ya da erkek birisi beni kızdırırsa ona vurabilirim					
9.	Bazen niye bu kadar sert olduğumu merak ediyorum					
10.	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur					
11.	Biri çok üzerime geldiğinde, beni sıkıştırdığında ona vurabilirim					
12.	Öfkemi kontrol etmekte zorluk çekerim					
13.	Eğer çok kızarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim					
14.	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim					
15.	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında onların inadına işi ağırdan alabilirim					
16.	İnsanlar bana nazik davrandığında, sonradan ne isteyeceklerini merak ederim					
17.	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim					
18.	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yapar, suçu onlara atarım					
19.	Ben sakin biriyim					
20.	İnsanlar beni kızdırlırsa, onlar hakkındaki gerçek düşüncelerimi söylerim					
21.	Bazen insanların arkamdan güldüklerini hissederim					
22.	İstediğim bir şeyi elde edemediğim zaman kızgınlığımı gösteririm					
23.	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem					
24.	Pek çok insandan daha çok kavga ederim					
25.	Eğer biri bana vurursa bende ona vururum					
26.	Arkadaşlarım ile aynı fikirde olmadımda açıkça söylerim					
27.	Haklarımı korumak için kavga etmem gerekirse hiç çekinmem					
28.	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem					
29.	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim					
30.	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm					
31.	Arkadaşlarımın arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim					
32.	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi söylerler					
33.	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum					
34.	El şakası yapmaktan hoşlanırım					

EK-4. ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

D – 1

MADDE 1

1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

MADDE 2

4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

MADDE 3

6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

MADDE 4

7. Genel olarak kendimden memnunum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

MADDE 5

8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

MADDE 6

9. Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.

a. ÇOK DOĞRU b. DOĞRU c. YANLIŞ d. ÇOK YANLIŞ

D – 2

11. Kendiniz hakkındaki düşünceleriniz değişkenlik gösterir mi, yoksa her zaman aynı mıdır ?

a.ÇOK DEĞİŞİR b.ZAMAN ZAMAN DEĞİŞİR c.ÇOK AZ DEĞİŞİR d.HİÇ DEĞİŞMEZ

12. Hiç kendiniz hakkında bir gün bir görüşe, başka bir gün farklı bir görüşe sahip olduğunuzu farkettiğiniz olur mu ?

a. Evet, sık sık olur b. Evet, bazen olur c. Evet, nadiren olur d. Hayır, hiç olmaz

13. Kendim hakkındaki görüşlerimin **çok çabuk** değiştiğini farkettim.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

14. Kendim hakkında bazı günler olumlu bazı günlerse olumsuz düşüncelere sahip oluyorum.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

15. Şu günlerde kendim hakkındaki görüşlerimi hiç birşeyin değiştiremeyeceğini düşünüyorum.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

D – 3

16.Başınıza gerçekten bir şey geldiğinde kimse sizin durumunuzla pek ilgilenmeyecektir.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

17. İnsan doğasında yardımlaşma gerçekten vardır.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

18. Dikkatli davranmazsanız insanlar sizi kullanacaklardır.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

19. Bazı kişiler, insanların büyük çoğunluğunun güvenilebilir olduğunu, bazıları ise insanlarla ilişkilerinde çok güvenilemeyeceğini söylerler. Siz bu konuda ne düşünüyorsunuz ?

a. İnsanların çoğuna güvenilebilir.

b. İnsanlarla ilişkilerde çok güvenilemez.

20. İnsanlar daha çok başkalarına yardım etmeye mi, yoksa kendi çıkarlarını düşünmeye mi eğilimlidirler ?

a. Başkalarına yardım etmeye

b. Kendi çıkarlarını düşünmeye

D – 4

21. Eleştiriye karşı ne kadar hassassınızdır ?

a. Çok fazla hassas b. Oldukça hassas c. Az hassas d. Hassas değil

22. Eleştiri ya da azarlama beni çok fazla incitir.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

23. Yanlış yaptığınız bir şey için biri size güldüğünde veya suçladığında ne kadar rahatsız olursunuz ?

a. Çok fazla b. Oldukça c. Rahatsız olmam

D – 5

24. Genelde ne kadar mutlusunuzdur ?

a. Çok mutlu b. Mutlu c. Pek mutlu değil d. Çok mutsuz

25. Genelde oldukça mutlu bir kişi olduğumu düşünüyorum.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

26. Genel olarak kendinizi neşeli bir ruh hali içinde mi, yoksa neşesiz bir ruh hali içinde mi hissedersiniz ?

a. Çok neşeli bir ruh hali içinde b. Oldukça neşeli bir ruh hali içinde

c. Ne neşeli ne de neşesiz ruh halinde d. Oldukça neşesiz ruh halinde

27. Hayattan çok zevk alıyorum.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

28. Ben de mutlu gördüğüm diğer kişiler kadar mutlu olabilmeyi isterdim.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

29. Kendinizi kederli ve karamsar hissettiğiniz olur mu ?

a. Çok sık b. Sık c. Ara sıra d. Nadiren e. Hiçbir zaman

D – 6

30. Çoğu zaman başka bir şey yapmaktansa oturup hayal kurmayı tercih ediyorum.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

31. Bana hayalperest denilebilir.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

32. Zamanımın büyük bir kısmını hayal kurmakla geçiririm.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

33. Gelecekte nasıl bir insan olacağınız konusunda hayal kurar mısınız ?

a. Çok sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

D – 7

34. Hiç uykuya dalma ya da uykunun sürekliliği açısından sorunuz oldu mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

35. Hiç ellerinizin sizi rahatsız edecek kadar titrediği olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

36. Hiç sizi rahatsız edecek kadar sinirlendiğiniz olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

37. Hiç sizi rahatsız edecek kadar çarpıntı hissettiğiniz olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

38. Hiç sizi rahatsız edecek kadar başınızın içinde basınç hissettiğiniz olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

39. Şu sıralarda hiç tırnak yiyor musunuz ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

40. Egzersiz veya çalışma zamanları dışında hiç sizi rahatsız edecek kadar nefes darlığı hissettiğiniz olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

41. Hiç sizi rahatsız edecek kadar ellerinizde terleme olur mu ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

42. Hiç rahatsız edici baş ağrıları çeker misiniz ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

43. Hiç rahatsız edici kabuslar görür müsünüz ?

a. Sık sık b. Bazen c. Nadiren d. Hiçbir zaman

D – 8

44. Ulusal veya uluslar arası önemli bir konuda görüşünüzü belirttiğinizde birisi size gülerse ne hissedersiniz ?

- a. Çok incinirim ve rahatsız olurum. b. Biraz incinirim ve rahatsız olurum.
c. Beni pek fazla etkilemez.

45. Ulusal veya uluslar arası sorunlar tartışıldığında genellikle kötü izlenim bırakacak bir şey söylemektense hiçbir şey söylememeyi tercih ederim.

- a. DOĞRU b. YANLIŞ

46. Toplumsal konularla ilgili tartışmalarda insanları kızdıracak bir şey söylemektense hiçbir şey söylememeyi tercih ederim.

- a. DOĞRU b. YANLIŞ

D – 9

47. Uluslar arası konuları tartışır mısınız ?

- a. Pek çok b. Oldukça c. Çok az d. Hiçbir zaman

48. Arkadaşlarınızla birlikte uluslar arası konuları tartıştığınız zaman tutumunuz nasıl olur ?

- a. Sadece dinlerim b. Arada bir görüş bildiririm
c. Konuşmaya eşit oranda katılırım d. Diğerlerini ikna etmeye çalışırım

D – 10

49. Siz 10 – 11 yaşlarınızdayken **anneniz** arkadaşlarınızı tanır mıydı ?

- a. Hepsini tanırdı b. Çoğunu tanırdı
c. Bazılarını tanırdı d. Hemen hemen hiçbirini tanımazdı

50. Bu dönemde **babanız** arkadaşlarınızı tanır mıydı ?

- a. Hepsini tanırdı b. Çoğunu tanırdı
c. Bazılarını tanırdı d. Hemen hemen hiçbirini tanımazdı

51. 5. – 6. sınıflardayken karneniz **iyi** olduğunda **anneniz** çoğu zaman ilgilenmezdi.

- a. DOĞRU b. YANLIŞ

52. 5. – 6. sınıflardayken karneniz **iyi** olduğunda **babanız** çoğu zaman ilgilenmezdi.

- a. DOĞRU b. YANLIŞ

53. 5. – 6. sınıflardayken karneniz **kötü** olduğunda **anneniz** çoğu zaman ilgilenmezdi.

- a. DOĞRU b. YANLIŞ

54. 5. – 6. sınıflardayken karneniz **kötü** olduğunda **babanız** çoğu zaman ilgilenmezdi.

a. DOĞRU b. YANLIŞ

55. Sizce diğer aile bireyleri sizin söylediğiniz şeylerle ne kadar ilgilenirler ?

a. Çok ilgilenirler b. Oldukça ilgilenirler c. İlgilenmezler

D – 11

56. Büyümekte olduğunuz dönemde babanızın en çok tuttuğu çocuğu kimdi ?

a. Ben b. Ağabeyim c. Ablam d. Erkek kardeşim
e. Kız kardeşim f. Bildiğim kadarıyla çok tuttuğu birisi yoktu

57. Bu dönemde babanız arkadaşlarınızı tanır mıydı ?

a. Hepsini tanırdı b. Çoğunu tanırdı
c. Bazılarını tanırdı d. Hiçbirini tanımazdı

58. Anne ve babanızın hangisi ile daha rahat konuşabiliyorsunuz ?

a. Babamla çok daha fazla b. Babamla biraz daha fazla
c. Her ikisi ile eşit oranda d. Annemle biraz daha fazla
e. Annemle çok daha fazla

59. Anne ve babanızın hangisi sizi daha çok över ?

a. Babam çok daha fazla b. Babam biraz daha fazla
c. Her ikisi eşit oranda d. Annem biraz daha fazla
e. Annem çok daha fazla

60. Anne ve babanızın hangisi size daha çok şefkat gösterir ?

a. Babam çok daha fazla b. Babam biraz daha fazla
c. Her ikisi eşit oranda d. Annem biraz daha fazla
e. Annem çok daha fazla

61. Anne ve babanız anlaşamadıkları zaman siz genellikle hangisinden yana olursunuz ?

a. Çok daha fazla olarak babamdan yana b. Biraz fazla olarak babamdan yana
c. Eşit oranda her ikisinden yana d. Biraz fazla olarak annemden yana

KİŞİSEL BİLGİLER

ADI VE SOYADI: Gökhan Ergür

DOĞUM YERİ VE TARİHİ: 25.04.1989

MEDENİ HALİ: Bekar

E-MAIL: ergur.g@gmail.com

ADRES: Hacıahmet mah. Dalfes sok. No:7/22 Beyoğlu- İstanbul

TELEFON EV: 0212-235 79 75

TELEFON CEP: 0532- 665 25 43

EĞİTİM DURUMU:

2013- İstanbul Arel Üniversitesi Psikoloji Yüksek Lisans

2008-2012 İstanbul Bilim Üniversitesi Psikoloji

2003-2006 İstanbul Şişli Kurtuluş Lisesi

YABANCI DİL: İngilizce

İŞ TECRÜBESİ: Özel Bahçelievler İhlas Koleji (2012- Halen)