T. C.
TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ



BİLGİSAYAR OYUNLARININ İLKÖĞRETİM BİRİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Yakup BURAK

Tez Danışmanı:
Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU

Edirne, 2013

ÖNSÖZ

Bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırmanın yazım sürecinde tüm bilgi, beceri ve tecrübelerini benden esirgemeyen, bana büyük destekte bulunan ve beni çok iyi motive ederek bana güven duyan ve beni yönlendiren danışman hocam Sayın Doç. Dr. Emine AHMETOĞLU'na çok teşekkür ederim.

Tez dönemi boyunca analiz çalışmalarında yardımcı olan ve desteğini esirgemeyen ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Demirali Y. ERGİN'e teşekkür ederim.

Veri toplama süresinde tüm yoğunluklarına rağmen anket ve ölçekleri sınıf ortamında uygulama konusunda bana yardımcı olan Edirne il merkezi ilköğretim okullarında bulunan okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Ayrıca tez çalışmamda proje desteğinde bulunan TÜBAP'a teşekkür ederim.

Hayat boyu benden desteklerini esirgemeyen annem-babam Sabira - M. Reşit BURAK'a sonsuz teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Yakup BURAK

Haziran 2013

Tezin Adı: Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

Hazırlayan: Yakup BURAK

ÖZET

Bu araştırmada bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

İlişkisel tarama modeli niteliğinde olan araştırmanın örneklemi Edirne İl Müdürlüğü'ne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden 9 resmi ilköğretim okulunda öğrenim gören 4. sınıf ve 5. sınıf olmak üzere toplam 484 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrenciler, aileler ve bilgisayar oyunu oynamaya ilişkin durumları hakkındaki bazı genel bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan "Genel Bilgi Formu" ve öğrencilerin saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla "Buss ve Perry tarafından hazırlanan (2000) ve Can (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Saldırganlık Düzey Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan Genel Bilgi Formu ile toplanan verilere ilişkin frekans, yüzdelik ve ortalama dağılımları bulunmuş, veri analizinde; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız Grup t-Testi, tekniklerinden yararlanılmıştır. Varyans analizi sonucunda, farkların kaynağını belirlemek amacıyla LSD testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Levene Testi ile kontrol edilmiş ve normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri; yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynlerinin

birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına, anne ve baba öğrenim durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmazken, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık saptanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim öğrencilerinin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama düzeyleri yükseldikçe saldırganlık düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Ayrıca ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde; şiddet içerikli olan /olmayan bilgisayar oyunu oynama ilişkisi anlamlı düzeyde bir ilişki belirlenirken, günlük bilgisayar oyunu oynama sürelerine, bilgisayarı öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine, bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına bilgisayar oyunu oynama yıllarına ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayıp oynamamalarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu, ancak ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup/koymamalarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Saldırganlık, Şiddet, Bilgisayar Oyunları, İlköğretim Öğrencileri

Thesis of Name: The Effect Of The Computer Games On Elementary Students' Level Of Aggression.

Prepared by: Yakup BURAK

ABSTRACT

In this study, it was aimed to investigate the effect of the computer games on elementary students' level of aggression.

The sample of the correlational study consisted of a total of 484 4th and 5th graders representing different socio-economic status from 9 state-funded elementary schools run by Edirne Provincial Directorate. In this study, 'general information form' was used to obtain information about status of the students' playing computer games, general information about parents and students. Additionally, to determine the agression level 'Aggression Questionniare' which was developed by Buss and Perry (2000) and adapted by Can (2002) to Turkish was used.

Frequency, percentage, and mean distrubutions of the data collected with General Information Form were found; in data anaylsis, Pearson Product Moment Correlation Technique, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) , and the Independent Group t-test, techniques were used. As a result of analysis of variance (ANOVA), LSD test was used in order to determine the source of differences. Compliance of the data with the normal distribution was checked by using Levene Test and found to be normally distributed.

According to results, there was no significant difference of elementary students' aggression level by age, grade, number of siblings, birth order, and parents' status of living together and / or being alive; on the other hand, there was a significant difference by gender.

According to the results, as elementary students' level of playing violent computer games increased, level of aggression increased. Additionally, elementary students' level of aggression was significantly correlated with playing violent/non-violent computer games. There was a significant difference on aggression level by daily duration of playing computer games, levels of using computer for game-purpose, the venue of playing computer games, years of playing computer games, and whether or not playing violent computer games. However, there was no significant difference on aggression levels by parents' whether or not setting a rule about playing computer games.

Keywords: Aggression, Violence, Computer Games, Elementary School Students

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vi**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xiii**
KISALTMALAR ..... **xiv**
1. GİRİŞ **1**
1.1. Problem 1
1.2. Amaç 5
1.3. Önem 7
1.4. Sayıltılar 8
1.5. Sınırlılıklar 8
1.6. Tanımlar 8
2. İLGİLİ ALAN YAZIN **10**
2.1. Saldırganlığın Kavramsal Boyutu 10
2.2.1. Saldırganlığın Tanım 10
2.1.2. Saldırganlık İle İlgili Kavramlar 12
2.1.3. Saldırganlık Türleri 21
2.2. Saldırganlığın Nedenlerini Açıklayan Kuramlar 23
2.2.1. İçgüdü Kuramı 24
2.2.2. Biyolojik Temelli Kuram 29
2.2.3. Engellenme – Saldırganlık Kuramı 30
2.2.4. Davranışçı Kuram 33
2.2.5. Sosyal Öğrenme Kuramı 34
2.2.6. Genel saldırganlık modeli 38
2.3. Saldırganlığın Nedenleri 42
2.3.1. Akran Etkileşimlerinin Rolü 43
2.3.2. Çevresel Faktörlerin Rolü 44
2.3.3. Ailenin Rolü 45
2.3.4. Model Yoluyla Öğrenmenin Rolü 48
2.3.5.Diğer Nedenler 50
3. BİLGİSAYAR OYUNLARI **54**
3.1. Bilgisayar Oyunları 54
3.2. Bilgisayar Oyunlarının Tarihçesi 56
3.3. Bilgisayar Oyunlarının Türleri 59

3.4. Bilgisayar Oyunlarının Çocuklar Üzerine Etkisi....59
3.5. Bilgisayar Oyunlarının Saldırganlık Üzerine Etkisi....64
3.6. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar....67
4. YÖNTEM....80
4.1. Araştırmanın Modeli....80
4.2. Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi....80
4.3. Veriler ve Toplanması....82
4.3.1. Genel Bilgi Formu....82
4.3.2. Buss & Perry Saldırganlık Düzey Ölçeği....83
4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması....86
4.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması....87
5. BULGULAR VE TARTIŞMA....88
6. SONUÇ VE ÖNERİLER....164
6.1. SONUÇ....164
6.2. ÖNERİLER....173
KAYNAKÇA....177
EKLER....206
EK1 206
Genel Saldırganlık Modeli....206
EK2 207
BİREYİ TANIMA FORMU....207
EK3 210
SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ....210
EK4 211
MEB Araştırma İzin Belgesi 1....211
EK5 212
MEB Araştırma İzin Belgesi 2....212
EK6 213
MEB Araştırma Değerlendirme Formu....213
EK7 214
Ölçek İzin Belgesi....214

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Buss (1973)'a Göre Saldırganlık Türleri 22

Tablo 2. Saldırganlığı Açıklayan Bazı Teorilerin Sınıflandırılması..... 23

Tablo 5.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Yaş Grupları, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Kardeş Sayısı, Doğum Sırası Değişkenlerine Göre Dağılımı 89

Tablo 5.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Ebeveyn Durumları, Anne ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı 90

Tablo 5.3.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Bilgisayar Oyunlarının Bazı Değişkenlerine Göre Dağılımı 91

Tablo 5.3.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Bilgisayar Oyunlarının Bazı Değişkenlerine Göre Dağılımı 92

Tablo 5.4. Saldırganlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve En Düşük ve En Yüksek Puanlar 93

Tablo 5.5. Varyansların Homojenliği Levene Testi 95

Tablo 5.6.İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Saldırganlık Puanlarının Varyans Analizi..... 96

Tablo 5.7. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Düzeyinin t-Testi Sonuçları..... 98

Tablo 5.8. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşması Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları 104

Tablo 5.9. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Sahip Oldukları Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 107

Tablo 5.10. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....110

Tablo 5.11.İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama ve/veya Hayatta Olma Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 112

Tablo 5.12. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrenci Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 115

Tablo 5.13. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrenci Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları 118

Tablo 5.14.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Sürelerine Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları 121

Tablo 5.14.2 Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Süresine Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Test Sonuçları 123

Tablo 5.15.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayarı Öğrencilerin Bilgisayarı Oyun Amaçlı Kullanma Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Varyans Analiz Sonuçları 129

Tablo 5.15.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayarı Oyun Amaçlı Kullanma Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerine İlişkin LSD Test Sonuçları.....130

Tablo 5.16. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin, Ebeveynlerin Bilgisayar Oyunu Oynama Konusunda Kural Koyup/Koymamalarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-testi sonuçları.....134

Tablo 5.17.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunlarına Ulaşma Mekânına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....137

Tablo 5.17.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunlarına Ulaşma Mekânına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Test Sonuçları.....138

Tablo 5.18.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Yıllarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....141

Tablo 5.18.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama yıllarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Testi Sonuçları 142

Tablo 5.19.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynama/Oynamamalarına Göre ortalama standart sapma ve t-testi sonuçları.....146

Tablo 5.19.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynama/Oynamamalarına Göre Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları 148

Tablo 5.20. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri İle Şiddet İçerikli Olan /Olmayan Bilgisayar Oyunu Oynama Düzeyleri Arasındaki İlişkisi 152

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1.Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki 17

Şekil 2 Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli 36

Şekil 3 Genel Saldırganlık Modeli (GSM): Ayrıntılı Görünüm 39

Şekil 4 Genel Öğrenme Modeli 41

KISALTMALAR

$\bar{X}$ **:** Aritmetik Ortalama

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi

Akt. : Aktaran

ANOVA : Varyans Analizi

Diğ. : Diğerleri

Ed. : Editör

f : Frekans

F : F değeri (Varyans değeri)

N : Katılımcı Sayısı

p : Anlamlılık

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

KKTC : Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

GSM : Genel Saldırganlık Modeli

APA : Amerikan Psikoloji Derneği

AAP : Amerikan Pediatri Derneği

TÜİK :Türkiye İstatistik Kurumu

SÖ : Saldırganlık Ölçeği

ASAGEM: Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü

KAH : Kalp Atım Hızları

SED : Sosyo-Ekonomik Düzey

GDT : Galvenik Deri Tepkisi

1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın yapılmasının gerekçesi ve nedenleri ele alınarak; araştırmanın problemi, amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem

Teknolojideki hızlı ilerlemenin, bilgisayar ve internetin hemen herkes için ve her yerde erişilebilir duruma gelmesinin kaçınılmaz bir sonucu olarak, çocuk ve gençlerin bu aracı kullanma sıklığı ve yaygınlığı önemli oranda artmıştır. İnsanların, özellikle de anne babalar ve eğitimcilerin bilgisayar oyunlarının çocuklar için zararlı olabileceği konusunda endişeleri vardır. Bu oyunların çocuklar için iyi mi yoksa kötü mü olduğu sorusunun yanıtı ise karmaşıktır. Bilgisayar oyunları, oyunun içeriğine, ne zaman, ne kadar oynandığına bağlı olarak hem iyi hem de kötü olabilir. Bu konuda yapılan ve yapılacak olan araştırmalar bireylere karar vermede yol gösterici olacaktır (Kars, 2010).

Çocukların video oyunu oynama istek ve arzuları ve bu oyunlar için ayırdıkları zamanda dikkate değer bir artış olduğu; bu eğilimden dolayı çocukların sosyal ortamlarından koptuğu bildirilmektedir (Vessey, Yım-Chıplıs ve Mackenzıe, 1998). Arriaga, Esteves, Carneiro ve Monteiro (2006) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın, düşmanlık duygularında doğrudan bir artışa neden olduğunu göstermektedir.

Şiddet sözcüğünün tanımı içerisinde kendine yer bulan saldırganlık kavramı da insanın doğa şartlarıyla yaşayabilmesi, devamlılığını sürdürebilmesi, değişen şartlara uyum sağlaması, zararlardan kendini koruyabilmesi için zaman zaman gerekli bir içgüdüsel davranış olarak karşımıza çıkar. Şiddet ve saldırganlık

kavramları günümüzde evrensel sorunlar olarak nitelendiriliyor olsalar dahi çocuk kavramından oldukça uzak ya da uzak olmaları gereken kavramlardır. Ancak son yıllarda çocuk, şiddet ve saldırganlık kavramları oldukça sık ve birlikte telaffuz edilmektedir (Yasankal, 2007).

İletişim ve eğlence alanlarında şiddet içeren temaların yaygınlaşmasının, şiddetin gündelik yaşantının bir parçası olarak görülmesi ve kabullenilmesi gibi özellikle olumsuz bir etki yarattığı görülmektedir. Televizyonda, basında ve Internet'te şiddet içeren temalara rahatlıkla ulaşılabilmesi başta çocuklar olmak üzere her kesim için ciddi bir tehlike oluşturmaktadır (UNICEF, 2006).

Çocuklarda normal bir tepki biçimi olarak algılanan saldırganlık ve beraberinde gelen şiddet artık çocukların günlük yaşamlarının bir parçası haline gelmiştir. Artık çocuklar şiddet unsuru olarak çakıyı, bıçağı çekinmeden, korkmadan kullanır hale gelmişlerdir. Onlar için birisine zarar vermek, yaralamak hatta öldürmek "yapılabilir davranışlar" arasında yer aldığı görülmektedir (Yasankul, 2007).

Toplumların gelişme ve ilerleyebilmeleri için, onları oluşturan bireylerin kendi içlerinde ve birbirleriyle ilişkilerinde uyumlu, tutarlı ve esnek bir yapı göstermeleri gerekmektedir. Sağlıklı bir yetişkin olmanın dolayısıyla da sağlıklı nesiller yetiştirmenin ön koşulu ruh sağlığı yerinde saldırgan davranış göstermeyen çocuklar yetiştirmektir. Bu da bireylerin erken çocukluk döneminde olumlu bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim göstermelerine bağlıdır (Gürpınar Akan, 2001: Akt: Yavuz, 2007).

Ortalama olarak bir çocuğun haftada 7 saat bilgisayar oyunu oynadığını farz edelim. Bu 7 saatte çocuk kitap okuma, ödev yapma gibi etkinliklere katılımı mümkün değildir. Bu yüzden çocuğun bilgisayar oyunlarını oynaması yapacağı diğer olumlu etkinliklerin yerini alacaktır. Olumlu davranış görme yerine olumsuz davranışlara maruz kalacaktır. (Gentile, Lynch, Linder ve Walsh, 2004). Böylece çocuğun bilgisayar oyunlarında gördüğü her şiddet sahnesi onun saldırgan

davranışlardan etkilenmesine neden olmakla birlikte olumlu beceri ve alışkanlıklar kazanmasına engel olacaktır.

Eskiden beri yaygın olan kanaât bilgisayar oyunlarının görsel-uzaysal dikkati ve göz-el koordinasyonunu geliştirdiği ve bilgisayar becerileri kazanmayı kolaylaştırdığı yönündeydi. Buna karşılık, son yıllarda yapılan araştırmalarda, bilgisayar oyunu oynayan çocukların davranışları ve beyin aktiviteleri incelendiğinde, bu oyunların düşünüldüğü gibi masum olmadıkları, bağımlılık yarattıkları, çocukların hem davranışlarını hem de beyin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecekleri ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak bu çalışmalar, video oyunlarının çocuklarımızın kültürel çevresini kirlettiğini, beyin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ve saldırgan davranışları teşvik ettiğine işaret etmektedir (Doğan, 2006).

Psikologların büyük bir çoğunluğuna göre ise sonradan kazanılan, çevrenin öğrettiği bir davranış olarak kabul edilmektedir (Efilti, 2011). Psikologlar böyle bir görüşte bulunduklarına göre çocukların erken yaşlarda çok fazla şiddet sahnesi yani vurma kırma, fiziksel saldırı vb. görmesi saldırganlık eğiliminin artırmasına ve saldırgan davranış göstermesine sebep olacaktır.

Bilgisayar oyunları, macera, spor, yarış, zekâ, savaş ve strateji gibi çok çeşitli içeriklerde olabilmektedir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerindeki etkilerini inceleyen bazı araştırmalar, bu tür oyunların, çocuk ve gençlerde saldırgan davranışların ve davranış bozukluklarının ortaya çıkmasına neden olabildiğini ortaya koymaktadır (Anderson ve Murphy, 2003; Calvert ve Tan, 1994; Krahé ve Möller, 2004; Young, 1996: Akt; Kars, 2010). Kuşkusuz, saldırganlıkla ilişkili olabilecek değişkenlerin ele alınması problemi tanımlama, önleme ve kontrol etme süreçlerini desteklemektedir. Benzer şekilde bu çalışmada da, karmaşık yapılarla ilişkisi olduğu düşünülen saldırganlık olgusu, daha önce çok az ele alınan yapılarla birlikte ve cinsiyet bağlamında incelenerek kavramın anlaşılırlığına katkı sunulmaya; okul psikolojik danışma ve rehberlik çalışmaları/etkinlikleri çerçevesinde önleme ve müdahale hizmetlerine ilişkin yeni açılımların alt yapısı oluşturulmaya çalışılmıştır (Gündüz ve Çelikkaleli, 2009).

Ülkemiz okullarında şiddet ve saldırganlık sorunun nispeten daha yeni bir konu olması ve bu konudaki araştırmaların başlangıç düzeyinde olması (Uzbaş, 2009) şiddete ve saldırganlığa neden olan etmenlerin daha iyi irdelenmesi gerektigi ve ne tur sebeplerden dalayı saldırgan eğilimler gösterildiğine bakıldığında, saldırganca davranışlarda; model yolu ile öğrenme, çok fazla şiddete sahnesi görme, ailenin bireylere karşı tutumları vb. yer almaktadır.

Bu şiddet ve saldırganca davranışların temel sebeplerinin saptanması ya da sadece bir sebebinin olduğunu söylemek mümkün değildir. Yapılan veya yapılmış olan çalışmalar bu saldırganca davranışları açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Fakat saldırganlığa sebep olabilecek ihtimallerin yüzeysel olarak dile getirilmesi mümkündür.

Dokuz Eylul Üniversitesi Hukuk Fakultesi bünyesinde; 2001- 2003 yılları arasında gerçekleştirilen bir araştırmada, bilimsel esaslara uygun olarak, cinsiyet, yaş ve yer unsurları ile denek sayısı dengeli bir şekilde belirlenerek 4.577 kişi üzerinde yapılan araştırmada; çocukların şiddete yönelmesinin sebebi olarak şiddet içerikli yayınlar, programlar, oyunlar, 2001 de %17.35 ve bu oran 2003 yılında %14.50 olarak bulunmuştur (Öztürk, 2003).

Avrupa Çevrimiçi Çocuklar (EU Kids Online) Araştırma Projesi (2010) Türkiye sonuçlarında, 9-16 yaş arasındaki 1018 çocuk ve bir ebeveyni ile yapılan yüz yüze görüşme yapılarak elde edilen veri sonuçlarına göre çocukların % 49 interneti oyun oynamak için kullandığı ve bu kullanımların büyük bir çoğunluğunu şiddet içerikli oyunların oluşturduğu vurgulanmıştır (http://eukidsonline.metu.edu.tr/, 2010).

Bilgi (2005) tarafından yapılan çalışmaya göre öğrenciler oynadıkları bilgisayar oyun türüne göre incelendiğinde ise, savaş- strateji ve macera oyunu oynayanların saldırganlık düzeylerinin bilgisayar oyunu oynamayanların saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit edilmiştir. Yine Gentile ve arkadaşlarının

(2004) yaptıkları çalışmaya göre bilgisayar oyunlarındaki şiddet sahnelerinin, oyun sayısının ve oyun oynamadaki sürenin artmasının şiddet ve fiziksel saldırganlık eğilimi ile paralellik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

1.2. Amaç

Araştırma bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde problem cümlesinin yanında alt problemlere cevap aranacaktır.

- İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri sınıf seviyelerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri sahip oldukları kardeş sayısına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri doğum sırasına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri annelerinin öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri babalarının öğrenim durumuna göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri günlük bilgisayar oyunu oynama sürelerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup/koymamalarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri bilgisayar oyunu oynama yıllarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyleri şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayıp oynamamalarına göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermekte midir?

- İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile şiddet içerikli bilgisayar oyunlarıyla şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3.Önem

Bilgisayar oyunları çok büyük bir öğrenci kitlesini arkasına takıp sürükleyen bir alan olması bu yönde çok büyük problemlerin yaşanmasına sebep olmaktadır. Bu problemlerin başında öğrencilerin daha saldırganca davranış sergilemelerine ve şiddet davranışı göstermelerine neden olmaktadır.

Türkiye'de okul içi ve dışı sorunlarından olan şiddet ve saldırganlık davranışlarının artması ve buna bağlı olarak da olayların daha erken yaş grubu olan ilköğretim birinci kademesinde görünmesi sonucu, ilköğretimde alınacak tedbirlerin belirlenmesinde, bu çalışmanın sonuçları ön veri olarak değerlendirilebilir. İlköğretim birinci kademede öğrenim gören bu düzeydeki öğrencilerin şiddet ve saldırganlık düzeylerine etki ettiği düşünülen faktörlerin ortaya konmasına ilişkin çalışmalara gereksinim duyulmaktadır. Ancak literatür incelendiğinde Türkiye'de bu alanda yeterli sayıda ve problemin çözümüne yönelik yapılmış yeterli düzeyde çalışmaya rastlanmamıştır. Öğrencilerdeki saldırganlık düzeylerinin nedenlerine yönelik yapılmış olan çalışmaların azlığı bu konuya yönelik yapılacak çalışmalara yol gösterici olması umulmaktadır.

Bu araştırmayla, ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin bilgisayar oyunlarından kaynaklanan saldırganca davranış problemleri açısından betimleyici veriler toplanması ve bu verilere dayalı olarak birtakım müdahale stratejilerinin geliştirilebileceği umulmaktadır.

Düşük, orta ve yüksek saldırganlık düzeyine sahip öğrencilerin saldırganlık düzeylerine etki eden faktörlerinin belirlenmesine ve uygun müdahale stratejileri ile

birlikte eğitim programların geliştirilmesi için yapılacak olan çalışmalara kuramsal açıdan katkı sağlaması beklenmektedir.

1.4.Sayıltılar

1) Anket ve ölçeklere katılımcıların verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.
2) Anketten alınan örneklem, evreni temsil etme yeteneğindedir.

1.5.Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1) 2011-2012 eğitim-öğretim yılı ile,
1) Edirne ili ile,
2) Milli Eğitime bağlı resmi 9 ilköğretim okulun öğrenim gören ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile,
3) Bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler ile

Sınırlıdır

1.6.Tanımlar

Saldırganlık: Zarar vermek amacıyla yapılan tepkilerin yanı sıra toplumsal temeli olan kişiler arası ilişkileri gerektiren ve çevresel ortamda büyük ölçüde etkilenen bir tepki biçimidir (Koksal, 1991).

Dolaylı Saldırganlık: Dolaylı saldırganlık, hem belirli bir kişiye yöneltilmeyen hem de dolambaçlı olarak yapılan saldırganlığı kapsamaktadır. Bir başkasına doğrudan saldırı açık ve görünür iken, dolaylı saldırı gizlice yapılan iğnelemeler şeklinde gerçekleşir (Karagülmez ve arkadaşları, 2006).

Sözel Saldırganlık: Hem konuşmanın biçimini hem de içerdiği sözlerdeki olumsuzlukları kapsamaktadır. Konuşurken bağırma, çığlık atma, bağırıp çağırmayı içermektedir. Konuşmanın içeriğinde ise aşırı derecede eleştiriler bulunmaktadır (Karagülmez ve arkadaşları, 2006).

Fiziksel: Saldırganlığın eyleme dönüşmüş hali olarak ifade edilmektedir.

Öfke: İncitildiğini, hakların ihlal edildiğini, gereksinimlerin ya da isteklerin doğru şekilde karşılanmadığını, ya da sadece işlerin yolunda gitmediğini gösteren bir ileti olarak tanımlanmaktadır (Lerner, 1985).

Şiddet: Bir kişiye güç veya baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak; Şiddet uygulama eylemi ise zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel veya psikolojik acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak tanımlanabilir (Uysal, 2003).

Öğülmüş'e (2006) göre şiddet, birini yaralamak ya da bir şeye zarar vermek amacıyla fiziksel güç kullanarak, gücün haksızca ve yasal olmayan biçimde kullanılmasıdır.

Bilgisayar Oyunlar: Sanal ortamda oynanan savaş, strateji, macera, spor, yarış ve zekâ türündeki oyunlar (Bilgi, 2005).

2. İLGİLİ ALAN YAZIN

2.1. Saldırganlığın Kavramsal Boyutu

Bu bölümde; saldırganlığın tanımıma, saldırganlık ile ilişki olan terimlere, saldırganlık türlerine, saldırganlık ile ilgili kuramlara ve saldırganlığın nedenlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.2.1. Saldırganlığın Tanım

İnsan sosyal bir varlıktır. Bu sosyal varlık olmanın da bir sonucu, bireylerin birbirleriyle etkileşim halinde bulunmasını gerekli kılmaktadır. Bu etkileşim kimi zaman saldırgan davranışa maruz kalmakta kimi zamanda saldırgan davranış sergilemektedir. Bu yüzden saldırganlık konusu, psikoloji ve psikiyatri alanlarında sıkça tartışılan bir konu olmuştur. Bu alanla ilgili çalışmalar; saldırganlığın ne olduğu, saldırgan davranış şekillerini, saldırganlığın kökeni, saldırganlığa neden olan sebepler çokça sorgulanmıştır (Yükselgün, 2008).

Saldırganlık günlük yaşamımızda sıkça kullandığımız bir terimdir. Vurma, küfür, karşısındakini küçük görmek, canlı ve cansız varlıklara zarar vermek ve cinayet gibi birçok davranış beynimizdeki saldırganlık kavramının içinde yer almaktadır (Kars, 2010). Bu kadar geniş bir kavram yelpazesini içinde barındıran saldırganlığın tanımını yapmak oldukça zor görülmektedir. Saldırganlık üzerine çeşitli çalışmalar yapmış olan araştırmacıların, saldırganlık tanımları ile ilgili birçok görüşleri vardır. Aşağıda bunlardan sadece birkaç tanıma yer verilecektir.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü (1988) saldırganlığı: ‘‘*saldırgan bir biçimde davranma, saldırgan olma durumu veya bireyin kendi düşünce ve davranışlarını*

dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası'' olarak tanımlar. Saldırgan davranış göstereni de: ''kışkırtma olmadan başkasına saldıran, yapısında saldırma özelliği olan (kişi, hayvan, devlet vb.)'' olarak tanımlamaktadır.

Saldırganlık sözcüğü günümüzde, canlı ya da cansız herhangi bir objeye zarar verici, yaralayıcı, zedeleyici, hatta öldürücü davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Kesen, Deniz ve Durmuşoğlu, 2007). Boxer ve Tisak (2005) saldırganlığı; ''başka bir canlıya veya nesneye yönelik rahatsız edici ve incitici davranış'' olarak ifade ederken, Anderson ve Bushman (2002) ve Yavuzer (2010) saldırganlığı; başkasını incitmeyi amaçlayan her türlü amaç ve eylem olarak ifade eder. Worchel, Cooper, Goethals ve arkadaşlarına (1991)göre saldırganlık, eylemin bizzat kendisi vurgulanarak ya da eylemde bulunan kişinin niyeti vurgulanarak tanımlanabilir (Efilti, 2003). Kağıtçıbaşı (2006) da saldırganlığı birine ya da bir şeye zarar veya acı vermek amacıyla yapılan davranış olarak tanımlar. Kağıtçıbaşı (2006) davranışın saldırgan bir davranış olup olmadığını anlamak için *niyete* bakmak gerektiğini söylemektedir. Eğer sergilenen davranış zarar verme amacıyla yapılmışsa bu saldırgan bir davranış olarak tanımlanır; böyle bir amaç taşımıyorsa saldırgan davranış olarak tanımlanmaz.

İnsan saldırganlığı, bir başka bireye zarar vermek amacıyla yapılmış ani davranışlar olarak nitelendirilmektedir. Buna ek olarak, saldırganın yaptığı hareketin hedefe zarar vereceğine inanmalı ve hedef bu davranıştan kaçınmaya motive olması gerekmektedir (Bushman ve Anderson, 2001, Baron ve Richardson 1994, Berkowitz 1993, Geen, 2001).Kazayla verilen zararlar saldırganlığa girmez, çünkü zarar verme niyetiyle yapılmamışlardır. İyi ya da yardımcı olacak davranışlar sonucu ortaya çıkan zararlar da saldırganlık değildir, çünkü zarar veren kişi hedefin bu hareketten kaçmaya çalışmadığına inanmaktadır (Örneğin, bir diş müdahalesi sırasında ortaya çıkan ağrı). Buna benzer olarak, seksi mazoşizmde ortaya çıkan ağrı da saldırganlık değildir, çünkü kurban bundan kaçınmaya çalışmaz, aksine buradaki ağrı ve acı daha yüksek bir hedefe ulaşmaya adanmıştır (Bushman ve Anderson, 2001).

İnsan saldırganlığı; bir kişi (saldırgan) tarafından bir başka kişiye (kurban) zarar verme amacıyla gerçekleştirilir. Saldırgan, kurbanın bu zarardan kaçınmak için motive olduğuna inanmaktadır (Anderson, 2002).

Zarar: Fiziksel zarar (Örneğin, yüze atılan bir yumruk), psikolojik zarar (örneğin sözlü hakaret) veya dolaylı zarar (Örneğin, kurbanın malına zarar verilmesi) olabilir. Kazayla verilen zarar "saldırganca" değildir, çünkü buna niyet edilmiş değildir. Bir üst hedefin elde edilmesi için yapılan hareketlerin yan ürünü olarak ortaya çıkan kaza ile yapılmış olan zararlar "saldırganlık" dışında tutulur, çünkü bu gibi durumlarda zarar verenin asıl niyeti kişinin üst hedefe ulaşmasına yardım etmektir ve zarar gören zarar verenin hareketinden kaçınmaya çalışmamaktadır. Örneğin, dental bir işlem sırasında ağrı verilmesi dişçinin hastaya karşı "saldırganlığı" değildir (Anderson, 2002).

Yıldız (2004) saldırganlığı; bir hedefe yönelik olarak gerçekleştirilen, sonucunda hasar, yaralanma ya da ölüme neden olan, şiddet içeren, bireyin ve toplumun güvenliğini tehdit eden eylemler olarak tanımlar. Freedman ve arkadaşları ise saldırganlığı, başkalarını incitmek amacıyla yapılan her türlü eylem ve davranış olarak tanımlamaktadırlar (Freedman, Carlsmith ve Sears, 1998; 191). Kirsh ise (2006) saldırganlığı "sözel, fiziksel, psikolojik veya duygusal şekillerde başkasına zarar vermek" olarak tanımlamaktadır. Ballard ve arkadaşları (2004) saldırganlığı, diğer bir canlıya kasıtlı olarak, fiziksel ya da duygusal olarak zarar verme tutum ve davranışını içeren bir durum olarak açıklamaktadırlar (Karataş ve Gökçakan,2009).

2.1.2. Saldırganlık İle İlgili Kavramlar

Yukarıda saldırganlık ile ilgili yapılan tanımlardan da anlaşıldığı üzere, saldırganlık birçok terimi bünyesinde barındıran bir kavramdır. Bunlardan en sık ele alınan kavramlar arasında: Şiddet, suç, öfke, zorbalık, tahripçilik, düşmanlık ve mobbing gelmektedir. Aşağıda bu kavramların tanımları yapılacak ve saldırganlık ile ilişkisine bakılacaktır.

Şiddet: Gündelik dilde saldırganlık ve şiddet terimleri eş anlamlı olarak birbirinin yerine kullanılıyor olsa da bilimsel anlamda saldırganlığın kapsam ve konumu şiddetin üzerinde yer almaktadır (Adak,2004; Tufan, 2003).

Şiddet, yaşamımızın hemen hemen her alanında karşımıza çıkan, çığ gibi giderek büyüyen ve önüne geçilemeyen bir biçimde birçok insanın yaşamını, ruhsal ve fiziksel sağlığını, mutluluğunu ve huzurunu etkileyen gizli bir tehlike olarak varlığını sürdürmeye devam etmektedir (Page ve İnce, 2008).

Şiddet, birini yaralamak veya bir şeylere zarar vermek amacıyla fiziksel güç kullanarak, gücün haksızca ve yasal olmayan biçimde kullanılmasıdır. Psikolojik ya da fiziksel gücün bireyin kendisine, başka birine, bir gruba ya da topluluğa karşı yöneltilen, büyük bir olasılıkla yaralama, ölüm, psikolojik zarar, gelişim bozukluğu ya da yoksun bırakmaya yol açacak eylemlerin bilinçli olarak gerçekleştirilmesi ya da bu eylemlerde bulunmakla tehdit edilmesi olarak da ifade edilebilir (Öğülmüş, 2006). Diğer bir ifade ileşiddet, her türlü güç ve baskı kullanarak kendini veya başkalarını rahatsız etmektir (Akfırat, 2006).

Birleşmiş Milletler Bildirisi'ne (1993) göre şiddet; fiziksel, cinsel, psikolojik, acı veya ızdırap veren veya verebilecek olan bir eylem veya bu tür eylemler ile tehdit etme, zorlama veya keyfi olarak özgürlükten yoksun bırakma olarak tanımlamıştır. Saldırganlığın bir ürünü olan şiddeti kavramını Yıldız (2004) ise; fiziksel saldırıyı kendinde barındıran, yoğun olumsuz duyguların yer aldığı durumlar olarak tanımlamaktadır.

Akfırat (2006) şiddeti dört kategoride incelemektedir. Şiddetin iteklemek, yumruklamak, vurmak gibi davranışları kapsayan *fiziksel;* küfretmek, dalga geçmek, lakap takmak, dedikodu çıkarmak gibi davranışları kapsayan *sözel;* eziyet etmek, aşağılamak, gruptan ya da yapılan faaliyetlerden dışlamak ve alay etmek gibi davranışları kapsayan *psikolojik;* istenmeyen fiziksel yaklaşımlar, taciz içeren davranışlar gibi *cinsel* türleri bulunduğu ifade etmektedir.

Şiddet kavramının birçok tanımı yapılmaktadır, bunlardan en kapsamlı tanım Dünya Sağlık Örgütü (2002) tarafından yapılan tanımıdır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) şiddeti: *"Fiziksel güç, iktidar ya da kuvvetin, kasıtlı ve amaçlı bir biçimde kendine veya başkasına karşı fiziksel zarara veya fiziksel zararla sonuçlanma ihtimali artmasına, ölüme ve psikolojik zarara yol açması ya da ölüm veya psikolojik zarara yol açma ihtimali bulunması, yoksunluğa ya da gelişim sorunlarına neden olacak şekilde tehdit edici biçimde kullanılması"* şekilde tanımlamaktadır.

Şiddet, saldırganlığın bir türü olup, bazı tanımlamalarda saldırgan davranış sürecinin bir uç noktası olarak tanımlanmıştır (Başoğlu, 1998). Şiddet, verilebilecek en büyük zararı hedef edinmiş saldırganlıktır (Örneğin; ölüm). Tüm şiddet biçimleri saldırganlıktır ancak saldırganlığın birçok çeşidi şiddet içermez. Örneğin, bir çocuğun diğerini üç tekerlekli bisikletten itmesi saldırganlık olarak tanımlanırken şiddet olarak sayılmamaktadır(Bushman ve Anderson, 2002). Diğer bir ifade ile şiddet, saldırganlığın bir alt tipidir. "Şiddet" terimi genellikle cinayet, tecavüz veya fiziksel saldırı gibi aşırı saldırganlığı ifade etmek için kullanılır (Anderson, 2002). Yani şiddet en geniş haliyle saldırganlıkla ilgili bir davranış biçimidir. Bu anlamda fiziksel anlamdaki her türlü saldırı şiddet tanımı unsurları arasında yer alırken fiziksel olmayan kimi sözlü davranışlarda bu tanım kapsamına girmektedir (Adak,2004).

Şiddet davranışlarının çoğu öğrenilmiş davranışlardır. Her insanda şiddet gösterme potansiyeli mevcuttur. Bireylerin özelliklede çocukların şiddete yönelmelerinde, içinde bulundukları ortam, psikososyal ve fiziksel gelişimlerinin etkisi büyüktür (Kılıç, 2006). Bu görüşten yola çıkarak, şiddetin var olduğu bir ortamda büyüyen-yetişen çocuklarda, şiddet davranışının ortaya çıkma eğilimlerinin diğerlerine göre daha fazla olduğunu söylemek mümkündür (Çelik, 2002).

Zorbalık: Günlük yaşamda saldırganlığın en yaygın biçimlerinden biri olarak görülen zorbalık; itme, vurma veya çok basit bir fiziksel şiddet olarak

düşünülmemelidir. Zorbalık terimi, psikolojik ya da fiziksel olarak eşit güce sahip olan iki öğrencinin kavga etmeleri olarak görülmemelidir. Zihinsel ya da bedensel yönden birbirine eşit iki öğrencinin kavga etmesi saldırganlık özelliği taşır; ancak "zorbalık" olarak ifade edilemez. Bir davranışın zorbalık olarak ifade edilebilmesi için, içerisinde "güç dengesizliği" olmalıdır. Güç dengesizliği; kişiler arasında fiziksel, psikolojik ya da sosyal olarak bir bireyin diğerinden daha güçlü olmasını ifade etmektedir. Ayrıca zorbalık tanımının yapılabilmesi için olumsuz davranışın "tekrarlanır biçimde bir süre" devam etmesi ve davranışı gösteren kişinin "kasıtlı" olarak karşıdaki kişiye zarar vermeyi hedeflemesi gerekmektedir. Bir çocuğun/gencin zorbalığa uğradığını belirten gerçek kanıtlar görmek ilk etapta zor olacaktır. Çünkü zorbalığa maruz kalan öğrenciler genellikle bu durumu ifade etmekten çekinirler (Sökmen,2010).

Zorbalıkla ilgili ilk sistematik araştırmaları yürüten Olweus'a (1993) göre zorbalık, bir veya daha fazla öğrencinin, kendilerinden daha zayıf durumda olan başka bir öğrenciye zarar vermek, rahatsız etmek veya küçük düşürmek için düzenli olarak eziyet etmesi ya da eziyet etme çabasıdır. Bir öğrenci başka öğrenci veya öğrenciler tarafından sürekli olarak olumsuz eylemlere maruz kalıyorsa kurban ya da zorbalığa maruz kalmış demektir (Akt: Demirbağ Bolat, Şahin ve Baloğlu, 2011).

Zorbalık en kısa şekilde, incitme niyeti ile saldırı olarak ifade edilir (Yasankul, 2007). Clarke (2002) zorbalığı; hakaret edici ve saldırgan davranışlarla zorbanın kendindeki gücü kötüye kullanarak karşısındaki bireyin kendisini tehdit altında, aşağılanmış hissetmesine yol açacak davranış olarak tanımlar. Armağan Yıldız (2004) ise; kasıtlı olarak yapılan, kurbanın kendini savunamadığı, sürekliliği olan ve aşağılanmayı içeren eylem olarak tanımlar. Zorbalığı şiddetten ayıran temel unsur, zorbalığın kasıtlı olmasıdır. Diğer bir ifade ile zorbalıkta güç dengesizliği söz konusudur (Aslan ve Savaşer, 2009).

Sökmen, (2010) zorbaca davranışları, doğrudan ve dolaylı zorbalık olmak üzere ikiye ayırmaktadır.

a. Doğrudan zorba davranışı: Vurmak, itmek, engellemek, düşmanca hareket etmek, korkutmak, hakaret etmek, küçük düşürmek, bağırmak, lakap takmak gibi davranışları içerir. Bu tür zorba davranışların tespit edilmesi daha kolaydır.

b. Dolaylı zorba davranış: Arkadaş ilişkilerini bozmak, gruptan dışlamak, görmezlikten gelmek, şantaj yapmak ya da dedikodu çıkarmak gibi davranışları içerir. Bu tür zorba davranışların tespit edilmesi daha zordur.

Zorbalığın toplum içerisinde özellikle de okullarda yaygınlığı üzerine birçok çalışmalar yapılmıştır. Pişkin (2002) tarafından yapılmış olan bir araştırmada, okulda zorbalığa maruz kalan çocukların %4 ile %50 arasında değiştiğini bulunmuştur. Yine Pişkin (2003) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerine yapılan bir diğer araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Bu araştırma bulgularına göre; ilköğretim öğrencilerinin %35,1'i haftada en az bir kez zorbalık davranışlarından birine maruz kaldığı, fiziksel zorbalığa uğrayanların oranının % 26.3sözel zorbalığa uğrayanların oranının ise %33.5olduğu tespit edilmiştir. Atik (2006) tarafından 11-15 yaş grubundaki ilköğretim öğrencilerin üzerine yaptığı çalışmada, zorbalık davranışı gösterme ile sınıf düzeyi arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha *zorban* olduğu görülmüştür.

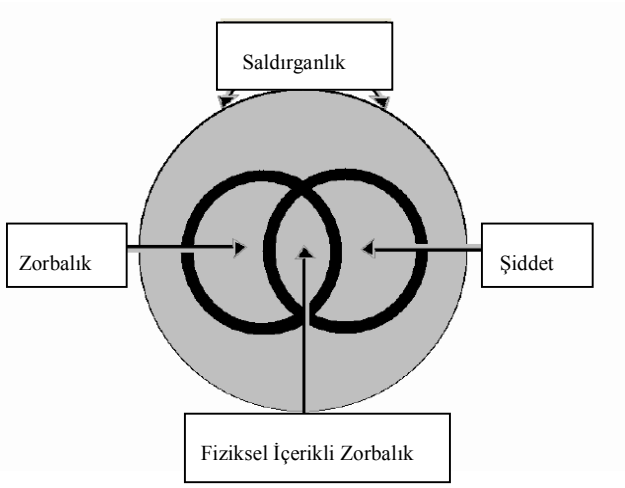
Özönder ve Ark. (2005) tarafından yedi coğrafi bölgeden alınan 1136 ilköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada, sözlü tacize uğradığını belirten öğrencilerin oranının %47, fiziksel tacize uğrayanların oranının % 26, cinsel tacize uğradıklarını belirtenlerin oranının ise %27 olduğu bulunmuştur (Akt: Öğülmüş, 2006).

Kepenekci ve Cınkır (2006) 692 lise öğrencisinin %33'unun sözel olarak, %35,5'unun fiziksel olarak, %28,3'unun duygusal olarak ve %15,6'sının cinsel olarak zorbalığa uğradığını tespit etmişlerdir. Çalışmada ayrıca erkeklerin kızlara göre daha çok fiziksel zorbalık kullandığı, kaba şakalar yaptığı ortaya konmuştur.

Kurbanın karşılaştığı en tipik zorbalık biçimleri sırasıyla: İtme (%58,1 kızlar; %63,5 erkekler), isim takmadır (%44,1, %61,8). Öğrenciler ayrıca yetişkinlerden hiç bir şekilde yardım almadıklarını belirtmişlerdir (Akt; Kartal ve Bilgin, 2009).

Saldırgan davranışlar, zorbalığa başvuranlar tarafından araç olarak kullanılmaktadır (Yasankul, 2007). Şiddet davranışı da tıpkı zorbalık gibi saldırganlığın bir türü olmasına rağmen saldırganlıktan ayrılan yanları da söz konusudur. Saldırganlık, şiddet ve zorbalık davranışları arasında Şekil 1'dekine benzer bir ilişki söz konusudur (Kakçı,2009).

Şekil 1. Saldırganlık, Zorbalık ve Şiddet Kavramları Arasındaki İlişki



(Kakçı, 2009)

Şekil 1'de görüldüğü gibi saldırganlık, içine hem şiddeti hem de zorbaca eylemleri alan bir şemsiye kavram niteliğindedir. Zorbalığın fiziksel boyutta ortaya çıktığı durumlarda, dövme, vurma, tekme atma gibi eylemlerin yapıldığı durumlarda zorbaca eylemler aynı zamanda şiddet olarak kabul edilmektedir. Zorbalığınşiddetlekesiştiği ortak yönü fiziksel içerikli zorbalıktır (Olweus, 1995: Akt; Güney; 2008).

Suç: Saldırganlık terimi ile ilişkili olan diğer bir kavramda suçtur. Suç, tarihin ilk çağlarından itibaren yüzyıllar boyunca toplumların korku ile yönelttikleri, toplumsal bir sorun olarak algılanmıştır. Suç, evrensel bir olgu olarak kabul edilir,

tarihin en eski devirlerinden beri vardır ve toplumlar var olduğu sürece devam edecektir (Erdoğdu, 2005).

1970'lerin sonunda, ilk olarak Ulusal Ruh Sağlığı Enstitüsü ve daha sonra Ulusal Çocuk Adaleti Enstitüsü ve Suçluluğu Önleme tarafından finanse edilen suçlu davranış epidemiyolojisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Bir dizi boylamsal çalışma, suçluluğu bir öz bildirim ölçümü olarak kullanmıştır. Ve bu çalışmalar Ulusal Gençlik Araştırması olarak nitelendirilmiştir (Dill ve Anderson, 2000).

Saldırgan davranışların beraberinde getirdiği olumsuzluklardan bir diğeri de suçtur. Bazı saldırgan davranışların sonucunda birey suç işleyebiliyor. Bu duruma sıklıkla fiziksel saldırganlık davranışları sonucunda rastlanmaktadır. Bireyin amacı karşısındaki kişiye ya da ona ait bir nesneye zarar vermek olmasa dahi girişimi sonucunda suç işleyebiliyor. Dolayısıyla saldırgan davranışlar var olduğu sürece suç kavramı da hemen saldırgan davranışların yanında yer alacaktır (Yasankul, 2007). Suçta niyete bakılmaz, niyetten çok zarar verilen nesne veya kişide oluşan hasara bakılarak hüküm verilir.

Çoğu kez fiziksel olsa da sözel saldırganlık sonuçlarının çoğu suç kavramı içerisine girmektedir. Suç, saldırganlık gibi yaşayış farklılıklarının getirdiği alanlarda görünen değişiklikler dışında evrensel bir temele sahiptir. Hukukun hatta hukukun geçerli olmadığı toplumlarda örf, töre, gelenek gibi yaptırımı olan değerlerin suçun sınırlarını çizdiği ve cezasını belirlediği görülmektedir (Yasankul,2007).

Öfke: Saldırganlık kavramıyla ilişkili diğer bir kavram da öfkedir. Günümüzde sosyal bilimciler tarafından en çok araştırılan konulardan biri öfke ve daha ileri boyutu olan saldırganlıktır. Çünkü öfke ve saldırganlık duygusunun şiddeti, biçimi kişiden kişiye değişmektedir. Bireyin günlük hayat içerisinde engellenmelerle karşılaştığı durumlarda öfke, öfkenin kontrol edilemediği zaman da saldırganlık davranışı ortaya çıkmakta (Kesen**,** Deniz ve Durmuşoğlu, 2007) hatta öfkenin, şiddete dönüşmesi durumunda tehlikeli sonuçlara neden olabilmektedir.

Lerner (1985) öfkeyi; incinildiğini, hakların ihlal edildiğini, gereksinimlerin ya da isteklerin doğru şekilde karşılanmadığını, ya da sadece işlerin yolunda gitmediğini gösteren bir ileti olarak tanımlamaktadır (Akt; Saçar, 2007). Aslan, Savaşer (2009) ise öfkeyi, bireyin engellenme, adaletsizlik, kendi benliğine yönelik tehdit karşısında hissettiği duygu olarak tanımlamaktadır. Törestad'a (1990) göre de öfke; engelleme, eleştirilme, küçümsenme, haksızlığa uğrama gibi planlanmamış duygusal bir durum ve rahatsız edici davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Öfke ile saldırganlık kavramları arasında nasıl bir ilişki olduğuna bakılacak olursaliteratürde öfke ve saldırganlık çoğu zaman birbiriyle ilişkili olarak ele alınmakta ve birbiriyle bağlantılı olarak değerlendirilmektedir (Kesen**,** Deniz ve Durmuşoğlu, 2007). Ancak öfke kavramı bir duyguyu, saldırganlık kavramı ise daha çok bir davranışı ifade ettiği görülmektedir (Kaymak-Özmen, 2004). Öfke engellemeler sonucunda ortaya çıkar ve saldırganlığın duygusal yönünüifade eden bir durumdur (Yıldız, 2004).

Öfke ve saldırganlık kavramları bir arada kullanılmalarına ve birbirlerini çağrıştırmalarına rağmen, eşanlamlı değillerdir. Öfke anında, bazı bireyler tepkilerini fiziksel ya da sözlü saldırıda bulunarak gösterirler. Bazı bireyler de öfkelendiklerinde, edilgen davranarak dolaylı saldırganlığı tercih ederler ya da geri çekilme davranışını sergileyebilirler. Bu durum, bireylerin "öfkelendikleri zaman saldırganca davranırlar" yargısının her zaman doğru olmadığını ortaya çıkarmaktadır. Öfke yaşantıları sonucunda saldırganlık ortaya çıkabilir, ancak öfkenin sonundaki tek seçenek saldırganlık değildir (Deffenbacher, 1999: Akt; Gündoğdu, 2010). Öfke ile saldırganlık arasında böyle bir ilişki olmasına rağmen, öfkenin aynı zamanda yarı bağımsız bir duygu olduğu ileri sürülmektedir. Öfke, iki türlü ifade biçimi olan saldırganlığın, ifade biçimlerinden biri olarak tanımlanmaktadır. Fiziksel saldırganlık motor davranışlarla ilişkilidir ve amaç karşıdaki kişiye, objeye zarar vermektir. Diğer bir deyişle hedef yönelimlidir. Ancak saldırgan davranışın temelinde her zaman öfke olmayabilir. Örneğin profesyonel tetikçi olan birisi, bir başkasına zarar verirken bunu öfke duygusuyla değil, muhtemelen maddi nedenler gibi başka ihtiyaçları yüzünden yapmış olacaktır (Kesen**,** Deniz ve Durmuşoğlu, 2007).

Öfke sahibi çocuklar karşısında başvurulacak en doğru hareket tarzı, onların öfkesi önünde sükûnet ve nezaketi korumaktır. Bu davranış öfkeli çocuklara verilebilecek en etkili karşılıktır. Eğer, böyle yapar ve onların öfkelerine çok az da olsa değer vermediği hissettirilirse, çocuğa her hangi bir arzusunu öfkelenmesine lüzum kalmadan da nezaket yoluyla yaptırılabileceği anlatılmış olur. Tabi, çocukların öfkesi geçtikten sonra, uygun bir dille öfkeyi kontrol altına almasının lüzum ve önemini onları kırmadan izah etmek genellikle daha faydalı olmaktadır. Ama bu tarz sinirli hallerin önüne geçmek her şeyden önce bu hallerin asıl sebeplerini araştırmak gerekir (Özgür, 1982).

Tahripçilik *(vandalizm)*: Saldırganlık terimiyle ilişkili olan diğer bir kavramda tahrikçiliktir (vandalizm). Vandalizm daha çok sosyoloji biliminde kullanılan bir terimdir. Yıldız (2004) vandalizmi; kişinin hiç tanımadığı bireylere ya da kamu mallarına yönelik olarak gerçekleştirdiği zarar verici davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Mobbing *(kötü muamele)*: Saldırganlık terimiyle ilişkili olan diğer bir kavramda mobbing (kötü muamele) kavramıdır. Bireylerin işyerindeki iş arkadaşları ile ilgili yaşadığı olumsuz durumlardan birisi olan mobbing; duygusal taciz, psikolojik taciz, psikolojik şiddet, yıldırma, psiko-terör olarak tanımlanmaktadır (Ocak, 2008).

Mobbing, çoğu kez kendisi davranış olarak tanımlanmış açık bir hatayı oluşturmamaktadır. Özü itibariyle birinin moral, psişik, sosyal veya ekonomik karakter ve motivasyonunu yaralayıcı her tür hareket bu kapsamdadır (Gümüş,2006). Mobbing, kavram olarak geniş bir anlam içermesine rağmen, araştırmacılar tarafından *"işyerinde mobbing"* karşılığı olarak kullanılmaktadır. Her örgütte, iş görenlerin sinirlendiği, kızgınlığını kötü sözlere ve davranışlara dönüştürdüğü ve yöneticiyi etkilemek için meslektaşını küçük düşürücü sözler söylediği anlar yaşanabilmektedir (Ocak, 2008).

Dedikodu, gereğinden fazla veya az iş verme, yaptığı işi beğenmeme, iğnelemeden tutun da küfür, hakaret, sataşma ve fiziki olarak kendisine veya ona ait eşyalara ya da işlere zarar vermeye kadar geniş bir yelpazede bunlar olabilmektedir. Eğer alt kademede çalışan biri ise, onun çalışkanlık, başarı gibi güçlü özellikleri veya zayıf-şişman olma gibi bir görünümü aşağılama konusu haline gelebilmektedir (Gümüş,2006).

2.1.3. Saldırganlık Türleri

Alan yazın incelendiğinde saldırganlık ile ilgili birçok sınıflandırma yapıldığı görülmektedir. Dolaylı-dolaysız, sözel-fiziksel, aktif-pasif, planlı-plansız saldırganlık türleri en yaygın saldırganlığı sınıflandırma türleridir (Atamer ve Oral, 2004; Anderson, 2000; Karataş, 2008).

Fiziksel-sözel boyutu başkalarına zarar vermek için fiziksel araçların ya da sözlerin kullanılıp kullanılmaması fiziksel-sözel saldırganlığı diğer saldırganlık türlerinden ayırmaktadır (Buss,1961: Akt: Donat-Bacı, 2011). Fiziksel saldırganlık hakaretsiz tepki olarak birinin karşısındakine vurduğu zaman görülebilir (Berkowitz, 1993).

Aktif-pasif boyutuna gelindiğinde, aktif saldırganlık, saldırganın birine zarar vermek amacıyla aktif olarak saldırmasına, pasif saldırganlık ise hiçbir şey yapmadan başkasında zarara neden olmasına karşılık gelmektedir. Bununla birlikte doğrudan saldırganlık, saldırganla hedef arasında yüz yüze karşılaşmayı içermektedir. Bu, başkasına zarar verme niyetli bütün davranışlar olarak tanımlanabilir. Bu tür saldırganlık sözel ya da fiziksel olabilir.

Dolaylı saldırganlık, bir başkasına zarar vermek amacıyla ama başka insan ya da objelerin aracılığıyla dolambaçlı olarak yapılan davranış olarak tanımlanır (Tekinsav-Sütçü, 2006).

Buss saldırganlık türlerini fiziksel-sözel, aktif- pasif ve bu iki kategoriyi de içine alan dolaylı-doğrudan olarak açıklar. Buss tarafından yapılan çalışmada saldırganlık türleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1Buss (1973)'a Göre Saldırganlık Türleri

Saldırganlık Türü	PASİF		AKTİF	
	Dolaylı	Doğrudan	Dolaylı	Doğrudan
Fiziksel	Gereken görevi yerine getirmemek	Bir başka kişinin yolunu kapatmak	Rahatsız edici şakalar (el şakası)	Hedefe yumruk atmak
Sözel	Onaylamamak (zamana bağlı olarak)	Konuşmayı reddetmek	Kin besleyici, dedikodu ve yalan söylemek	Küfür etmek

(Yükselgün, 2008)

Tablo 1'deki bilgilerden yola çıkarak, saldırganlığın sadece fiziksel nitelikli olmadığı, sözel olarak da saldırgan davranışların sergilenebileceği görülmektedir. Fiziksel ve sözel saldırganlık pasif ve aktif şekilde sergilenmektedir. Pasif ya da aktif olarak sergilenen fiziksel ya da sözel saldırganlık dolaylı ya da doğrudan nitelikli olabilmektedir. Buna bağlı olarak bir saldırganlık davranışı; pasif- fiziksel dolaylı, pasif- fiziksel doğrudan, aktif- fiziksel dolaylı, aktif- fiziksel doğrudan, pasif- sözel dolaylı, pasif- sözel doğrudan, aktif- sözel dolaylı, aktif-sözel doğrudan saldırganlık olarak adlandırılabilmektedir (Şahin, 2007).

2.2. Saldırganlığın Nedenlerini Açıklayan Kuramlar

Saldırganlık üzerine çalışmalarını yürüten araştırmacılar, biyolojik, çevresel, psikolojik ve sosyal faktörlerin saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerini anlamaya ve bu buluşların haksız saldırganlığı nasıl azaltacağını incelemeye odaklanmaktadır (Anderson, 2002).

Saldırganlığın kökeni ile ilgili birçok kuram ve görüş öne sürülmüştür. Psikoanalitik kurama göre saldırganlığın doğuştan gelen bir içgüdü olduğu yönünde görüşlere rastlanırken, davranışçı kuramlara göre ise, saldırganlığın öğrenme yoluyla geliştiğini savunmuşlardır (Yalçın, 2004). Aşağıda öne sürülen kuramlardan yalnızca temel olan birkaç kurama yer verilecektir.

Aşağıda saldırganlığı değişik açılardan ele alan kuramlar bu çalışmada anlatım sırasına göre Tablo 2'de görüldüğü gibi sınıflandırılmıştır.

Tablo 2Saldırganlığı Açıklayan Bazı Teorilerin Sınıflandırılması

I. İçgüdü Kuramı	
A.Psikanalitik Kuram	**B.**Etiolojik Kuram
II. Biyolojik Temelli Kuramlar	
III. Engellenme – Saldırganlık Kuramı	
IV. Davranışçı Kuram	
V. Sosyal Öğrenme Kuramı	
A. Araçsal Öğrenme Kuramı	**B.** Gözlem ve Model Alma Yoluyla Öğrenme Kuramı
VI. Genel saldırganlık modeli	

2.2.1. İçgüdü Kuramı

İçgüdü kuramları saldırganlığı; açlık, susuzluk, cinsel uyarılma gibi doğuştan gelen bir *saldırganlık içgüdüsü* ya da *saldırganlık dürtüsü* ile açıklamaktadır. (Güney, 2008). İçgüdü kuramında saldırganlık kavramı ile ilgili olarak öne çıkan ilk kuramcılar S. Freud ve Lorenz'dir. Freud ve Lorenz saldırganlığı doğuştan donanımcı ya da kalıtımcı görüş açısından ele almışlardır (Tekinsav Sütçü, 2006). Saldırganlık insanın doğasında var olan bir dürtüdür ancak bunu ortaya çıkartma biçimi bireyden bireye farklılık göstermektedir (Yıldız, 2004).

İnsan saldırganlığının nedenlerini açıklamaya çalışan en eski görüş; saldırganlığın insanların biyolojik yapısında var olan bir özellik olduğu ileri sürülmüştür. Bu görüşün en ünlü savunucuları arasında Freud (1948) ve Lorenz (1966, 1974) gelir. İnsanlığın doğuştan saldırgan olduğunu savunanlar, bu davranışı insan evrimi çerçevesinde incelemişler ve saldırganlığı insanoğlunun ayrılmaz ve varlığını sürdürmesi için gerekli bir parçası olarak görmüşlerdir (Kağıtçıbaşı, 2006). İnsanda denetlemesi zor, doğuştan getirilen dürtüsel bir saldırganlık enerjisi bulunduğunu ve bu enerjinin, türün evrimi için ve toplumsal hayatın düzenlenmesinde önemli rol oynadığını ileri sürmüşlerdir (Donat-Bacı, 2011).

Aşağıda saldırganlığın doğuştan geldiğini savunan psikanalitik ve etiolojik kuramlara yer verilecektir.

2.2.1.1. Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramcılar ilk dönemlerde insanda bulunan saldırgan davranışı içgüdü terimi ile açıklamışlardır. Freud ikili içgüdü terimiyle insanların neden ve nasıl şiddet (saldırgan davranış) içeren davranışlar sergilediğini belirten yazılar yazmıştır. Freud'dan sonraki psikanalitik kuramcıların görüşleri, Freud'dan farklılık göstermektedir. Diğer psikanalitik kuramcılar, insandaki içgüdüler yerine insanın

sosyal yaşantılarını vurgulamışlardır. Bu kuramcılar, toplumla birlikte yaşamanın gerektiği koşullar ve bu koşullara insanların verdiği tepkiler üzerinde durmuşlardır (Yalçın, 2004).

Freud, saldırganlığın yararlı olduğunu ve belki de gerekli bir işlevi yerine getirdiğini öne sürmüştür. Eğer insanlar saldırgan davranışlarda bulunamazlarsa, saldırgan enerji birikir ve kendine bir çıkış arar ve eğer bir şekilde davranışa yansımazsa, sonuçta ruhsal rahatsızlıklar şeklinde kendini gösterir. Saldırganlığın davranışa yansıması durumunda ise kişi deşarj olup saldırgan enerji düzeyini azaltacak, yani daha sonra saldırgan olma olasılığı düşecektir. Bu görüşe psikanalitik kuramda *katarsis* denilmiştir (Kağıtçıbaşı, 2006). Bu görüşe göre; saldırganlık tamamıyla yok edilemez sadece bazı boşaltım yollarıyla yoğunluğu hafifletilebilir (Sağlam-Saföz, 2008). Freud'un bu görüşünde saldırganlık dürtüsü resim, spor, yarışma, çeşitli sanat dalları gibi alanlara kanalize edilirse saldırganlık dürtüsünde azalmalar olacaktır (Evcin, 2010). Ancak bu görüş henüz bilimsel olarak ispatlanamamıştır (Kağıtçıbaşı, 2006).

Freud, bedensel durumların nedeni olarak gördüğü içgüdüleri; *ölüm içgüdüsü* (thanatos, yıkıcı içgüdüler) ve *yaşam içgüdüsü* (eros) olarak iki ana bölümde toplamıştır. Freud, ölüm içgüdüsünü, yıkıcı içgüdüler olarak nitelendirmiştir. Freud, her bireyde bilincinde olmadığı bir ölüm arzusunun varlığına inanmıştır. Çünkü yaşam ölüme giden dolaylı bir yoldur. Saldırganlık içgüdüsü, ölüm içgüdüsünden türemiştir ve onun en temel temsilcisidir. Freud saldırganlığı, "*insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesi*" olarak tanımlamıştır. İnsan diğer insanlara karsı savaşır ya da onlara karşıt davranışlar geliştirir. Bunun nedeni insanda var olan kendini yok etme isteği ve yasam içgüdülerinin birbirlerini etkisizleştirebilmesi veya birbirlerinin yerine geçebilmesidir (Geçtan, 1998: Akt; Evcin, 2010). Eğer bu içgüdü kendine yönelik olursa intihar, dışa yönelik olursa saldırganlık olarak kendini gösterir.

Tok (2001), Freud'un saldırganlıkla ilgili görüşlerini, şöyle özetlemektedir;

- Yaşam içgüdüleri dolaysız bir anlatım yolu bulamazlarsa, bireylerin enerjileri yön değiştirerek anksiyeteye dolayısıyla saldırgan davranışlara yol açabilir,
- Toplum bireyin saldırgan davranışını farklı yerlere yöneltmesine yardımcıdır ve
- Oral dönemde kazanılan ısırma ve çiğneme gibi özellikler, ileride bireyin sözel saldırganlığa yönelmesine neden olabilir. Anal dönemde tuvalet eğitimi sırasında ana-babanın otoriter tutumu çocukta çevresine zarar verme tepkileri oluşturarak fiziksel saldırganlığa neden olabilir.

Freud, kuramında (1994) temel aldığı ölüm içgüdüsünün saldırganlık olarak dışa yöneldiğini ve erosun amacına hizmet ettiğini, insanın yaşamını zorlaştırdığını ve varlığını tehdit ettiğini vurgulamıştır. Freud kuramında, *süper egonun* saldırganlık içgüdüleri için bir koruma görevi gördüğünü belirtmiştir (Karataş, 2008).

Psikanalist kuramcılarından Fromm, (1995) insanlarda ve hayvanlarda genetik olarak programlanmış saldırganlığı, biyolojik bir tepki verme biçimi olarak tanımlamaktadır. Fromm (1995) saldırganlığı, tehdide karşı bir tepki biçimi değil, varoluşun tehlikeye dönüşmesi durumunda başvurulan bir tepki olduğunu ifade etmiştir. Hayvandaki saldırganlık davranışı, hiç kaçma şansının bulunmaması durumunda ortaya çıkan davranış olarak görülmüştür. İnsan da ise, yaşamsal çıkarı tehdit edildiği zaman saldırıya, kaçışla tepki göstermek üzere, kalıtımsal olarak programlandığı belirtilmiştir.

Freud'un yaşamının son devrindeki görüşlerinde bir tutarsızlık olduğu göze çarpmaktadır. 1. Dünya Savaşındaki vahşet ve Avrupa'nın kan gölüne çevrilmesinin ortaya çıkarttığı hayal kırıklığı ile Sigmund Freud, bütün içgüdüleri cinsel içgüdüler ve kendini koruma (saldırganlık/tanatos) içgüdüsü olarak iki sınıfta birleştirmiştir. Bunlar, *eros* (yaşam içgüdüsü/cinsellik) ve *tanatos* (ölüm) içgüdüleridir. Yaşam içgüdüsü genellikle cinsel gelirimi azaltmayı, ölüm içgüdüsü ise yaşam geriliminden arınmayı amaçlar (Köksal, 1991). Sigmund Freud bütün saldırgan davranışların

sebebini ölüm içgüdüsü denilen *tanatosa* bağlar. Ölüm içgüdüsü, öznenin kendisinden dışarıya yöneldiğinde saldırgan davranışa sebep olur (Kirsh, 2006).

Freud'a göre ölüm içgüdüsü bütün canlı organizmalarda var olan biyolojik bir güçtür. Bu hayvanlarda gerek kendilerine, gerekse başkalarına karşı ölüm içgüdülerini rahatlıkla açığa vurmalarından anlaşılır (Köksal, 1991).

Freud sonrası psikoanalıtik kuramında bazı kuramcılar, Freud'un görüşlerinden yola çıkarak kendi kuramsal görüşlerini ortaya koymuşlardır. Freud'un içgüdüsel açıklamayı temel almasına karşın Adler, Horney ve Fromm kişilik gelişiminde sosyo-kültürel etmenlerin rolü üzerinde daha ağırlıklı olarak durmuşlardır. Bu kuramcılar saldırganlığın açıklanmasında, edinilmiş faktörlerin rolü üzerinde daha ayrıntılı durmaları nedeniyle Freud'un psikanalitik yaklaşımından ayrılmaktadırlar (Tok, 2001).

2.2.1.2. Etiolojik Kuram

Saldırgan davranış sergilemenin içgüdüsel olduğunu savunan diğer bir yaklaşım ise etiolojik kuramdır. Bu kuramın temelleri etiolog olan Lorenz'in(1966, 1974) deney ve gözlemlerine dayanmaktadır.

Lorenz'e göre saldırganlık içgüdüseldir, ancak ortaya çıkabilmesi için çevrede saldırganlığı ortaya çıkarabilecek uyarıcıların olması gerekir (Erkuş, 1994; Erden, 2007). Fromm, (1995) Lorenz'in saldırganlık ile ilgili öne sürdüğü teoriyi açıklarken, sürekli akan bir enerji pınarının beslediği bir içgüdü olduğunu, dış uyaranlara karşı bir tepkinin sonucu olmasına rağmen, sinir merkezlerinde enerji olarak biriktiğini ve bir uyaran olmasa bile, bir patlamanın meydana gelmesinin olası olduğunu ifade edilmiştir. Tok (2001) saldırganlık birikmiş bir enerji olmakla birlikte, bir türün veya kişilerin korunması ve yaşamını sürdürmesi için gerekli bir davranış olarak görüleceği ifade edilmiştir.

Lorenz'e göre, saldırganlık, kötü bir olgu değildir, organizmanın yaşamını sürdürmesi için gerekli bir savunma mekanizması olduğunu savunmaktadır. Hayvanlar, üreme ve beslenme alanlarını korumak elde etmek, yavrularını korumak ve rakiplerini yenmek için saldırgan olmaları gerekir. Böyle bir saldırganlık türü, uyum sağlamak için şarttır çünkü organizmanın yaşamasına yardım etmektedir (Crano ve Brewer, 1994).

Saldırganlığın içgüdüsel olarak doğuştan insanda bulunduğunu savunan ünlü etiolog Konrad Lorenz'e göre saldırganlık, esas olarak dış uyaranlara karşı tepki değil, insanın içinde gömülü, serbest kalmaya çabalayan ve dış dürtülerin yeterli olup olmamasına bakmaksızın anlatımını bulacak bir uyarılmadır (Kılıçarslan, 2009). Lorenz'e göre doğal saldırganlık, yönelebilecek bir hedef bulamazsa veya koşullandırmalar yüzünden belirsizleşirse -hayvanlar bu şiddeti kendine uygulamaya veya yavruları yemeye- birey ise patalojik davranışlarda sergilemeye başlar ve gruplar içerisinde çatışmalara neden olur (Michaud, 1991). Bunun da insanlarda bulunan mücadele *(fighting)* içgüdüsünden kaynaklandığını söylemektedir (Binbaşıoğlu, 1998).

Lorenz'e göre saldırganlık, toplumsal sistemin başlıca düzenleyicilerinden biridir ve türün doğasında vardır. Bu kurama yöneltilen eleştirilerin en önemlisi; Lorenz'in insan ve hayvan davranışları arasında paralellikler kurması ve evrim süreci içerisinde öğrenme ve kültürel gelişmeyi dikkate almamış olmasından kaynaklanır. Saldırganlığı içgüdülerle açıklamak, insanın sosyal varlık olma özelliğinden dolayı, özellikle çevresel faktörlerin önemliliğini savunan görüşlerin eleştirilerine maruz kalmıştır. Saldırgan davranışı içgüdüsel olarak açıklamak, bu davranışı kontrol etme yollarının araştırılmasını ve ileride yapılacak çalışmaları anlamsızlaştırır. Bu açıdan bakıldığında Lorenz'in kuramı yetersiz kalmakta ve farklı yaklaşımlarla açıklanması gerektiği ihtiyacı doğmaktadır (Tok, 2001).

2.2.2. Biyolojik Temelli Kuram

Saldırganlığın nedenlerini açıklamaya çalışan diğer bir kuram da; saldırganlığın insanlardaki biyolojik donanımından kaynaklandığını savunan yaklaşımdır. Bu kuramın savunucularına göre, insan içgüdülerinin yanı sıra biyolojik donanımlarının etkisi de saldırganca davranışın sergilenmesine neden olmaktadır (Anderson, 2002). İnsanların diğer davranışları gibi saldırganlıklarını da etkileyen biyolojik faktörlerise; genler, sinir sistemi ve biyo-kimyasal faktörler olarak sıralanmaktadır (Kenrick, Neuberg ve Cialdini, 1999; Franzoi, 2003: Akt; Kurtyılmaz,2005). Saldırganlığın ve şiddetin bu üç sebebi, insan organizmasını saldırıya hazır ve uygun hale getirir. Bir kısmı yapısaldır, yani; insan türünün içinde inşa edilmişlerdir. Diğer bir kısmı ise sürekli olarak gelişir ve saldırıya hazırlıkta kişisel farklılıklara sebep olmaktadır (Bushman ve Anderson, 1998).

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 (Bilgi, 2005). Hayvanlar ve insanlar üzerinde yapılan araştırmalar, cinsiyet ile ilgili olduğu düşünülen bezlerin vücuttançıkartılması sonucu, cinsiyetle birinci ve ikinci derece ilgili organlarda gerilime ve bunabağlı olarak kişilik ve davranış değişmeleri olduğunu, davranışların yavaşladığını göstermiştir (Erden, 2007).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 (Bilgi, 2005).

Saldırganlığı biyolojik temellendiren kuramcılar, biyolojik farklılığın saldırganlığa neden olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Onun için; hormonlar (örneğin; serotonin),nörokimyasal maddeler (örneğin serotonin), dikkat bozukluğu, hiperaktif bozukluk ve genel uyarma seviyelerinin hepsi saldırganlığa bağlanmıştır. Örneğin; Eysenck ve Gudjonsson (1989) yaptıkları çalışmada; sinir sistemleri

nispeten düşük seviyeli çevresel uyaranlara duyarsız olan bireylerin, uyaranları arttırmak için suç alanları içeren yüksek risk aktivitelerini aradıklarını öne sürmüştür. Şiddet üzerindeki çoğu biyolojik etkiler ne genel halkın inandığı kadar katı ve ne de halkın inandığı kadar tutarlıdır. Örneğin; testesteron hormonunun salgılanması ile erkek ve dişilerde ki saldırganlık oranları farklı olmaktadır, fakat bu görüş yapılan çalışmalar tarafından ispatlanmamıştır (Anderson, 2002).

Aranson'a (1980) göre biyolojik temelli kuram; saldırganlığı biyolojik ve genetik çalışmalarla açıklamaktadır. Biyolojik yapı üzerinde yapılan çalışmalarda saldırganlığın beynin hangi bölgeleri tarafından kontrol edildiğini saptamaya yönelik araştırmalar yapılmaktadır. Bu konuda hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar, saldırgan davranışların beynin *hipotalamus* bölgesi tarafından kontrol edildiğine yönelik bulgulara rastlanmıştır. Ayrıca saldırganlığın ve duyguların kontrolünde önemli bir beyin sahası olan limbik sistemin parçası olan amigdalaların etkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca endokrin sisteminden salgılanan hormonların belli durumlarda insanları saldırganlığa hazırladığı bulunmuştur (Goldstein, 1983; Demirhan, 2002; Akt: Aksoy,2006).

2.2.3. Engellenme – Saldırganlık Kuramı

Saldırganlığın dış faktörlerinden kaynaklandığı görüşünü savunan bir diğer kuram da *engellenme (frustration)-saldırganlık (aggression)* kuramıdır. Bu kuram saldırganlığın çevreden gelen etkilerle oluştuğunu savunur. Engellenme kavramını uzmanlar farklı anlamlarda kullanmaktadır. Bazılarına göre engelleme insanların amaçlarına ulaşmalarının engellenmesi (Güney, 2000), bazılarına göre de engellenmeden dolayı bireyde oluşan duygusal uyarımın bireyi saldırgan olmaya yöneltmesi olarak tanımlanır (Binbaşıoğlu,1998).

Elde edilmek istenen bir nesneye, ulaşılmak istenen belirli bir amaca varma ya da gereksinim/ihtiyacın giderilmesi önlendiği/engellendiği zaman ortaya çıkan olumsuz duyguya engellenme (frustration) adı verilir (Cüceloğlu, 2011).

Engellenmede, bir ihtiyacın, bir isteğin karşılanmaması ya da istenilen seviyenin altında olması ve bir davranışın amacına ulaşmasının önlenmesi durumu söz konusudur. Bu da bireyde hayal kırıklığı, huzursuzluk (Güney, 2000; Eroğlu, 2011) veya bir başka deyişle; saldırgan davranış sergilemesine olanak sağlar (Kağıtçıbaşı, 2006).

Saldırganlık, genellikle bir engellenme durumunda organizmanın verdiği bir tepki olarak ele alınabilir. Bireyin kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Aynı duruma, farklı kişilik özelliklerine sahip bireyler farklı tepki verebilir. Bazı kimseler saldırgan davranış sergilerken, bazıları içine kapanabilir, bazıları kendilerini karamsarlığa bırakır, bazılarıysa 'battı balık yan gider' anlayışıyla hiçbir şeye önem vermeyebilir (Cüceloğlu, 2011). Örneğin; sırada beklerken birinin öne geçme davranışını, biri umursamayabilir, diğeri bağırıp çağırabilir, bir başkası uygun dille uyarabilir; başka biri de hırpalayarak, saldırarak tepki verebilir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005).

Yale Psikologlarından Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears, saldırganlık ile ilgili görüşlerini, Freud'un saldırganlığın "bastırılmış içgüdülerin" bir ürünü olduğu düşüncesine dayanan bir kuram ortaya koymuşlardır. Bu kuramın iki temel iddiası vardı: "Engellenme her zaman saldırganlığa yol açar ve saldırganlık yalnızca engellenmenin bir sonucudur" (Tuzgöl, 1998; Akt: Aksoy, 2006). Davranış bilimcilerin çoğu, saldırganlığın kökeni bakımından, bu görüşe uygun tarzda bir engellenme-saldırganlık hipotezini savunmuşlardır (Eroğlu, 2011).

Engellenme-Saldırganlık kuramında; saldırganlığı açıklayan enerji modellerindeki içgüdülerin yerini dürtülerin aldığı görülmektedir. Bu duruma göre; kişi saldırgan davranışa doğuştan değil de, engellenmenin neden olduğu bir dürtü tarafından güdülenir. Engellenme-saldırganlık kuramında, amaca yönelik bir davranışın engellenmesinin saldırganlık dürtüsüne yol açacağı, bunun da yöneldiği kişiye zarar verici bir davranışı başlatacağı varsayılmıştır. Kısaca, kişinin istediği bir şeyi yapmasına engel olunması, saldırganlığa yol açtığı ve engellenmenin kişinin

çevresinden kaynaklanabileceği gibi kendi iç dünyasındaki çelişki ve çatışmalardan da kaynaklanabileceği belirtilmiştir (Güner, 2007).

"İşe götürülecek çok önemli bir evrakın üzerine çay dökülmesi, Sabah işe giderken arabanın yolda bozulması, arabanın çalınması veya arabanın camı kırılarak teybinin çalınması, sürücülerin trafik kurallarına uymaması, otobüs ya da minibüsün kıl payı kaçırılması veya kalabalık olduğu için durmaması vb." (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). İşte gerçek hayatta yaşanması hiç de zor olmayan bu olaylar, bireyleri sıkıntıya sokan ve bireylerin engellendiğini hissedebileceği durumlara örnektir. Bireyin amacına ulaşma yolunda bireyi engelleyen bir durum, bireyin saldırgan davranış sergileme olasılığını arttırır. Bu demek değildir ki engellenme duygusu her zaman saldırganlığa yol açar ya da engellenme saldırganlığın tek nedenidir. Fakat birçok kuramcı tarafından engellenme, önemli nedenlerden biri olarak görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 2006).

Yapılan bir çalışmada çocuklara bir oda dolusu oyuncak gösterilmiş, fakat odaya girmelerine izin verilmemiştir. Çocukların ancak dışarıdan oyuncaklara bakmalarına izin verilmiş, oynamaları engellenmiştir. Bir sure bekledikten sonra çocukların oyuncaklarla oynamalarına izin verilmiş. Başka bir grup çocuğa herhangi bir engellenme olmaksızın oyuncaklarla oynayabilecekleri söylenmiştir. Daha sonra tüm çocuklar odaya alındığında, engellenen çocukların oyuncakları yere çarptıkları ve duvara vurdukları, genel olarak yıkıcı davranışlarda bulundukları görülmüştür. Bu çalışma, engellenmenin saldırganlığı tetiklediğini ve engellenme durumu ortadan kalktığında eyleme dönüşebileceğini, engellenme ve zorlanmanın davranışsal etkilerini göstermektedir (Bayram-Topdal, 2008).

Güney (2000) engellenmenin kaynağını ve çeşitlerini*; a)fiziksel çevre ve fiziki engeller b) sosyal çevre ve sosyal engeller c) psikolojik farklılık ve psikolojik engeller d)biyolojik imkânların sınırlılığı ve biyolojik* olarak sıralamaktadır.

Engelleme; iç ya da dış etkenlerden kaynaklanıyor olabilir. Bireyin zihinsel ya da fiziksel yetersizliği, özellikle kendi yeteneklerini aşan amaçlara yöneldiğinde

bir engellenme nedeni olabilir, çocukluk çağından kalma aşılmamış sorunlar, kişinin benliğine sinmiş yasaklar ve korkular da engellenmeyle sonuçlanan iç etkenlerdir. Toplumsal ilişkilerdeki engellenme ise, genellikle toplumun koyduğu yasaklar gibi birtakım dış etkenlerden kaynaklanır (Erden, 2007).

2.2.4. Davranışçı Kuram

Davranışçı kuramlara göre saldırganlığın en yalın hali başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranışlardır. Buna göre insan saldırganlığı, sosyal, çevresel ve durumsal faktörler arasındaki karmaşık etkileşimin bir sonucu olarak sosyal davranışların öğrenilmesi ile meydana gelir (Şahan, 2007).

Bu yaklaşım, saldırganlığı; öğrenme prensiplerine göre açıklayarak yanlış öğrenme deneyimlerinden söz etmektedir. Ödül ve ceza mekanizmalarının davranışın kazandırılmasında ya da değiştirilmesinde önemli olduğunu vurgulanmaktadır. Bilişsel süreçlerin yer aldığı sosyal öğrenme (modele dayalı öğrenme) prensiplerine göre saldırgan davranışın ortaya çıkmasında bazı faktörler önemlidir. Söz konusu faktörler: Model alınan kişinin ya da davranışın izlenmesini içeren gözlem, izlenen davranışa dikkatin yoğunlaştırılması ve olası sonuçların görülerek hafızada kodlanması anlamına gelen dikkat, gözlenen davranış eyleme dökülerek taklit edilmesi, uygulanması olan motor tekrar, davranış sonrasında duyulan haz ve çevrenin verdiği onay, ödül veya teşvikten oluşan pekiştirmedir (Yıldız, 2004).

İnsan davranış özelliklerinin nedeni onların öğrenme tarihçelerinde yatmaktadır. Örneğin bir insan saldırgan davranıyorsa bunun nedenini, onun geçmiş yaşantılarında aramak gerekmektedir. Bütün insan davranışları gibi kişilik de bir davranış örüntüsüdür. Öğrenme yaklaşımına göre bir kimse belirli bir sosyal durumda birbirinden farklı davranışlar gösterebilir. Sakin, hoş bir kimse, bir süre sonra hareketli ve saldırgan bir kimse haline gelebileceği gibi, bağımlı veya bağımsız bir kimse görünümüne de bürünebilir. Bu değişik davranışları aynı kimsede görmek

mümkündür. Kişinin hangi davranışı göstereceği, o bireyin içinde bulunduğu sosyal durumu nasıl algıladığına bağlıdır (Şahan, 2007).

Saldırganlık konusunda davranışçıların temel yaklaşımları: Çocuk saldırgan davrandığında, annesinin veya ötekilerin ona istediği şeyi vereceklerini anlarsa, saldırgan biçimde davranma eğilimi gösteren bir kişi haline gelecektir. Aynı durum uysal, atak ya da sevecenlik içinde geçerlidir. Bunlara göre, öteki bütün davranışlarda olduğu gibi saldırganlık da tamamen kişinin çıkarına uygun düşecek biçimde hareketlerin yapılmasıyla öğrenilir (Alpagut, 1984: Akt; Köksal, 1991).

2.2.5. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramcıları saldırganlığın nedenlerini dürtü ve içgüdülerde arama yerine araştırma ve gözlemlerini daha çok çevre uyaranlarına ve model alma üzerine yoğunlaştırmışlardır. Saldırganlığı, daha çok öğrenilmiş sosyal davranış biçimlerinden biri olarak kabul etmektedirler.

Sosyal öğrenme teorisi ilk defa Bandura ve Walters tarafından (1963) ortaya konulmuş (Efilti, 2006; Binbaşıoğlu, 1998) ve saldırganlık ile ilgili ortaya atılan görüşlerin en etkili olanıdır (Bushman ve Anderson, 1998).

Sosyal öğrenme teorisi, gözlemsel öğrenme süreciyle saldırgan davranışların edinilmesini açıklamakta (Efilti, 2006) ve sosyal davranışlara rehberlik eden inanışları ve beklentileri anlamak ve tanımlamak için yararlı kavramları sağlar. Sosyal öğrenme teorisi – *özellikle birinin sosyal dünyasını nasıl kurduğu, değişen beklentiler ve gelişim ile ilgili anahtar kavramlar* – saldırgan davranışların nasıl edinildiğinin anlaşılmasında ve yararlı saldırganlığın açıklanmasında çok önemlidir (Bushman ve Anderson, 2002). Sosyal öğrenme teorisine göre insanlar, saldırgan tepkileri, sosyal davranışların diğer karışık şekillerini aldıkları gibi öğrenirler. Diğer bir deyişle doğrudan deneyimlerle ya da başkalarını gözlemleyerek saldırgan

davranışları öğrenirler (Bandura 1983, 2001; Mischel 1973, 1999; Mischel ve Shoda1995; Akt: Bushman ve Anderson, 2002).

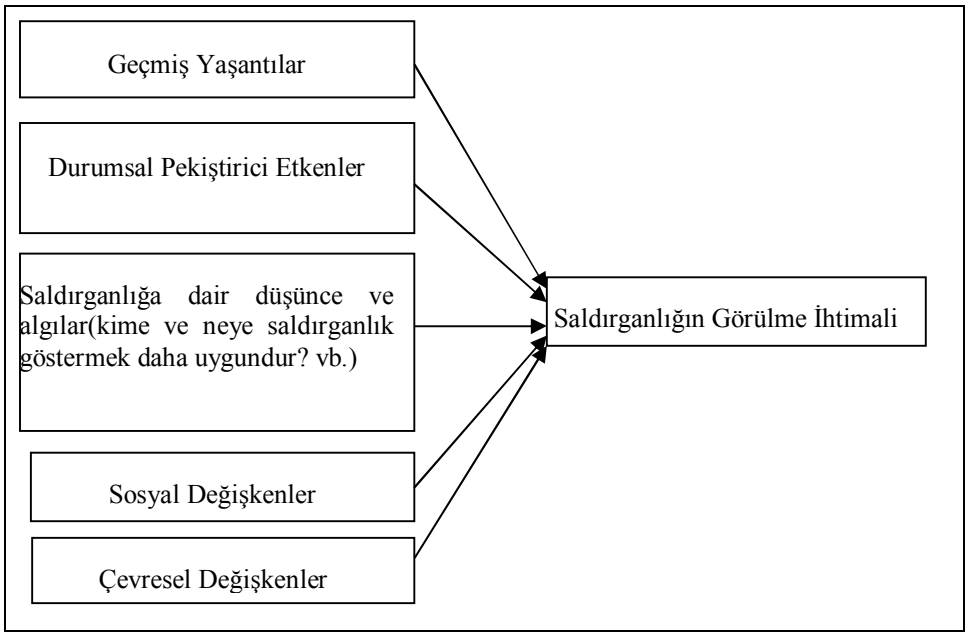
Bandura ve arkadaşları tarafından (1961) yapılan çalışmalar sonucunda saldırganlığı sadece izlemenin bile saldırganlığın artmasına neden olduğu görülmüştür. Bu yargıya Bandura ve arkadaşları tarafından 1961yılında yapılan deney sonucunda varılmıştır. Bu deney kapsamında Bandura, çocuklara, içi hava dolu bir bebeğe vuran ve zaman zaman ona hakaret dolu sözler yönelten bir yetişkinin filmi izletilmiş ve daha sonra bu bebekle oynayabilecekleri bir yere bırakılmışlardır. Çocukların, bebekle oynarken saldırgan yetişkin modeli taklit ettikleri ve hatta ilave saldırgan davranışlarda da bulundukları görülmüştür. Ama bu filmi izlemeyen kontrol grubu çocukları ise aynı bebekle saldırgan olmayan bir şekilde oynamışlardır (Kağıtçıbaşı, 2006; Aslan ve Özgün, 2009).

Bandura ve arkadaşları tarafından Bobo oyuncak bebeği paradigması kullanılarak yapılan klasik deneyler, çocukların, saldırgan davranışları hem gerçek hayattaki hem de filmlerdeki saldırganlığı gözlemleyerek öğrenebildiğini göstermiştir (Prot ve Anderson, 2011). Demek ki, saldırgan davranışta bulunan birisini izlemek, saldırgan davranış sergilemeye yol açabilmektedir (Kağıtçıbaşı, 2006). Çocuklar için eğer saldırgan davranış ödüllendirilirse şahit olunmuş bir davranışı daha çok taklit etme eğilimine sahip olurlar ve eğer o davranış cezalandırılırsa, daha az taklit ederler (Prot ve Anderson, 2011).

Bandura, yaptığı araştırmaların sonuçlarına dayanarak *'sosyal öğrenme modelini* oluşturmuştur. Bu görüşte iddia edilen saldırganlığın, diğer karmaşık sosyal davranışlar gibi öğrenildiğidir. Bir kişinin, belli bir durumda saldırganca davranışlarda bulunup bulunmayacağı birçok etkene bağlıdır. Kişinin geçmiş yaşantıları, durumsal pekiştirici etkenler (engellenme, silah vb. saldırganlığı uyaran etkenler), kişinin saldırganlık ile ilgili düşünceleri ve algısı, sosyal ve çevresel birtakım değişkenler (Kağıtçıbaşı, 2006) bu etkenlerdir.

Şekil 2'de Baron ve Byrne, (1993) tarafından hazırlanan 'saldırganlıkta sosyal öğrenme modeli' verilmiştir.

Şekil 2 Saldırganlıkta Sosyal Öğrenme Modeli



(Baron ve Byrne, 1993)

Psikologların hemen hemen tümü, insanlarda saldırganlığın yalnız doğuştan gelen faktörlere indirgenemeyeceğini, öğrenmenin saldırganlık davranışının türü ve miktarı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu savunur (Çelik, 2006; Cüceloğlu, 2011). Psikologların bu görüşü kabul etmelerinin temelinde deneysel çalışmalar yatmaktadır (Cüceloğlu, 2011).

İnsanları saldırganlığa güdeleyen ödüller ve pekiştirenler nelerdir? Yeni saldırgan davranışları insanlar nasıl öğrenilir? (Erden, 2007)Bu tür soruların cevapları ancak saldırganlığın sonradan öğrenilen bir davranış (Kağıtçıbaşı, 2006) olarak kabul etmekle verilebilir. Sosyal öğrenme kuramına göre; bu tür sorular cevaplanırken iki öğrenme kuramının göz önüne alınması gerekir. Bunlar a) araçsal öğrenme, b)gözlem ve model alma yoluyla öğrenme kuramlarıdır.

2.2.5.1. Araçsal Öğrenme Kuramı

Araçsal öğrenme kuramına göre herhangi bir davranış pekiştirilir veya ödüllendirilirse, bu davranışın gelecekte yinelenme ihtimali artmaktadır. Eğer saldırgan davranış ödüllendirilirse başka ortamlarda da tekrarlanacaktır. Bu ödül dışarıdan gelen onay, takdir, beğeni olabilirken aynı zaman da rahatlama duygusu, içsel doyum da olabilmektedir (Güner, 2007). Saldırganlık, birçok gereksinimi doyurması açısından da ödül kaynağı sayılmaktadır. Örneğin, kişinin toplumdaki saygınlığı, gücü, erkekliği özellikle bazı batı toplumlarında saldırganlık aracılığıyla doyum sağlanan gereksinimler arasında yer alabilmektedir (Erden, 2007).

2.2.5.2. Gözlem ve Model Alma Yoluyla Öğrenme Kuramı

Bu kuramda, saldırgan davranışların gözlem ve model alma yoluyla öğrenildiği savunulmuştur. Özellikle çocukların birçok yeni davranış örüntüsünü, örnek aldıkları erişkinlerin davranışlarını gözlemleyerek öğrendikleri birçok araştırmacı tarafından kanıtlanmıştır (Güner, 2007). Birçok deneysel çalışmada; çocukların taklit yoluyla, öykündükleri büyüklerin (ana-baba ya da televizyondaki hayali kahramanlar gibi) saldırganca davranışlarını öğrenip, gerçekte düşmanca duygular taşımasalar bile aynı tür saldırgan davranışları yineledikleri görülmüştür (Erden, 2007).

Bireyin model aldığı davranışları sergilemesinde ödül ve ceza kavramları etkilidir. Birey, yalnızca bir durumda görüp model aldığı davranışı, farklı koşul ve durumlara genelleyebilir. Örneğin; kendisine vuran bir çocuğu döven bir çocuk, annesi tarafından "aferin iyi yaptın" diye ödüllendirilirse çocuk saldırganlığı bir tepki biçimi olarak öğrenip her koşulda saldırgan davranışlar sergileyebilir. Kısaca, sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlığın öğrenilmesinde, model alma, ödül ve ceza temel etkenlerdir (Şahin, 2007). Saldırgan davranışın sergilenmesinde diğer bir etmen toplum yapılarının veya kültürlerin farklı olmasının büyük bir rolü vardır.

Toplumdan topluma saldırganlık davranışının değiştiğine işaret eden gözlemler, saldırganlık davranış türü ve miktarının, sosyal öğrenmeye büyük derecede bağlı olduğunu göstermektedir (Cüceloğlu, 2011).

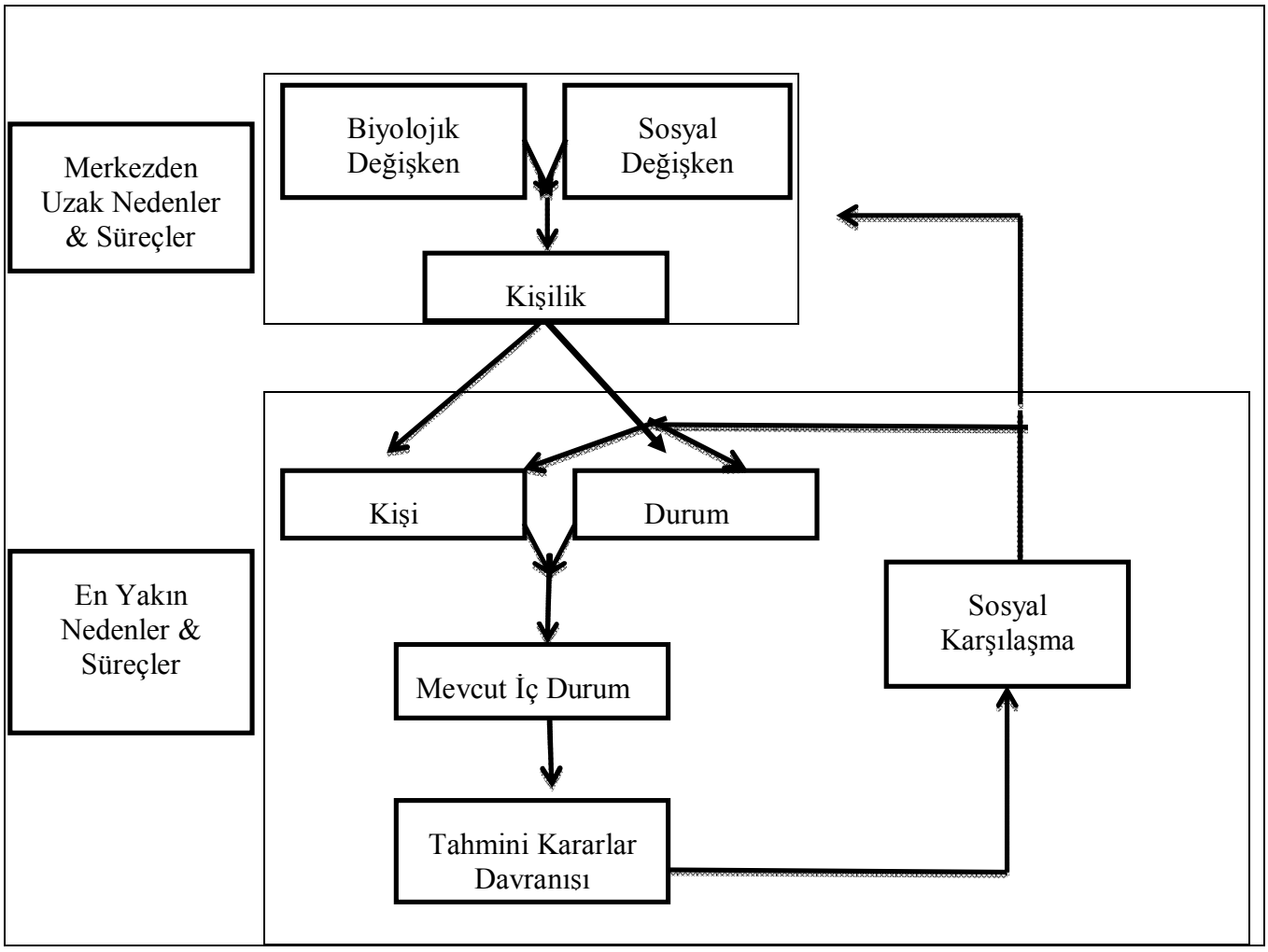
2.2.6. Genel saldırganlık modeli

21 yy. karmaşık insan yapısını inceleyen modeller ilişkili modeller şeklinde ortaya çıkmaktadır. Teoriler, davranışların nedenlerini bütünsel ve ilişkili bir yapıyla ifade etmişlerdir. İşte, saldırganlığın kökenini de tek nedene bağlamanın mümkün olmadığını savunan -başta Anderson olmak üzere- araştırmacılar saldırganlığı açıklamaya yönelik yeni bir model geliştirmişlerdir. Bu modeli de *"Genel Saldırganlık Modeli"* olarak adlandırmışlardır. "*Genel Saldırganlık Modeli"* modelinin bünyesinde barındırdığı birçok kuram bulunmaktadır. Bunlar; genel öğrenme modeli, terbiye teorisi, sosyal öğrenme teorisi, hassaslığı azaltma teorisi, Scriptteorisi, bilişsel-neoçağrımşıcılık *(neoassociationism)*teorisi ve sosyal bilgi teorisi gibi çok kuramı kapsamaktadır (Anderson ve Carnagey, 2004; Barlett ve Anderson, 2012; Anderson ve Huesmann, 2003; Crick ve Dodge, 1994; Buckley ve Anderson, 2006; Gentile, Anderson, Yukawa, Ihori, Saleem, Ming, Shibuya, Liau, Khoo, ve Sakamoto, 2009; Swing ve Anderson, 2008; Berkowitz, 1984; Anderson ve Bushman, 2002; Comstock ve Scharrer, 2007; Carnagey, Anderson ve Bushman, 2007).

Genel saldırganlık modeli, saldırganlığın nedenlerini; kişisel özellikler, cinsiyet, inanışlar, tutumlar, değerler, uzun vadeli amaçlar, yorumlar, durumsal faktörler, saldırgan işaretler, provokasyon (kışkırtma), hayal kırıklığı (hüsran), ağrı ve rahatsızlıklar, ilaçlar, teşvikler, rotalar, düşmanca düşünceler, motor tepkiler, uyarılmalar, fırsatlar, umursanmamak, yanlış motivasyonlar, öfke rolü, müdahaleler vb. bir çok kavrama bağlamaktadır (Anderson ve Bushman, 2002). Burada da görüldüğü gibi saldırganlığı en kapsamlı bir biçimde ele alan kuram, *Genel Saldırganlık Modeli'dir*.

Genel Saldırganlık Modeli (GSM), bir bireyin toplumsal alandaki saldırgan davranışını etkileyen kişisel ve durumsal etkenleri ve süreçleri tanımlayan biyososyal-gelişimsel modeldir. Biyolojik faktörlerin çevresel faktörlerle bağlam içinde davranışı açığa vurmada nasıl etkileşime girdiğini anlamak açısından bir yol sağlar (Raine, Brennen, Farrington ve Mednick, 1997: Akt; Prot ve Anderson, 2011). Bu yönüyle Genel Saldırganlık Model'inin taslağı Şekil 3'de gösterilmiştir.

Şekil 3 Genel Saldırganlık Modeli (GSM): Ayrıntılı Görünüm



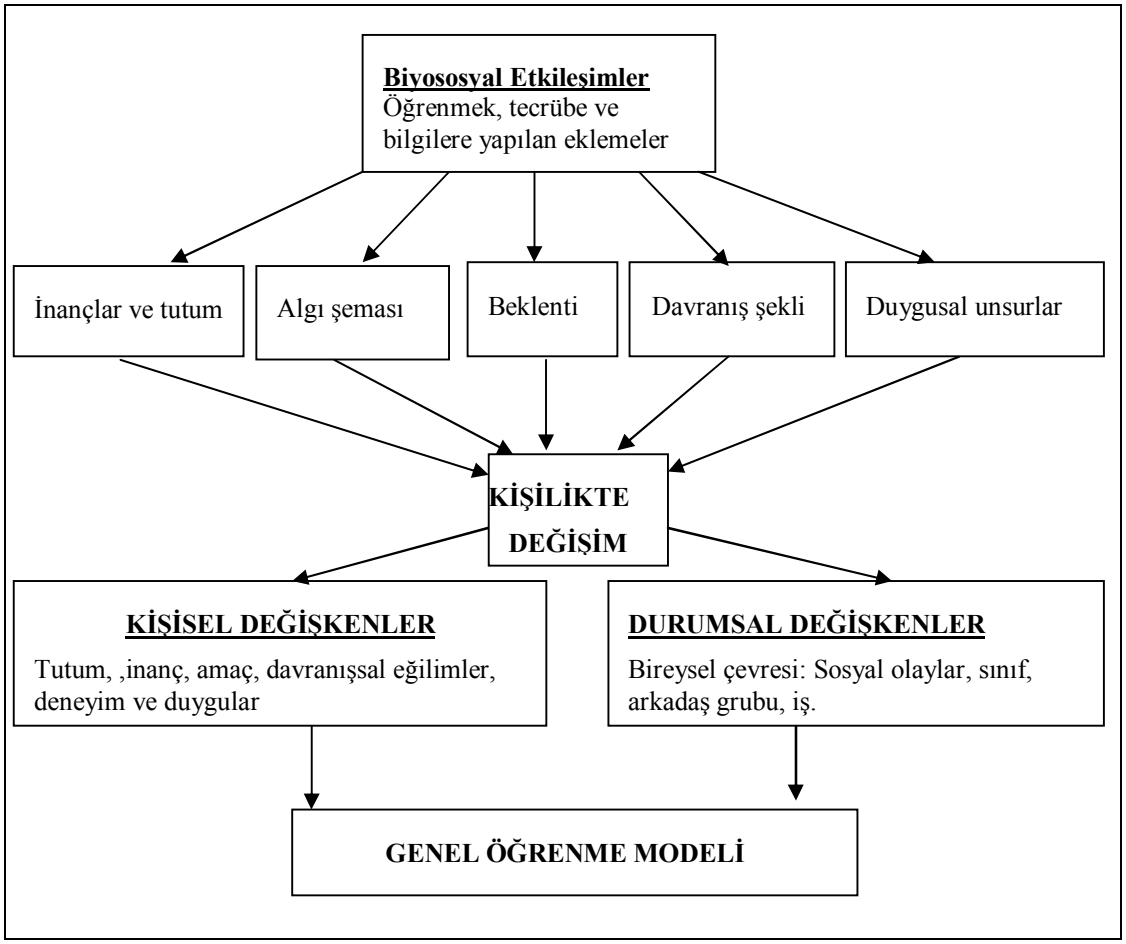
(Anderson ve Carnagey, 2004)

Genel Saldırganlık Modeli (GSM) sosyal etkileşim içindeki bireyle ilgilenmektedir. Bu modelin a) kişisel ve çevresel değişkenler, b) bu değişkenlerin etkili olduğu bilişsel, duygusal ve fiziksel uyarılma ara değişkenleri, c)

değerlendirme ve karar verme süreçlerinin sonuçlarından oluşan üç temel bileşeni vardır (Kurtyılmaz, 2005).

Genel Saldırganlık Modelinin bünyesinde bulunan bir teori olan genel öğrenme modeli psikolojik öğrenme teorilerinden alınmıştır. Bu teorilerden alınan bilgilere göre insanlar birçok karmaşık davranışı gözlemleyerek öğrenebiliyorlar ve bu gözlemlemeler ve davranışlarla diyalogu ve tüm insanların davranış şekillerle öğrenme, içselleştirme ve uygulamayla oluşur. İnsanların diyalogları, bilgi birikimleri, duyguları, yanıtları ve inançlarını da içermektedir. Bu bilgi birikimi; (a) deneyim; (b) algıların etkisi; (c) otomatikleştirilebilir; (d) efektif durum içerikleri, davranışların toplamı ve inançlar; (e) bütün bunlar çevresini yorumlamasında ve yanıtlamasında kullanılır. Bu teoriler sosyal problemlerin çözülmesinde, sosyal ve bilimsel yapıyla ilgili: duyguların ve idrakin, insanın ve olayın etkisini açıklar. Genel öğrenme modelinin tek amacı bu zinciri genel bir çerçevede birleştirmek için oluşturmuş bir çalışmadır (Buckley ve Anderson, 2006). Bu model daha çok medya ve bilgisayar oyunlarının saldırganlığı ve öğrenmeyi etkilediğini savunmuştur. Şekil 4'de bu görüş daha net bir biçimde gösterilmektedir.

Şekil 4 Genel Öğrenme Modeli



(Buckley ve Anderson, 2006)

Genel Saldırganlık Modeline göre şiddet içerikli bilgisayar oyunları çocukların saldırganlığa, şiddete olan eğilimlerini ve şiddet düzeylerini etkilemektedir (Bailey, West ve Anderson, 2009).

GSM teorisinin bünyesinde bulundurduğu terimlerden birisi de "duyarsızlaşmadır." Bu modelde, ''duyarsızlaşma'' en iyi şekilde, şiddet uyarıcısına verilen ilk tepkinin azaldığı süreç, olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla bireyin "olağan iç durumunu'' değiştirir. GSM, buna ilaveten takip eden karar ve davranış süreçlerinin de etkileneceğini belirtmektedir. Duyarsızlaşmanın meydana geldiği bulgulara göre kişilerin tekrar tekrar şiddet içerikli medyaya maruz bırakılmasından sonra gerçek hayattaki şiddete maruz kalmalarında psikolojik uyarılmanın-*kalp atım*

hızı ve galvanik deri tepkileri-azaldığını gözlemlenmiştir (Carnagey, Anderson ve Bushman, 2007).

Duyarsızlaşma bir kez oluştuğunda, gerçek şiddetin yeni şekilleri duyarsızlaşmanın olmadığı zamanlarda ortaya çıkabilecek tepkilerden daha farklı bilişsel ve duygusal tepkileri harekete geçirmektedir. Örneğin; duyarsızlaşan insanların saldırganlık içeren olayları fark etme ihtimalleri daha az olabilir ve bu insanlar ağır zararları daha az ihtimalle algılayabilir, şiddet mağdurlarına daha az acıma duygusu hissedebilir, dünyanın güvenli bir yer olmadığını düşünebilir ve şiddete karşı azalan olumsuz tutumlar sergileyebilirler. Bu bilişsel ve duygusal değişmeler sonrasındaki olaylara dayalı karar ve hareketlerin önemli belirleyici faktörleridir (Carnagey, Anderson ve Bushman, 2007).

2.3. Saldırganlığın Nedenleri

Saldırganlığın nedenlerini açıklamaya çalışan birçok görüş öne sürülmektedir, fakat henüz tam olarak bir nedene bağlanamamıştır (Erdoğdu, 2010). Bunun sebebi; insan saldırganlığı çok karmaşık bir yapıya sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle araştırmacılar tarafından saldırganlığın ortaya çıkmasına neden olan etmenlerin sınıflandırılmasında birçok farklılık görülmektedir.

Yıldız(2004) saldırganlığa neden olan etmenleri; kişilik, zekâ, yakın çevre (aile, okul, akran grubu, ekonomik ve kültürel çevre) olarak açıklarken. Karakoç Demirkaya (2011) çocuklarda saldırganlığın nedenlerini; çocuğa bağlı nedenler, aileye bağlı nedenler kitle iletişim araçlarına bağlı nedenler ve okula bağlı nedenler olarak sınıflandırmaktadır. Kashani, Jones, Bumby ve Thomas (1999) saldırganlığı en önemli nedenini *'psiko-sosyal'* etkenlerden kaynaklandığını ve diğer nedenlerin (kişisel özellikler, akran ortamı, aile özellikleri, okul ve kültür değişkenleri) bunun bir alt nedenleri olduğunu ifade etmektedir. Yavuz (2007) saldırgan davranışların sergilenmesinde; aile ortamının, ailevi koşulların, okul ve arkadaş çevresinin, kalıtsal etkenlerin, kronik hastalıkların, benlik kavramının ve izlediği televizyon

programlarının neden olduğunu belirtmektedir. Bandura ise, saldırgan davranışın sergilenmesinde, sosyal modelin çokönemli bir yer tuttuğunu, çevresel etkenlerden sayılan; sıcaklık, gürültü, kalabalık, sosyal ödüller, taklit, aile içinde görülen hatalı ve eksik davranışlarla alevlenensaldırgan düşünce ve ifadelerin, saldırgan davranışlara neden olduğu ve bu nedenlerden dolayı saldırgan davranışların devam ettiğini ifade etmektedir (Furlong ve Smith, 1994: Akt; Karataş, 2008).

Bu çalışmada saldırganlığı etkileyen ne tür faktörler olduğu, çok ayrıntıya girilmeden bazı araştırmacılar tarafından yapılan sınıflamaların ışığında aşağıda incelenmiştir. Aşağıda saldırganlığın nedenlerinden çevresel faktörlerin rolü, ailenin rolü¸ akran etkileşimlerinin rolü, model yoluyla öğrenmenin rolü vb. nedenlere yer verilmiştir.

2.3.1. Akran Etkileşimlerinin Rolü

Arkadaş grupları saldırgan eğilimlerin kontrol altına alındığı ortamlardır. Çocuğun grup içinde belirli bir amaç dâhilinde (örneğin; oyun) yer alması önemlidir. Gruba ait olmak, başkalarıyla ortak bilinçle hareket etmek, grup içi ortak kararlara katılmak ve bu kararları uygulamada sorumluluk taşımak, saldırganlığı önlemede gerekli ve yararlıdır (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005).

Saldırganlığın, çocukların davranışları üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri literatürde halen tartışılmasına rağmen, akranlarla kurulan pozitif ilişkilerin saldırganlığı azalttığı görülmektedir (Aktaş ve Güvenç, 2006).

Akran grupların olumsuz yönleri: Grubun yapısı antisosyal ise üyelerde antisosyal davranışlar kazanabilir. Zayıf kişilikli üyelerin edilgen kişilik yapıları pekişebilir; gruplardan atılan üyeler, sonsuz bir güvensizlik duygusuna kapılabilir. (Tezcan, 1981: Akt; Sağlam, 2011) Ama eğer grup saldırgan ve şiddete meyilli bir yapıya sahip ise bu grup içerisindeki çocuklarda bu yönde bir eğilim kazanmış

olurlar. Böylelikle çocuk akran etkileşiminden dolayı saldırgan davranış sergileyebilir.

2.3.2. Çevresel Faktörlerin Rolü

Bireylerin içinde yaşadığı çevre, onların duygusal ve davranışsal gelişimine etki etmekte, özellikle sosyo-ekonomik çevre çocuğun bir davranış sorunu olan saldırganlık eğilimi göstermesine sebep olabilmektedir. Saldırgan davranışları ve şiddet eylemlerini içeren örneklerin ekonomik, eğitim ve kültür düzeyleri düşük olan toplum kesimlerinde bulunan erkekler arasında daha çok bulunduğu birçok araştırmada gözlemlenmiştir. Bunun sebebi eğitimsiz ve yoksul kesimin olumsuz örneklerden daha kolay etkilenip benimsemesidir (Ersoy, 2001: Akt; Yavuz, 2007).

Erdoğdu (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre saldırgan eğilime sahip arkadaş çevresi bulunan öğrencilerin, saldırgan eğilime sahip olmayan bireylere göre daha saldırgan davranışlar göstermektedir. Aile içi etkileşimin sağlıklı, anne baba tutumlarının olumlu olmasına rağmen çocuklar çevresel faktörlerden kaynaklanan nedenlerle saldırgan davranışlar gösterebilmektedir. Özellikle erkek çocukların üstünlük gösterme gayretleri, kendine grup içinde yer bulma ya da kendini gösterebilme gayretlerinin sonucu olarak saldırgan eğilimlere sahip arkadaş gruplarına girdikleri, aile içinde sevgi ve saygı ortamının olmamasına bağlı olarakta bireylerin saldırgan eğilime sahip grup içine girerek saygınlık kazanma çabalarının söz konusu olabileceği düşünülmektedir.

Kişi ve çevrenin karşılıklı etkileşimleri bireyin sahip olduğu davranışları oluşturur. Böylece hem çevre etkinlikleri davranışları şekillendirir, hem de çevre davranışlar tarafından etkilenir. Bu dinamik görüşler insanın saldırganlığını diğer sosyal davranışlar gibi hem çevreden kaynaklanan uyaran ve pekiştiricilerin etkisi hem de bilişsel kontrol etkisiyle öğrenildiğini savunur (Eroğlu, 2009).

2.3.3. Ailenin Rolü

Aile ortamı, bireyin dünyaya geldiği andan itibaren içerisinde yer aldığı, yaşamını devam ettirebilmesi için gerekli bakım ve desteğin ona sunulduğu sosyal bir ortamdır (Kaymak Özmen, 2004; Erdoğdu, 2010). Çocukluğundan itibaren birçok davranışı aile içinde öğrenen bireyin kişiliği de ailesi içindeki yaşantılarıyla gelişmektedir. Aile içinde yaşananlar bireyin benliğinde yer etmekte ve birey, çoğu zaman problemlerinin çözümünde ailesinden öğrendiklerini uygulamaktadır. Saldırgan davranışları da aile içinde öğrenen birey, gerektiğinde bu davranışları kullanabilmektedir. Bir başka ifade ile saldırganlığın ilk gözlenildiği ve öğrenildiği yer ailedir. Bu açıdan çocuğun anne-babası ile arasındaki iletişimin niteliği önemlidir (Şahin, 2007).

Yapılan araştırmalar saldırganlığın, ailenin yapısına ve tutumuna paralel olduğunu göstermektedir. Kuzgun (2000) farklı ebeveyn tutumlarının çocuk yetiştirme tarzlarına etkisini incelediği araştırmada, demokratik ebeveyn tutumlarına göre yetiştirilmiş çocukların, sosyal ilişkilerde daha girişken ve etkin oldukları, ayrıca demokratik aile ortamının, çocukların kendilerini gerçekleştirmelerinde etkili olduğunu bulmuştur. Diğer yandan, daha otoriter olan ebeveynlerin çocuklarının ise kendilerini göstermek ve kabul ettirmek için saldırganlık ve isyan gibi yollara başvurdukları görülmüştür. Bolat Karataş (2002) tarafından yapılan araştırma da ebeveynlerin saldırganlık düzeyleri ile ebeveyn çocuklarını saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve ebeveynlerin saldırganlık düzeyleri arttıkça çocukların da saldırganlık düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Erdoğdu (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre, ilgisiz anne baba tutumlarına sahip çocukların daha çok saldırgan davranışlara sahip olduğu bulunmuştur.

Ebeveynlerin çocuk üzerinde doğrudan ya da dolaylı etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumları, çocukların saldırganlığı olumlu ya da olumsuz yollarla ifade etmesinde önemli rol oynamaktadır (Yıldız, 2004).Erdoğdu (2010) tarafından yapılan araştırmada; aile içinde sevgi bağlarının

güçlü olduğunu düşünen çocukların saldırganlık eğilimleri, aile içi sevgi bağlarının olmadığını düşünen öğrencilere göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Kuşkusuz toplum içinde olumlu davranış özelliklerinin ortaya çıkması aile içinde sağlıklı etkileşim ve iletişimle mümkün olabileceği ifade edilmiştir. Joyson, (2003) bunun bir kanıtı olarak, saldırgan tepkiler genellikle okulöncesi çağdaki çocuklarda daha çok görüldüğünü öne sürmektedir.

Ebeveyn tutumlarını ve ebeveynin çocuk yetiştirme uygulamalarını etkileyebilen faktörler arasında: ebeveynin eğitim düzeyi, yaşı, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel koşullar, anne babaların ebeveynliğe duygusal, zihinsel ve sosyal açılardan hazır olup olmaması, ebeveyn olmadan önce ki dönemde eşler arası ilişkilerinin kalitesi, doğum sonrasında ebeveynlik rollerinde eşlerin birbirine destekleyip desteklememeleri, ebeveynlik konusunda zihinlerinde daha önceden oluşmuş şemalar ve evlilik ilişkilerinden duydukların tatmin ya da tatminsizlik sayılabilir (Yıldız, 2004). Bu görüşün ışığında; bazı ailelerde; aile içi şiddet yüksek düzeyde görülmektedir. Doğal olarak; bu ailelerde yetişen çocuklarda, akranlar arası şiddete daha fazla rastlanmaktadır. Genellikle bu tür aileler; sosyo-ekonomik düzeyi açısından alt seviyede, anne/baba eğitim seviyesi oldukça düşük, ailede fert sayısı oldukça fazla (Yavuz, 2007), anne ve/veya babada psikiyatrik bozukluk olan ailelerdir. Bu nedenle; uygun ebeveyn eğitiminin yaygınlaşması; hem aile içi şiddeti, hem de okullarda şiddeti azaltacaktır (Karakoç Demirkaya, 2001).

Bireylerin olumlu davranış özelliklerini kazandığı ve geliştirdiği bir ortam olarak değerlendirilen aile ortamı, zaman zaman olumsuz bazı yaşantıların örseleyici sonuçlarının da ortaya çıktığı bir ortama dönüşebilir. Aile içinde ortaya çıkan saldırganlık yaşantılarını, bireye zarar verici ve örseleyici yaşantılar içerisinde değerlendirilebilir (Kaymak Özmen, 2004). Bu davranışlar ailedeki çocuklara bir yaşantı olarak kazandırmış alabilmekte ve çocuğun ileri yaşamında saldırgan davranış sergilemesine neden olmaktadır. Şiddetin her türlüsünün kullanıldığı, çocukların sık sık dövüldüğü, sevgi ve ilginin eksik olduğu ailelerde yetişen çocuklar ileride kendileri de başkalarına rahatlıkla şiddet ve zorbalık uygulayabilirler (Öztürk, 2007).

Saldırganlık üzerinde etkili olan ailesel faktörlere ilişkin bir diğer açıklama ise bağlanma kuramcılardan gelmektedir. Bağlanma kuramına göre çocuğun bağlanma figürü ile kurduğu ilişki, ona rahatlık hissi veren ve güvenli bir üs niteliğinde değilse, bu durum çocukta öfke kaygı duygularının uyandırılmasına kaynaklık eder. Bağlanma figürünün ulaşılabilir ve duyarlı olmaması, çocuğun sık sık öfke duygusu deneyimini kazanmasına sebebiyet verir. Ebeveynin bu tarz davranışlarına tekrar tekrar maruz kalan çocuk, böylece daha fazla öfke ve kaygı duygusunu prova eder ve bu sebeple ilişkilerine yönelik zihinsel modeller geliştirir (Çelik, 2006).

Dayak ebeveyn tarafından çocuğu eğitmenin bir aracı olarak küçük yaşlardan itibaren kullanılmaktadır. En ufak hata karşısında şiddete başvurmak, disipline etme bahanesiyle çocuğu dövmek anne babaların sıklıkla uyguladıkları yöntemdir. Kızgınlığını, öfkesini karşısındakine şiddet uygulayarak dindirmeye çalışmak ancak kişinin kendi boşalımını ve rahatlamasını sağlar. Yoksa çocuğun eğitimine ve disipline edilmesine katkısı yoktur. Dayak yiyen çocuk yaptığı hatanın karşılığını ödemiş demektir. Artık olay hakkında düşünme ve öz eleştiri yapmasına gerek kalmamıştır. Oysa eğitim ve terbiye etmenin temeli çocuğun kendi hatalarını fark etmesi ve bunları düzeltme yönünde düşünce oluşmasını sağlamaktır. Dayak atmak çocuğa bu fırsatı tanımamak demektir. Dayağı ve şiddeti sorunların çözümünde araç olarak kullanmaya kalkan aileler çocuklarına da şiddet uygulamayı öğretmiş olurlar. Çocuk tüm anlaşmazlık ve sorunları şiddet uygulayarak çözmeye kalkar. Yaşıtları ile sağlıklı ilişkiler geliştiremez (Öztürk, 2007).

Aile içi şiddetin önlenmesi: Aile içi şiddeti önlemek aynı anda yasal, sosyal, ekonomik ve kişisel gibi birden çok etmene müdahale etmeyi gerektirir. Örneğin, bireysel seviyede karşılaşılan risk etmenleri dikkate alınırken, aynı zamanda ilişkisel düzeyde de girişimlerde bulunulmalı, sağlıklı aile ortamları oluşturabilmek adına çalışıp sorunlu ailelere ise profesyonel yardımın kolaylıkla götürülebilmesi için girişimlerde bulunulmalıdır. Toplum ve topluluk düzeyinde ise kamusal alanlar olan okullara, işyerlerine ya da yakın çevreye yönelinmeli, cinsiyetler arasındaki

farklılıklar ve bunlardan doğabilecek olumsuz durumlar üzerinde durulmalı, aile içi şiddete sebep olabilecek kültürel, sosyal ve ekonomik etmenleri değiştirebilme amacıyla harekete geçilmeli, (Page ve İnce, 2008) özelliklede ana-baba eğitimine önem verilmeli, bu konuda aile eğitim kurslarının sayısı arttırılmalıdır.

2.3.4. Model Yoluyla Öğrenmenin Rolü

Sosyal öğrenme kuramcıları, saldırgan davranışların sergilenmesinde çevresel etkenlerin rolünün çok büyük olduğu ve model alma ile pekiştirme-cezalandırma süreçlerinin saldırganlığın ortaya çıkmasında önemli olduğuna değinmişlerdir. Bütün davranışlar esasen çevreden gelen uyarıcılara gösterilen tepkiler sonucu oluşan öğrenmelerin sonucudur (Şahan, 2007). Çocuklar genellikle çevredeki yetişkinlerin düşmanlıklarını benimsemektedir (Köksal, 1999). Örneğin trafikte öfkesini saldırganca sergileyen babasını model alan bir çocuğun, ileriki yaşamında aynı davranışı göstermesi 'model yoluyla saldırganlığı' tetiklemektedir.

Aktosun'a (2007) göre ise saldırganlığın sebebi; çocuğun saldırgan kişiyi model alması: Bu model çocuğun kendi ebeveyni olabileceği gibi, bir yakını, arkadaşı veya televizyon kahramanı olabilmektedir.

Saldırganlık iki şekilde öğrenilmiş olabilir; tepkilerin pekiştirilmesi ve taklit yoluyla; pekiştirme, anne-baba tarafından verilen ceza saldırgan davranışların; onaylanması, övülmesi, saldırgan davranış sayesinde istediğini elde etmeyi öğrenme yolu ile olmaktadır. Taklit ise, çocuğun çevresinde bulunan saldırgan nitelikteki modelleri gözlemleyerek öğrenmesi ile meydana gelmektedir (Şahan, 2007). Bu model, saldırganlığın etkin bir davranış olmasında rol oynamasına neden olabilir.

Şiddet ve saldırganlığın yaygın olarak görüldüğü ortamlarda büyüyen çocuklar kendilerini daha az güvende ve daha çok tehdit altında hissetmektedirler. Örnek aldıkları yetişkinlerin yaptığı gibi kendilerini bağırarak ve şiddet kullanarak savunmaktadırlar (Joyson, 2003).Ana-babaların çocuk yetiştirme tarzı çocuk için

model oluşturmakta, aynı zamanda çocuğun sosyal davranışlarını seçici şekilde pekiştirmektedir. Öfkeli davranışlar sergileyen ana-babaların çocuklarının duygusal sıkıntı yaşadığı ve akranlarına saldırgan davrandıkları görülmüştür (Cummings, Ianotti ve Zahn-Waxler,1985: Akt; Aktaş ve Güvenç, 2006).

Saldırgan davranışların altında yatan önemli nedenlerden biri de taklit etmedir. Anne babanın bu yönde bir davranışı varsa çocuk bunu taklit yöntemiyle alacaktır (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005). Yine televizyondaki özellikle saldırgan davranış sergileyen sahnelerin çocuklar tarafından taklit edilmesi, izledikleri sahnelerden etkilenmesi ve bu davranışları model alması mümkündür. Saldırgan tutum ve davranışlar sergileyen filmlerin çocukları olumsuz etkilediği de bir gerçektir. Yapılan araştırmalar fazla TV seyreden çocukların ölçülü TV seyreden çocuklara göre daha saldırgan olduğu görülmektedir (Tuzcuoğlu ve Tuzcuoğlu, 2005).

Çağdaş toplumlarda yaygın saldırganlık ipuçlarından etkili olan unsurlardan biri de basındır. Televizyon gösterileri, sinemalar ve video oyunları şiddetle doldurulmuştur. Paik ve Comstock (1994) tarafından gözlemlenen karşılaştırmalar basın şiddetine maruz kalmanın saldırganlığı arttırdığını kesin olarak göstermiştir (Akt; Bushman ve Anderson, 1998).

Televizyonun ilk ortaya çıkışından ve yaygınlaşmaya başlamasından beri ilginin odağında ise televizyon ve şiddet ilişkisi vardı. Televizyon ve şiddet ilişkisine yönelik ilk yürütülen çalışmaların bir kısmı televizyondaki şiddetin tespitine yöneliktir. Televizyondaki şiddet ise gerek genel gözlemlerle gerekse de içerik analiziyle ortaya konmakta ve sonuçta televizyon programlarının yoğun biçimde şiddet sahneleriyle dolu olduğu tespit edilmektedir. Hatta bu nedenle televizyon programlarındaki yoğun şiddet içeriğini vurgulamak için "televizyon şiddeti" kavramı kullanılmaktadır (Taylan, 2011). Bu denli şiddet sahnesi, elbette bu sahneleri izleyen çocukların sahnelenen davranışları taklit etmeleri kaçınılmaz görülmektedir. Bu da beraberinde çocukların televizyondaki kahraman ve/veya kişileri olumsuz bir davranış olarak model almalarını sağlar.

İlk çocukluk dönemlerinden itibaren kendilerine model olarak seçtikleri TV'deki dizi kahramanlarının özelliklerini, günlük hayatlarına ve oyunlarına yansıtmaya başlarlar. Film kahramanları, çeşitli davranışlarla çocuktaki saldırganlık dürtülerini harekete geçirerek onu saldırgan yapabilir (Güney, 2008).

Televizyondaki saldırganca davranışın çocukla ilişkisi ile ilgili diğer bir görüş ise; dengeli bir çocuk için şiddet içerikli filmlerin bir işlevi olduğu görüşüdür. Yörükoğlu (1980) bu görüşü şöyle açıklamaktadır: Dengeli bir çocuk, içindeki saldırganlık dürtülerinin boşalmasına yol açan bu tür filmlerden olumsuz yönde etkilenmek yerine, bu eğilimlerini doğru yolda ve haklı amaçlar uğruna kullanmayı öğrenir. Ancak her şiddet içerikli filmin yararlı olduğu söylenemez. Kimi filmlerde kahraman haktan ve doğruluktan yana da olsa öyle saldırgan ve acımasız bir insan olarak canlandırılır ki, çocukların aklı karışmaktadır. Çocuklar, doğru amaçlar için her yolun ve yöntemin geçerli olduğu sonucuna varabilirler. İyi-olumlu model ile kötü-olumsuz model arasında kararsız kalabilirler (Şirin, 1998).

Geçmişteki deneyimlerin saldırganlığın ne zaman, hangi durumlarda ve de ne sıklıkla ortaya çıkacağını belirlediğini, çocukların model olarak aldıkları ana babalarının davranışlarından nasıl davranmak gerektiğini öğrendiklerini, aile ve dış çevreden edindikleri saldırgan modellere özenerek saldırgan davranışlarda bulunduklarını ileri sürmektedir (Eroğlu, 2009).

2.3.5.Diğer Nedenler

Saldırganlığa neden olan birçok etmen vardır ancak yukarıda değinilen etmenlerle beraber bu bölümde de iklim, hayal kırıklığı, öğrenme güçlüğü, sınav kaygısı, cinsiyet, ipuçları, bilgisayar oyunları, engellenme, gibi etmenler üzerinde durulacaktır.

Saldırganlığa neden olan etmenlerden biri de iklimdir. Yüksek sıcaklıktaki şehirlerde yaşayan insanlar serin şehirlerde yaşayanlardan daha fazla şiddet suçlarına sahiptir. Bu etki mal varlığını, kültürü ve eğitimi kontrol eder. İnsanlar sıcakta bulunduğunda daha çok sinirsel düşüncelere sahip olurlar ve daha düşmanca davranış sergilerler (Bushman ve Anderson, 1998).

Saldırganlığa neden olan etmenlerden biri de hayal kırıklığıdır. Çocuk kendi çevresini istediği gibi kontrol edemediğinde üzülür ve bildiği tek şekilde karşılık verir. İstediği oyuncağı bırakması için arkadaşını ısırır, oyuncağını almaya çalışan oyun arkadaşına vurur, yöneldiği alanı engelleyen kardeşini iter (Efilti, 2003). Hayal kırıklığında çocuğun veya bireylerin göstereceği en olumlu davranış öfkelenme olur. Bu durunda saldırgan davranış göstermeye sebeptir.

Saldırganlığa neden olan etmenlerden biri de öğrenme güçlüğü olan çocuklardır. Öğrenme güçlüğü yaşayan çocuklar genelde daha saldırgan olurlar; çünkü onlardan yapamayacakları şeyler istenir, çoğu zaman kendilerinden ne istendiğini anlayamazlar ve bu isteklere yanıt verecek sözel ya da sosyal yeteneklere sahip olmadıkları için tek çözüm saldırganlıktır (Joyson, 2003).

Saldırganlığa neden olan diğer bir etken ise sınav kaygısıdır. Yapılan araştırmalara göre sınav kaygıları olan öğrencilerin saldırgan davranış sergilemeleri sınav kaygısı olmayanlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Yüksek kaygılı bireylerde kaygı düzeylerine bağlı olarak psikosomatik belirtiler görülebilmektedir. Özellikle yaşam koşullarının bireyde tehdit edici bir hal alması durumunda bireyde ruhsal sorunlar, olaylara aşırı tepkide bulunma gibi belirtiler gözlenebilmektedir. Bununla birlikte kaygı durumuna bağlı olarak bireyler engellenme hissi duyabilmektedir. (Köknel, 1987; Cüceloğlu, 1998: Akt; Erdoğdu, 2010).

Saldırganlığa neden olan diğer bir neden ise cinsiyettir. Laboratuar çalışmaları çoğunlukla aynı tip cinsiyet etkisini göstermektedir, ancak kışkırtma dramatik bir şekilde fiziksel saldırganlıktaki cinsiyet farklarını azaltmaktadır ve belirli türdeki tahrik erkek ve kadın saldırganlığını etkilemektedir. (Bettencourt ve

Miller 1996). Yapılan araştırmalar sonucunda, erkekler doğrudan saldırganlığı tercih ederken kadınlar dolaylı saldırganlığı tercih ettiği görülmüştür (Andersonve Bushman, 2002).

Saldırganlığa neden olan diğer bir etken ise ipuçlarıdır. Dille ilişkili hafızadaki saldırganlıkla ilgili her nesne ve olay stoklanan hafızadaki davranışı etkiler. Örneğin; çoğu insan saldırdığında silahları kullanır. Sonuç olarak bir silah görme saldırgan düşüncelerin aslı olabilir ve saldırganlığı artırabilir. Berkowitt ve Le Page (1976) ilk olarak silahların etkilerini incelemişlerdir. Araştırmada silah gördükten sonra saldırganlaşanlar silah görmeyenlerden daha yüksek orana sahiptirler. Bu etki çalışmalarda kanıtlanmıştır. Yakın bir araştırma sadece silah görmenin ya da silahla ilgili bir kelimenin otomatik olarak saldırgan düşüncelerin arttığını doğrulamaktadır (Bushman ve Anderson, 1998).

Saldırganlığa neden olan diğer bir etken ise bilgisayar oyunlarıdır. Bilgisayar oyunlarının çok az bir kısmı eğitici ve öğretici; her yastan kullanıcıya hitap eden, zekâ ve yetenek geliştirmeyi hedefleyen oyunlardır. Asıl önemle üzerinde durulması gereken şiddet içerikli, savaş oyunlarını konu alan bilgisayar oyunlarıdır. Zira bu oyunlar, çocuk ve gençlerin ruh sağlığını olumsuz etkilemektedir. Kimi zaman anne ve babalar, bu oyunların oynanmasına ses çıkarmamaktadır (Güney, 2008).

Yine şiddet içerikli oyun ve filmleri izleyen çocuklar, olayların sebep ve neticesini sorgulamamakta, hayatı bir oyun gibi algılamakta, oyunda gördüğü temaları çevresine, arkadaşlarına, davranışlarına, aile ile ilişkilerine taşımakta, anormal davranışlarda bulunmaktadırlar. "Şiddet oyunları ve filmleri izleyen çocuk, arkadaşını öldürdü," gibi örnekleri her geçen gün haber bültenlerinde, gazetelerde sık sık duyulmaktadır (Güney, 2008).

Şiddet içeren bilgisayar oyunlarının etkileri üzerindeki çalışma, televizyon ve filmlerin üzerindekinden daha az olmasına rağmen; kanıtların çoğu bilgisayar oyunlarının da aynı etkiye benzer nitelikte olduğunu gösteriyor. Özellikle, şiddet

içeren bilgisayar oyunlarının sosyal davranışları azalttığı kadar; saldırgan düşünceleri, hisleri, psikolojik uyanmayı ve saldırgan davranışları arttırdığı görünüyor. Bir insanın şiddet içeren bilgisayar oyunlarının niçin şiddet içeren televizyondan daha büyük etkiye sahip olduğunu tahmin etmesinin birçok kurumsal nedeni vardır ve bir insanın onların niçin daha az etkiye sahip olduğu düşüncesi artık doğru değildir. Çünkü özellikle 1990'ların sonlarından beri bu alandaki teknolojik gelişmeler sonucu şiddet içeren bilgisayar oyunları çok gerçekçi olarak tasarlanmaktadır(Gentile ve Anderson, 2003).

Saldırganlığa neden olan diğer bir etken ise dürtü kontrolünün olmamasıdır. Bir çocuk vurmanın canı acıttığını anlasa bile, üç yaş civarlarında bunu yapmaya karşı koyamayabilir. Sokakta sizi kızdıran birini yumruklamak isteyebilirsiniz, ama uzun zaman önce toplumun bu tip davranışlar için size koyduğu kısıtlamaları kabul ettiğiniz için bu tutkunuza direnirsiniz. Bir çocuk da biri ona rahatsızlık yaşattığında aynı istekleri duyar, ama henüz nasıl kontrol edeceğini öğrenmemiştir (Efilti, 2003).

3. BİLGİSAYAR OYUNLARI

Bu bölümde; bilgisayar oyunları ile ilgili tanımlara, bilgisayar oyunlarının tarihsel sürecine, bilgisayar oyunlarının türlerine, bilgisayar oyunlarının çocuklar üzerine etkisine ve bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine etkisine yer verilmiştir.

3.1. Bilgisayar Oyunları

Bilgi çağında ve bilgi toplumunun oluşmasında şüphesiz en önemli rol bilgisayar teknolojisine ve bunun türevi olan internete aittir. Bilgisayar, özellikle internet teknolojisi son on yılda günlük hayatımızı etkileyen en önemli icatlardan birisidir. Bu etkileme, teknoloji, bilim, ticaret, devlet hizmetlerinin sunumu alanında olduğu kadar aile ilişkilerimizi de kapsamaktadır. Özellikle sanal uzamda konsol oyunları, PC oyunları ve çevrimiçi (online) şeklindeki alt türler olarak yer alan dijital oyunların kullanımı ve her geçen gün geometrik bir hızla artış göstermesi ve sunulan eğlence unsurlarının televizyonun aksine etkileşim ve iletişim boyutu taşıması aile içi ilişkileri derinden etkilemeye aday görünmektedir (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008).

Türkiye'nin elektronik oyunlar ile tanışması 1980'lerin başlarına rastlar. Genel anlamda gelişmiş ülkelere nazaran daha geç tanışılmasına rağmen oyun oynama, oyunları ve oyun makinelerini temin etme açısından bu fark çok kısa sürede kapanmıştır. Ancak elektronik oyunlar konusundaki pozitif unsurlar ve maddi fırsatlar ülkemizde pek görülememiştir. Bu nedenle elektronik oyunlar yakın zamana kadar yazılım geliştiricilerin ve akademisyenlerin ilgi alanlarına yeteri kadar girmemiştir.2000 sonrası özel sektör, akademik çevreler ve sivil toplum örgütlerinde elektronik oyunların bu ihmal edilen yönlerine yoğunlaşan çalışmalar ve

organizasyonlar oluşturulmaya başlamıştır (Yılmaz ve Çağıltay, 2005; Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005).

Video oyunları, elektronik oyunlar ya da bilgisayar oyunları farklı makalelerde ve farklı farklı alanlarda bir birinin yerine kullanılan terimlerdir. Bu terimlerin tarif ettikleri; oyunun görüntülendiği bir ekran, klavye, oyun çubuğu vb. oyunun türüne göre çeşitli donanımlara sahip cihazlar vardır (Kirriemuir, 2002). Bu tür oyunlara İngilizce makalelerde daha çok video oyunları olarak adlandırılır.

Bilgisayar oyunları harika öğretim araçlarıdır. Örneğin; astım ve diyabet hastası olan çocuklara kendi bakımlarını yapabilmek için gerekli yetenekleri öğretmek amacıyla oluşturulmuş bilgisayar oyunları bulunmaktadır. Bilgisayar oyunları bu programlarda öğretim metodu olarak kullanılmıştır. Çünkü oyunlar çocukların ilgisini çekmeyi çok iyi başarmaktadır. Çocuklar oyunlara aktif olarak katılırlar. Oyunlar çocukları başarılı olmaları için her adımda eğitirler. Çocuklar için motive edicidir, pratik yapmak için bir sürü olanak sunarlar. Oyunlar hemen geri dönüt ve destek sunarlar, algılanan üstünlüğü ve kendine yetebilmeyi geliştirirler. Başarılı davranışlar için gerekli tutumları öğretirler. Araştırmalar şunu gösteriyor ki; bilgisayar oyunları çocuklara tutumları, yetenekleri ve oyunların kazandırması gereken davranışları kazandırmada gayet başarılıdırlar. Eğer sağlıkla ilgili bilgisayar oyunları çocuklara başarılı bir şekilde sağlık davranışlarını öğretiyorsa ve uçuş ile ilgili bilgisayar oyunları insanlara nasıl uçulacağını öğretiyorsa, şiddet ve öldürme içeren oyunların ne öğretmesi beklenmektedir diye sorulabilir (Gentile ve Anderson, 2003).

Oyunların dijitalize olması ile gerek kullanıcı sayısının artması, gerekse kullanıcıların zamanlarını harcadıkları etkinlik olarak ilk sıralarda yer almaya başlaması bilgisayar, medya ve iletişim teknolojilerindeki hızlı artış ile bağlantılıdır. Bir boş zamanları değerlendirme ve eğlence etkinliği olarak bilgisayar oyunları, modern yaşama özgü bir olgudur (Sağlam, 2011).

3.2. Bilgisayar Oyunlarının Tarihçesi

Bilgisayar oyunlarının tarihi 1889 yılına kadar uzanmaktadır. Nintendo, 1889 yılında kurulan bir kart oyunları firmasıdır. Manası Japonca "şansı cennete bırak" ya da "sıkı çalış ama sonunda iş cennetin ellerine kalır" gibi manaya gelmektedir (Sağlam, 2011). İlk ticari video oyunu *Pong*1971 yılında piyasaya çıkmıştır. Oyuncuların raketler ile bir topa vurdukları masa tenisine (veya pingponga) benzer bir oyundu (Gentile ve Anderson, 2006). Daha sonra, 1977 de ilk kez renkli grafikleri olan bir bilgisayarApple tarafından üretildi. Atari ilk bildiğimiz video bilgisayar sistemi (vcs) olan 2600 modelini üretti ve 25 milyon sattı. 1981 de IBM"in ilk makinesi yapıldı. Masaüstü bilgisayar ve mouse standart hale geldi. Trip HawkinsApple'den ayrılıp Electronic Arts'ı kurdu. 1984 te Apple, Apple Machintos'uve 1985 te Intel 386'ları piyasaya sürdü. Capcom USA kuruldu ve1992 de ilk Play Station üretildi.1995 te Windows 95 gelmesiyleDos kaybolmaya başladı. 1997 de ilk defa bir strateji oyunu 3D olarak yapıldı (Akmanek ve Akkol, 2002). 2000 sonrası Sony dönemi olarak adlandırılmaktadır. Play Station 3 ile birlikte bilgisayar oyunlarında üç boyutlu yeni bir dönem başlamıştır. Bu yeni dönemde oyundaki görüntüler daha gerçekçi bir nitelik kazanmıştır.

Yukarıda kategori gözetmeksizin bilgisayar oyunlarının tarihsel sürecinden söz edilmektedir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını kısaca tarihsel sürecine bakılacak olursa: Gentile ve Anderson (2003) şiddet içeren bilgisayar oyunlarının tarihsel sürecini üç ana dönem olarak ele almaktadırlar: Atari Dönemi (soyut gerçeklik dönem)(1977 -1985), Nintendo Dönemi (yükselen gerçeklik)(1985-1995) ve Sony Dönemi(gerçek gibi) (1995-….)

Bugünkü anlamda bilgisayar oyunu veya video oyunu olarak nitelendirilen oyunların ise, 1961 yılında Massachusetts Institute of Technology (MIT) öğrencisi Steve Russel ve arkadaşları tarafından geliştirilen Spacewars (uzay savaşları) oyunu (Yılmaz ve Çağıltay, 2005) ile tarihi serüvenlerine başladığını ifade edilmektedir. Spacewars ilk etkileşimli bilgisayar oyunu olma özelliği taşımaktadır. Bu oyunun

hemen ardından en çok dikkati çeken şiddet içerikli ticari bilgisayar oyunu bir araba sürme simulatörü olan *DeathRace'tır (Ölümcül Yarış)*. 1976'da piyasaya sürüldüğünde oyunun çalışma başlığı *Yayalar*'dı. Amaç "*gremlinler*" olarak adlandırılan yayaların peşinden koşup saplamak ve daha sonra onların çığlıklar atarak mezar taşlarına dönmesiydi. Bu oyunun şiddet içeriği bazı toplumların oyunu yasaklamasına neden olan bir toplumsal çığlığa yol açtı. Tartışma gerçekte oyun satışlarını yaklaşık ona katlayarak arttırdı (Kent, 2001: Akt; Gentile ve Anderson, 2006).1985-90'lı yıllara gelindiğinde soyut dövüşlerin ve ateş etmelerin yerini daha gerçekçi şiddet temsillerine bırakması da Nintendo döneminde olmuştur. *Street Fighter* gibi dövüş oyunları ve *Virtua Cop* gibi ateş etme oyunları, diğer insan figürlerini öldüren insan figürlerini içeriyordu (Evci, 2011).

1994 yılında Sony tarafından piyasaya sürülen, PlayStation video konsolu ile artık Sony Dönemi başlamıştır. PlayStation'ın orijinal versiyonu hemen dünyanın bir numaralı video oyunu haline gelmiştir (Evcin, 2011).Artık yeni dönemde işletim ve grafik güçteki teknolojik gelişmeler, grafiği ve oyun oynamayı daha şiddet içerikli ve daha gerçekçi yapacak şekilde geometrik oranlı bir artışla büyümüştür. Örneğin, ilk-kişi atış oyunu Soldier of Fortune (SOF) eski bir albay ile işbirliği içinde yaratılmıştır ve vücuttaki 26 ölüm noktasına göre yapılandırılmıştır. Oyundaki karakterler farklı vuruluşlara nerelerinden vurulduğu, hangi silahla ve ne mesafeden vurulduklarına göre gerçekçi olarak yanıt verirler. Bir karakter yakın mesafeden tüfekle omzundan vurulduğunda, kurşun omzu yararak geçerken kemiği ve tendonu çukur bırakırken, yaradan kan fışkırır. 2004'te şiddet içerikli oyun Doom yenilendi ve bir yayıncının sözleriyle " oyunun yarattığı iluzyon çok gerçekçi Doom 3'te daha önce hiçbir yerde görmediğimiz detaylarda bir canlılık, nesnelerde ve figürlerde bir ağırlık ve sağlamlık, yüzeylerde yaşıyormuş gibi bir izlenim taşımaktadır." (Grossman 2004: Akt; Gentile veAnderson, 2006).

Ticari olanaklar geliştikçe, oyun geliştiriciler daha fazla kar ve pazar payı elde edebilmek için daha yaratıcı ve teknolojik yolları zorlamaya başladılar. Geliştiriciler sadece daha iyi teknoloji ve daha iyi grafik yetenekler üzerinde çalışmadılar aynı zamanda şiddet içeriklerini daha kaliteli ve merak uyandıracak

seviyeleri *(level)* ile pazar olanaklarını daha cazip hale getirmişlerdir (Gentile ve Anderson, 2006). Oyunlarla ilgili tek gelişim türlerle ilgili değildir. İşlem gücü ve yapay zekâda önemli bir konu olmaya başlamıştır. Mesela 1997 yılında IBM Deep Blue bilgisayarı dünya satranç şampiyonu Gary Kasparov'u mat etmeyi başarmıştır (Yılmaz ve Çağıltay, 2005).

Oyun geliştirme konusunun güncel durumu incelendiğinde nispeten daha kolay olan ve küçük gruplarca geliştirilen mobil platform uygulamaları son zamanlarda oldukça popüler olduğu görülmektedir. Ayrıca çeşitli flash oyunları da üretilmektedir. Bunlarla aynı paralelde tavla, briç, king benzeri oyunlarda yoğun olarak yazılan oyunlar arasında yer almaktadır. Yakın dönemde amatör gruplarca yapılan bazı çalışmalarda yavaş yavaş oyun piyasasında yer almaya başlamıştır. Hatta ciddi olarak nitelendirilebilecek bazı çalışmalarda basında anons edilmektedir (Yılmaz ve Çağıltay, 2005).

Bilgisayar oyunlarının bir kısmı özellikle Amerikan ordusuna asker yetiştirmek için de kullanılmaktadır. ABD ordusu; tank sürüşleri, uçak eğitimleri ve muharebe eğitimi için video oyunlarını kullanmaktadırlar. Ordunun eğitim ve simülasyondan sorumlu programını denetleyen birimin 1 milyar dolar üzerinde bütçesi bulunmakta ve bu program kendini savaşçılara en iyi simülasyonu yapmayı hedeflemektedir. Deniz piyadeleri bile antrenmanlarını Doom adındaki bir oyunla yapmaktadırlar. Bu oyun ağ bağlantısı üzerinden 4 kişilik takımlarla 4 farklı bilgisayarla ayni odada oynanan bir oyundur. Oyunda askerler hareketlerini koordine etmekte ve düşmanı ortadan kaldırmak ise asıl hedefleri olmaktadır.

Prensky (2001) göre piyadeler bu oyunlar; takım çalışmasının iletişimi komuta ve kontrol kavramlarını öğrenmektedir. Ayrıca askeriye oyunları ortak doktrinleri öğretmek için yeni devlet kurallarını ve askeriye içerisindeki ortaklıkları ve bölümleri anlatmak içinde bu tur oyunları kullanmaktadır. Örneğin 2000 yılında; ABD ordusu *Joint Force Employmet* adında bir oyun piyasaya sürerek askerlerine dost ve düşman olan güçleri göstermek ve askeri olasılıkları test ettirmek istemiştir. ABD savunma bakanlığı ise 2004 yılında bunu onaylamıştır. Ordu; ortak doktrinin

öğrenilmesi amacıyla online derslerden oluşan bir dizi program yayınladı. Bu online derslerin amacı çeşitli öğretim teknikleri kullanılan ve son teknolojiden yararlanarak yapılan bu program ilk ortak doktrini hayata sokmaktır.2004 yılının haziran ayında ABD ordusu ve özel harekât güçlerinin yanı sıra İngiltere, Kanada, Hollanda, Norveç, Fransa, Almanya ve Peru'dan genel güvenlik güçleriyle bir sanal tatbikat yapıldı. Bu canlı ve sanal oyun küresel askeri yollar ile komutanları eğitmek ve küresel ağı koordine etmek için tasarlanmıştı (Buckley ve Anderson, 2006).

3.3. Bilgisayar Oyunlarının Türleri

Level bilgisayar oyunu dergisinde bilgisayar oyunları hem tematik hem de teknolojik özelliklerine göre ağ, aksiyon, macera, motor sporları ve yarış, rol yapma/canlandırma oyunları, simülasyon, spor ve strateji oyunları olarak sınıflandırılmaktadır (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008).

Bilgisayar oyunları; eğlence, mücadele, eğitim ve şiddet üzerine kurulan oyun türleridir. Ne yazık ki çocuklar büyüdükçe eğitsel oyunlara ayırdıkları vakit azalıyor ve oynadıkları oyunlar şiddet üzerine olan oyunlara dönmeye ve bunlara daha fazla zaman harcamaya başlıyorlar. Şiddet içeren oyunlar onları iyi hissettirse de davranışta ve düşüncede bozukluk yaratabiliyor. Bu durumda ise oyunları gizli işlevi ortaya çıkıyor yani gerçek dünyada gerçeklesen durumlara sanal dünyada saldırgan bir yolla yanıt vermelerine neden oluyor (Buckley ve Anderson, 2006).

3.4. Bilgisayar Oyunlarının Çocuklar Üzerine Etkisi

Demiray (2003) bilgisayar oyunlarının faydalı yönlerinin de olduğunu ifade etmekte ve öğrencilerin bilgi düzeylerini yetenek ve becerilerini artırmasına yardımcı olduğu, toplumsal yaşamın sıkıcı temposundan uzaklaştırıp öğrencilere hoşça vakit geçirme olanaklarını daha ucuz ve çeşitli bir biçimde sunduğunu belirtmektedir. Bu işlevlerinin yanı sıra öğrencilerin, gruplar arası ilişkilerini geliştirip onların

birbirlerini tanıması ve anlaması için bir ortam sunduğu vurgulanmaktadır (Akt; Bilge, 2005). Hongo ve Liub (2003) göre; özellikle eğitim amaçlı kullanılan bilgisayar oyunlarınım öğrencilerdeki problem çözme becerisini geliştirdiği bulgularına rastlanmıştır.

İnal ve Kiraz (2008) bilgisayar oyunlarının faydalı yönlerini, online oynanan oyunların çok geniş kitlelere hitap edebilen popüler bir medya aracı olduğu, her yaş grubunun stres atabildiği, boş vakitlerini geçirdiği, bu oyunlarla eğlediğini ve binlerce kişiyle etkileşime girilen bir ortam olarak görüldüğünü ifade etmektedir. Ayrıca, bilgisayar oyunlarının bireyleri eğlendirirken eğittiğine vurgu yapılmıştır.

Bilgi ve teknoloji sentezinin bir ürünü olarak ortaya çıkan bilgisayar oyunları 50 yıllık gelişim sürecine paralel olarak oyunculara; sanal ortamda birbirleriyle özel diyaloglarda bulunma, duygusal ve davranışsal tepkilerini sanal uzamda sergileme gibi yönleriyle interaktif iletişim olanağı tanıyan çok boyutlu dijital medya formudur. Özellikle internetin yaygınlaşmasına paralel olarak ortaya çıkan online bilgisayar oyunları oyunculara birçok farklı kültürden bireyle, aynı sanal ortamda, oluşturdukları sanal avatarlar (bilgisayar oyunlarında geliştirilen karakter) yoluyla kendilerini ifade etme olanağı sunmaktadır. Bu yapı ise çağımız çocuk ve gençlerinin kişiliklerini sanal ortamda sunabilmesine veya yeni kişilik yapıları geliştirmesine olanak tanımaktadır (Güney, 2011).

Horzom, (2011) bilgisayar oyunları, çocukların bilgisayar okuryazarlığı edinmesine oldukça etkili olduğu, el-göz koordinasyonunu sağladığı, görsel uzamsal yetenekleri geliştirdiği, hayal gücünü, şekillerin nedenlerini açıklayabilme, fizik kimya konularını göz önünde canlandırabilme gibi olumlu becerileri geliştirdiği ifade edilmiştir.

Öztütüncü-Doğan (2006) ise bilgisayar oyunlarını; eskiden beri yaygın olan kanaât bilgisayar oyunlarının görsel-uzaysal dikkati ve göz-el koordinasyonunu geliştirdiği ve bilgisayar becerileri kazanmayı kolaylaştırdığı yönündeydi. Buna karşılık, son yıllarda yapılan araştırmalarda, bilgisayar oyunu oynayan çocukların

davranışları ve beyin aktiviteleri incelendiğinde, bu oyunların düşünüldüğü gibi masum olmadıkları, bağımlılık yarattıkları, çocukların hem davranışlarını hem de beyin gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilecekleri ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak bu çalışmalar, video oyunlarının çocuklarımızın kültürel çevresini kirlettiğini, beyin gelişimini olumsuz yönde etkilediğini ve saldırgan davranışları teşvik ettiğine işâret etmektedir.

Eroğlu (2009) bilgisayar oyunlarının etkisini incelerken daha çok bağımlılık yapma özelliğinin üzerinde durmaktadır. Bağımlılık geliştiğinde; aile içi sorunlar, okulda başarısızlıklar, fiziksel rahatsızlıklar, toplum yaşamından kopuşve kişilikte oluşan hasarlar ise oldukça büyük boyutlarda yaşanabilmektedir. Ayrıca, kullanıcılar "yalnız" olmaları nedeniyle "ben"i ve "öteki"ni kendi baslarına üretmek zorunda kalmaktadırlar. Zaten bu yüzden chat sırasında kullanıcının kişisel bir sınırlılığı yoktur, yani herkes herkesi "oynayabilir", taklit edebilir ve istediği kılığa girebilir

Bilgisayar oyununu oynayanı eğlendirirken, başarısını ödüllendirmesi, gelişim hissi vermesi ve sosyalleşme ihtiyacını karşılaması, her şeyden önce pasif ve sadece zaman geçirten değil, aktif olarak katılınan, başarı tatmini veren bir süreç olması, kadınlara, aileye ve çocuklara yönelik olarak farklılaşması oyunların giderek daha fazla insana hitap etmesini sağlamaktadır (TTNET, 2008: Akt; Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008).

Horzum (2011) bilgisayar oyunlarının; öğrenme bozukluklarına, akademik başarıda düşme, ödevlerin yapılmaması, oyun oynama ile ilgili yalan söyleme, kişilerarası ilişkilerde zayıflı vb. olumsuz nedenlerinin olduğuna vurgu yapılmıştır.

Bilgisayar oyunlarının kullanımına ilişkin yapılmış olan araştırmalar ve uygulamalar sonucu belirtilmiş olan olumlularının yanı sıra kullanıma ilişkin meydana gelebilecek olan bağımlılık sorunu ve bununla ilişkilendirilen psikolojik ve fizyolojik sorunlara ilişkin olumsuz olduğunu destekleyen güncel ve teorik gelişmeler de bilgisayar oyunlarının kullanımına ilişkin var olan literatürde yer almaktadır. Özellikle okul çağındaki çocukların aşırı ve uygunsuz bilgisayar

kullanımı psikolojik ve bedensel gelişmeleri, sosyal ilişkileri üzerine olumsuz yönde etki etmekte ve hem akademik hem de kişisel gelişimlerinde negatif sonuçlara neden olabilmektedir (Gürcan, Özhan ve Uslu, 2008). Brant'a (2003) göre bilgisayar, çocukların genellikle yaşam biçimlerini değiştirmekte, farklı etkinliklere ayıracağı zamanı almakta ve yaratıcılığı zayıflattığından dolayı okuma alışkanlıklarını olumsuz yönde etkilemektedir (Kıran, 2011).

Prensky (2001), bilgisayar oyunlarının yeni bir öğrenme kültürü oluşturabileceğinden bahsederek bunun da öğrencilerin alışkanlık ve ilgilerini daha iyi karşılayacağına vurgu yapmaktadır. Bilgisayar oyunlarının sahip oldukları potansiyel dikkate alındığından dolayı, günümüz eğitimcileri ya da uzmanları öğrencilerin öğrenme kapasitelerini arttırmak, ve onlara daha iyi öğrenme ortamları sunmak amacı ile bilgisayar oyunlarını sınıf ortamlarında kullanmaktadırlar. Ancak burada bilgisayar oyunlarının eğitim amacı ile kullanılmasındaki tasarım sorunları ön plana çıkmaktadır. Eğitim için kullanılacak bir oyun tasarlanırken eğitim ve eğlence unsurları arasındaki dengenin sağlanması ve öğrencilerin oyun ortamından gerekli eğitim-öğretim içeriğini alabilmesi için tasarım aşamasında dikkate alınması gereken birçok nokta olabilmektedir (Doğusoy ve İnal, 2006).

Değişen ve gelişen teknoloji ve yasam şartları ile beraber çocukların oyunları da değişmektedir. Bilgisayar çocuğu olarak adlandırabileceğimiz günümüzün çocukları bilgisayar oyunları karsısında gereksiz boş saatler geçirebilmektedir. Bu durum çocuk ve gençlerin pasifleşmelerine sebep olurken, onlardaki stresi de arttırmaktadır (Kıran, 2011).

Bilgisayar oyunlarının çocukların yardımseverliklerine ve olumlu sosyal davranış göstermelerine etkisi; şiddet içerikli bilgisayar oyunlarıyla saldırgan davranışları bağdaştıran aynı öğrenme sürecinin en azından bazı durumlarda olumlu sosyal davranışa baskı uygulayıp engel olması beklenebilir. Aslında, bazı araştırmalar azaltılan olumlu sosyal davranışların şiddet içerikli oyun oynamaya karşılık geldiğini kanıtlamaktadır (Anderson ve Bushman, 2002). Bushman ve Anderson, 2009) tarafından yapılan deneysel bir araştırma şiddet içerikli oyun

oynamanın mağdur bir insana yardım etmeyi azalttığını göstermiştir. Katılımcılar 20 dakika boyunca şiddet içerikli olan ve olmayan birer oyun oynadıktan sonrasında, uzun bir anketi doldururken laboratuvarın dışında birinin yaralandığı bir kavga duydular. Daha önce şiddet içerikli oynayan katılımcılar kavgayı geç fark ettiler, kavgaya sıradan bir olay gibi yaklaştılar ve yaralanan kurbana yardım etmeleri daha uzun sürdü. Araştırma sonucunda araştırmacılar, şiddet içerikli yayınlara maruz kalanların acıya ve başkalarının acı çekmesine "rahatça duyarsız" kalabildiklerini ve sonuç olarak daha az yardımsever olduklarını belirttiler

Bilgisayar oyunlarının görsel-uzamsal dikkate yararları; pek çok korelasyonel ve deneysel çalışmalar video oyunlarının görsel ve uzamsal yetenek üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir (Green ve Bavelier, 2003, 2006; Castel, Pratt ve Drummond, 2005; Feng, Spence ve Pratt,2007: Akt; Anderson ve Prot, 2011).

Bilgisayar oyunlarının çocukların duyarsızlaşma ve empati kurmalarına etkisi; empati, bir kimsenin öznel olarak bir kurbanı destekleme, acısını paylaşma ve duygusal üzüntü hissetme seviyesine karşılık gelmektedir. Duyarsızlaşmanın önceden tahmin edilen sonuçlarından biri şiddet mağdurlarına duyulan empatide azalmadır (Carnagey, Anderson ve Bushman, 2007). Şiddet içerikli filmler izlemenin şiddete karşı duyarsızlaşmaya ve mağdurlara karşı daha az empati duyulmasına yol açtığı gerçeği bir miktar araştırmanın sonucunda ortaya koymaktadır (Mullinve Linz, 1995; Dexter, Penrod, Linz ve Saunders 1997: Akt; Anderson ve Prot, 2011). Şekil 5'e (Ek1) göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına maruz kalmanın psikolojik-duygusal duyarsızlaşmaya nasıl neden olabileceğini ve duyarsızlaşmanın diğer saldırganlık ve faydalı davranış değişkenliklerini nasıl etkileyeceğini detaylı biçimde göstermektedir (Carnagey, Anderson ve Bushman, 2007).

Şiddet içerikli oyun türünü kim oynar sorusuna en güzel cevabı oyun yazılım şirketinin yaptığı araştırma vermiştir. Öztütüncu-Doğan (2006) göre Amerika'daki 2-17 yaş grubundaki çocukların % 92'si video oyunlarını oynadığı ifade edilmiştir. Yine, Amerika kökenli bir eğlence yazılımı şirketinin yaptığı bir

araştırmaya göre Amerikalılarının %50 si video oyunları oynuyor ve 2004 verilerine göre 2003 yılında Amerika'da 7 trilyon dolarlık oyun yazılımı satıldığı söyleniyor. Bu Amerika`nın bu pazardan kazandığı en büyük miktar 2 kati (1995 yılında bu rakam 3,2 trilyon dolar ). Amerika`da her evde bilgisayar yokken kullanım işyerleri ve okullarda yaygındı. 1997 yılında Amerikanların %36 ev bilgisayarına sahipken bunların %47 sadece iş için kullanıyordu. O çağdaki 3 ve 17 yas arasındaki çocukların ise %75 i evde ve okulda bilgisayar kullanıyordu. Evdeki bilgisayar sahipliği oranı 2000 yılına geldiğinde ise %70 olmuştu ve bu evlerdeki çocukların %68 in de video oyunları oynayabilecekleri ekipmanlar bulunuyordu. 2003 yılında yürütülen bir araştırmada ise çocukların %87 nin sıkça bilgisayar oyunları oynadıkları ve bu oyunların erkek çocukları arasında (%96) daha popüler olduğu kanısına varılmıştı. 2004 yılındaki başka bir araştırmada ise 600 ün üzerinde sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencisi incelenmiş, çocukların haftalık ortalama 9 saat bilgisayar oynadıkları, erkeklerin saatinin ortalama 13 saat, kızlarının ise ortalama 5 saate yakın olduğu anlaşılmıştır (Buckley ve Anderson, 2006).

3.5. Bilgisayar Oyunlarının Saldırganlık Üzerine Etkisi

20 Nisan 1999 günü Eric Harris ve Dylan Klebold Littleton, Colorado Columbine Lisesinde kendilerini öldürmeden önce 23 kişiyi yaraladıkları ve 13 kişiyi öldürdükleri bir saldırı gerçekleştirdiler. Bu gençlerin sınıf arkadaşlarına ve öğretmenlerine neden saldırdıklarını tam olarak bilinmesi imkânsız olmakla birlikte, muhtemelen faktörler arasında şiddet içerikli bilgisayar oyunları da yer almaktadır. Haris ve Klebold un oynarken zevk aldığı kanlı bilgisayar oyunu Doom, ABD tarafından askerlere etkili bir biçimde öldürmeyi öğretmek için tasarlanmış lisanslı bir askeri oyundur. Simon Wiesenthal Merkezi Harris'in web sitesinin arşivinde İnternetteki nefret gruplarının parçalarını ve Doom un özelleştirilmiş bir sürümünün kopyasını bulmuştur. Onun yaptığı versiyonda ayrıca iki atıcı, silahlar ile cephane sınırsızdır ve diğer insanlar onunla mücadele edemez. Bir sınıf projesi için, Harris ve Klebold, Doom'un kendi özelleştirdikleri sürümüne benzer bir video kaydetmiştir. Harris ve Klebold zırh giyer, silah taşır ve okulun sporcularını öldürür. Bir seneden

daha az zaman sonra onlar bilgisayar oyunlarındaki performanslarını gerçek hayatta da gösterdiler (Pooley, 1999; Akt: Anderson ve Dill, 2000).

Bilgisayar oyunlarının çocukların üzerine birçok olumlu ve olumsuz etkileri bulunmaktadır. Ancak kullanım amacı ve süresine göre oyunların olumlu veya olumsuz durumları bulunmaktadır (Smith, 2004).Setzer ve Duckett (1994) bilgisayar oyunlarının uzun süreli ve aşırı kullanımı özellikle çocuklar üzerinde olumsuz etkilere neden olduğunu savunmaktadırlar. Bu yönde kullanılan bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerde sıklıkla şu problemlere rastlanmaktadır: Fiziksel ve psikolojik bir takım sorunlar, obsesyonel takıntılar, bağımlılık davranışı, duyarsızlaşma, insani yönünde azalmalar, kişilik değişiklikleri, hiperaktivite, öğrenme bozuklukları, dürtü kontrol problemi, psikomotor bozukluklar, sağlık sorunlar, anti sosyal davranışlar vb.

Bilgisayar oyunları araştırmalarında son zamanlardaki yüksek artış, genel olarak bilgisayar oyunlarını ve şiddet içeren bilgisayar oyunlarını oyuncular üzerindeki etkilerinin anlaşılmasında etkili olmuştur. Günümüzde birçok araştırma, şiddet içeren bilgisayar oyunlarını oynamanın saldırganlığa ve saldırganlıkla alakalı durumlara neden olabilecek bir risk faktörü olduğunu göstermektedir. Saldırgan davranışların kısa ve uzun vadedeki artışları; şiddet içerikli oyunların oynanması ile açıklanabilir. Son zamanlardaki kapsamlı araştırmalar; şiddet içeren bilgisayar oyunlarının saldırgan davranış, biliş, etken, ve uyarılma üzerindeki ciddi etkilerini ve aynı şekilde empati/duyarsızlaşma ve olumlu sosyal davranış üzerindeki olumsuz etkilerini içeren, teorik ve deneysel açıdan tutarlı bulgular elde edilmesini sağlamıştır (Anderson ve arkadaşları, 2010).

Şiddet içeren video oyunlarının az sayıda olumlu etkilerinin (görsel-mekansal fonksiyonlara faydası) ve bir çok sayıda da olumsuz etkilerinin olduğu görülmüştür. Bu etkiler büyük olmamalarına karşın, çok da küçük sayılmazlar. Çok sayıda çocuk, genç ve yetişkinin şiddet içeren video oyunları oynadıklarını dikkate alacak olursak, bu etkilerin birikimi bireylere ve toplumumuza ciddi bir darbe vurabilir (Anderson ve Prot, 2011).

Yapılan araştırma sonuçları, şiddet içeren bilgisayar oyunlarının çocuk ve yetişkinlerdeki saldırgan davranışları arttığını ortaya koymaktadır. Erkekler ve kadınlar üzerinde yapılan hem deneysel hem de deneysel olmayan çalışmalar bunu destekler. Analizler ayni zamanda şiddet içeren video oyunlarının fizyolojik bir uyarılma ile saldırganlık duygu ve düşüncesini arttırdığını göstermiştir. Ayrıca şiddet içeren video oyunları oynamak sosyal davranışları da azalttığı vurgulanmaktadır (Buckley ve Anderson, 2006). Genel olarak geniş bir yelpazede baktığımızda şiddet içeren medyanın etkilerini; (a) daha ahlaksız, daha saldırgan daha şiddetli olmaya eğilim (b) dünyayı korkunç bir yer olarak görme eğilimi (c) daha uygunsuz ve şiddete daha duyarsız olma eğilimi (d) daha fazla şiddet görerek eğlenmeye iştahlanan eğilim (e) sosyal davranışa karsı eğilim şeklinde görebiliriz. Genel olarak şiddet içeren medya ve özellikle şiddet içeren video oyunlarını bu etkilerinin hiç biri öğrenme ve eğitim amaçlı değildir (Buckley ve Anderson, 2006).

Araştırmacılar, şiddet içeren bilgisayar oyunlarını özümseyen çocuğun günlük yaşamda da bu davranışı sürdürdüğünü, sanal dünyada sorunları tek tuşla çözen çocuk, gerçek hayatta sorunlarını çözememekte, bu da çocuğun saldırganlaşıp, şiddete yönlendirmekte olduğu belirtilmektedir (ASAGEM, 2008).

Bilgisayar oyunlarına bağlandıkça bireyler zamanla gerçek hayatı ve sanal ortamı birbirine karıştırmaktadırlar. Özellikle çocuk ve gençler bu oyunlardan çok daha fazla etkilendikleri için oyun karakterlerinin davranışlarını kendilerine model alarak gerçek hayata yansıtabilmektedirler. Oyun ortamlarındaki şiddetin ağrısız, acısız olması bunu günlük hayatta uygulama düşüncesini kolaylaştırmaktadır (Kıran, 2011).

Video oyunlarından ortaya çıkan şiddetin etkisi bilişsel olarak görünür. Kısa vadede, şiddet içeren video oyunu oynarken agresif düşünceler saldırganlığı etkilemektedir. Şiddet içerikli video oyunlarının, uzun vadedeki etkileri oyuncu, gerçek hayat çatışma durumları ortaya çıktığında kullanmak için daha erişilebilir hale getirerek saldırganlık komutlarını öğrenir. Bu öğrenmelerin uzun ömürlü olması muhtemeldir. Şiddet içeren video oyunlarına tekrar tekrar maruz kalmanın gerçekten

agresif bir bilgi çeşitliliği yaratması ve kişinin temel kişilik yapısını değiştirdiği için olumsuz yönde çocukları etkilemektedir (Anderson ve Dill, 2000).

3.6. İlgili Yurt İçi ve Yurt Dışı Çalışmalar

Barlett ve Rodeheffer (2009) tarafından gerçeğe yakın şiddet içeren bilgisayar oyunlarının saldırgan düşünceleri, duyguları ve ruhsal yapıyı tahrik ettiği hipotezini ispatlamak için yapılan deneysel çalışmada, gerçek şiddet, gerçeğe yakın şiddet ve şiddet sahneleri olmayan bilgisayar oyunlarının çocuklar üzerindeki etkilerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda a) gerçek şiddet sahneleri, b) gerçeğe yakın şiddet sahneleri ve c) şiddet sahnelerinin olmadığı bilgisayar oyunları 45 dakikalık bilgisayar oyunu oynatılmıştır. Araştırmada 39 erkek ve 35 kız toplam 74 denek kullanılmıştır. Deney öncesi saldırgan davranışlar ölçülmüş ve her 15 dakikada bir saldırganlık düzeyleri ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre; hiç şiddet içermeyen bilgisayar oyunu oynamanın saldırgan düşünceleri harekete geçirmezken, gerçeğe yakın şiddet içerikli oyunlar orta düzeyde fakat gerçekçi şiddet oyunu daha saldırgan duyguları harekete geçirdiği bulunmuştur.

Robinson, Wilde, Navracruz, Haydel ve Varady (2001) tarafından çocukların televizyon ve bilgisayar oyunlarının kullanımı ile oluşan saldırgan davranışlarının etkilarini azaltmaya yönelik, California'da yapılan bir çalışmada; 3. ve 4. sınıf öğrencileri araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu araştırmada deney grubuna 6 ayda 18 saat TV seyrettirilmiş ve bilgisayar oyunları oynatılmış, kontrol grubuna ise hiçbir şey sunulmamıştır. Deney grubundaki çocukların kendi akranları ile arasında saldırgan davranışlar gözlenmiştir Çocukların % 60'ı oyun alanında fiziksel ve sözlü saldırganlık örneği sergilemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; deney grubu, kontrol grubu ile karşılaştırıldığı zaman deney grubundaki çocukların saldırganlıkları anlamlı bir düzeyde azalmıştır. Ortalama olarak azalan fiziksel saldırganlık ve sözlü saldırganlıklar istatiksel olarak anlamlı olmada deney grubuyla başarıya ulaşıldığı görülmüştür. TV ve bilgisayar oyun kullanımını azaltmak için ilköğretim zamanında

yapılan müdahalenin saldırgan davranışları azalttığı belirtilmiştir. Bu bulgular medyanın günlük kullanımının çocukların davranışlarını etkilediğini göstermiştir.

Dilekmen, Ada ve Alver (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre Bu çalışmada, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık özellikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi, Erzurum il merkezi ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde öğrenim gören 430 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek için Tuzgöl (1998) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Bulgulara göre, ana-baba tutumlarını demokratik algılayanlarla koruyucu algılayanlar arasında demokratik algılayanların lehine anlamlı fark görülmüştür. Yaş, cinsiyet, eğitim şekli, annenin ve babanın hayatta olması, yaşanılan yerleşim merkezi, algılanan akademik başarı ve disiplin cezası alıp almama değişkenleri açısından öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı faklılaşma görülmemiştir. Ana–baba tutumlarını demokratik ve koruyucu algılama değişkeninin dışındaki değişkenler açısından saldırganlık anlamlı ölçüde farklılaşmasa da, değişkenler için 122-131 arası saldırganlık puanları elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek minimum puan 45 maksimum puan 225 olduğu düşünüldüğünde öğrencilerinin belli düzeyde saldırganlıklarının olduğu saptanmıştır.

Carnagey, Anderson ve Bushman (2007) tarafından şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının gerçek hayattaki şiddet üzerine etkisi konulu çalışmada psikolojik duyarsızlaştırması konulu yönünde bir etkinin olduğu belirtilmişti. 2005 yılında yapılan deneysel çalışma Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya 124 kız ve 133 erkek öğrenci toplam 267 öğrenci katılmıştır. Yapılan deneyde deneklerin öncelikle bilgisayar oyunlarındaki öncellikleri, ne tür bilgisayar oynadıkları ve saldırganlık düzeyleri ölçülmüştür. Daha sonra 20 dakika boyunca şiddet içeren ve şiddet içermeyen bilgisayar oyunu oynatılmıştır. Devamında, sürekli olarak kalp atım hızları (KAH) ve galvenik (iletgelik) deri tepkisi (GDT) ölçümü yapılırken, gerçek şiddet sahneleri içeren (mahkeme salonunda patlama, polisle kavga, ateş etme ve hapishane kavgaları) 10 dakikalık bir video kaydı izletilmiştir. Bu esnada öğrencilerin KAH ve GDT ölçümleri ikinci defa tekrar yapılmış. Daha

sonra denekler çeşitli türdeki (boyuttaki) oynadıkları bilgisayar oyunları derecelendirilmiştir. Son test olarak saldırganlık puanları ölçülmüş, tahmin edildiği gibi şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayanlarda, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayanlara göre, gerçek hayattaki şiddete verilen tepkide daha az psikolojik uyarılma (daha düşük KAH ve GDT) görülmüştür.

Anderson ve Dill (2000) tarafından Midwestern Üniversitesinde küçük gruplar halinde psikoloji okuyan yaş ortalaması 18 olan, 227 kişi üzerine yaptığı araştırmada; saldırgan davranış, akademik kazanç ve dünya görüşü kullanılarak video oyunlarındaki şiddetin uzun süreli etkisi ve birkaç değişken arasındaki bağ araştırılmıştır. Araştırmada kolejlilerin liselilere oranla daha az oyun oynadığını, Ortaokulda ortalama haftada 5.45 saat lisede ortalama 3.69 saat, kolejde ise 2.68 saat video oyunu oynandığı belirtilmiştir. Örneklemin %9'nun sürekli oyun oynadığı, kadınları ise %90'ının oyun oynamadığı bulunmuştur.

Şiddet içeren video oyunlarının saldırganlık üzerindeki iki çalışmayla etkileri incelendi. Çalışma 1, şiddet içeren video oyunu oynamanın gerçek hayatta kesin olarak saldırgan davranış ve suç işlemeyle ilişkili olduğunu belirledi. Bu ilişki karakteristik saldırgan bireyler ve erkekler açısından daha güçlü ve akademik başarıyla video oyunları oynarken harcanan toplam zaman olumsuz yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. İkinci çalışma da, şiddet içeren video oyunlarının saldırgan düşünceleri ve davranışları ortaya çıkardığını laboratuvar ortamında bulunmuştur. Her iki çalışmada da, erkeklerin kadınlara göre dünyaya karşı daha düşmanca bir bakış açısı olduğu saptanmıştır. İki çalışmada da elde edilen sonuçlara göre; Genel Duyuşsal Saldırganlık Modeli, şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın hem kısa süreli (örneğin laboratuvar saldırganlığı) hem de uzun süreli (örneğin, suç) saldırgan davranışları arttıracağını öngörülmektedir. Şiddet içeren video oyunları ve saldırgan kişilik arasındaki pozitif ilişki, şiddet içerikli oyuna maruz kalan gelişim modeli ile uyumludur ve saldırgan bir kişilik yaratılmasına katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Bilgi (2005) tarafından yapılan araştırmanın örneklem grubu İstanbul ilinde öğrenim gören 134'ü kız 176'sı erkek olmak üzere toplam 310 ilköğretim öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre; öğrenciler oyun oynama sürelerine göre saldırganlık düzeyleri incelendiğinde, bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça antisosyal saldırganlığın da arttığını, buna karşın depresyon ve yalnızlık düzeyinde herhangi bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Öğrenciler oynadıkları bilgisayar oyun türüne göre incelendiğinde ise, savaş- strateji ve macera oyunu oynayanların antisosyal saldırganlık düzeylerinin bilgisayar oyunu oynamayanların antisosyal saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğunu bulunmuştur. Bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin bilgisayar oyunu oynadıkları mekân dikkate alındığında, evde bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık bunalımının internet kafede bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık bunalımından daha yüksek olduğunu, buna karşın depresyon düzeyleri arasında farklılık olmadığını göstermektedir. Ayrıca internet kafede bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin evde bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerden daha yalnız oldukları bulunmuştur.

Funk (1993) tarafından yapılan bir araştırmada yedinci ve sekizinci sınıfa giden 357 öğrencinin bilgisayar oyunu oynama durumları incelenmiştir. Bu öğrencilere, en çok oynadıkları bilgisayar oyunlarını, verilen beş kategoriden biriyle tanımlamaları istenmiştir. En çok tercih edilen oyunlar, örneklemin % 32'sinin oynadığı fantezi ve şiddet içerikli oyunlar ve örneklemin % 29'nun oynadığı yine şiddet içerikli olan spor oyunlarıdır. Öğrencilerin % 20'si genel eğlence tarzında oyun oynamayı tercih ettiklerini belirtirken, % 17'si insan tarafından uygulanan şiddeti ele alan oyunlar oynadıklarını belirtmişlerdir. Örneklemin yalnızca % 2'si eğitimsel içerikli oyunlar oynamayı tercih etmiştir (Akt; Bilgi, 2005).

Güllü, Arslan, Dündar ve Murathan (2012) tarafından ilköğretimde öğrenim gören öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılıkları incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma grubunu Adıyaman il merkezi ilköğretim okullarında öğrenim gören 298'i kız ve 227'si erkek olmak üzere toplam 525 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Horzum, Ayas ve Balta (2008) tarafından geliştirilen "Çocuklar İçin Bilgisayar Oyun Bağımlılığı Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin

bilgisayar oyun bağımlılık puanlarının cinsiyet, sınıf ve evde bilgisayar olması değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülürken; öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık puanlarının, anne ve babanın meslekleri, ailenin aylık geliri ve okul dışı boş zaman değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunlarına karşı bağımlılık düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Scott tarafından (1997) üniversite öğrencileri arasında, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının farklı kişilik biçimlerine sahip bireyler üzerindeki nasıl bir etkiye sahip olduğunu incelemek amacıyla, 117 üniversite öğrencisinin (42 erkek, 75 kız) üzerinde yaptığı araştırmada medya ve bilgisayar oyunlarının saldırganlık düzeylerini etkileyip etkilemediği incelenmiştir. İskoçya'daki bir üniversitede (Strathclyde Üniversitesi) yapılan bu deneysel araştırmada, veri toplama aracı olarak, "Buss-Durkee Düşmanlık Envanteri" ve "Eysenck Kişilik Soru Formu" kullanılmıştır. Bilgisayar oyunları kategorileri; şiddet içeren, orta düzey şiddet içeren ve şiddet içermeyen olarak sınıflandırılmıştır. Ancak sonuçlar istenilen düzeyde çıkmamıştır. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayanlarla, şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin düzeylerinde bir farklılık görülmemiştir. Araştırma sonuçlarına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının bireylerin daha saldırgan duygulara sahip olmadığı görülmüştür. Bu araştırmada, bilgisayar oyunlarının bireylerdeki saldırganlık duygusu üzerine etkisi ölçülürken, bireysel farklılıkların önemine dikkat çekmek gerektiğine işaret edilmiştir.

Kurfallı (2005) tarafından Uşak İli ortaöğretim bilgisayar bölümü öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada, araştırmaya 205 öğrenci (67 kız, 138 erkek) katılmış ve bilgisayar oyunlarının eğitim aktiviteleri üzerine etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin ne kadar süre, ne kadar sıklıkla, hangi tür ve nerede bilgisayar oyunları oynadıkları, bu oyunları öğrencilerin oynamaları sosyal aktivitelerini nasıl etkilediği gibi soruların yanıtları aranmıştır. Araştırma sonucuna göre, bilgisayar oyunlarının öğrencilerin eğitimlerindeki başarı düzeylerini; yaratıcılıklarını geliştirdiği, bilgi alış verişine olanak sağladığı ve iletişim kurmada faydalı olduğu için olumlu bir etkisi olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan bilgisayar

oyunlarının anti sosyal davranışa neden olduğunu gösteren kesin bir kanıt bulunamamıştır. Tam aksine çok fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin diğer sosyal aktivitelerine de devam ettiğini görülmüştür.

Özcebe, Uysal, Soysal, Polat, Şeker ve Üner (2006) tarafından Ankara'da, 4. 5. ve 7. sınıf (87; 4. sınıf, 76; 5. sınıf ve 118; 7. sınıf) 281 öğrencileri üzerine yapılan araştırmada, 4-5. sınıflardaki öğrencilerin 7.sınıflardaki öğrencilere göre şiddete maruz kalındığında sözlü olarak uyarma yolunu daha fazla tercih ettikleri bulunmuştur. Şiddete maruz kalındığında şiddete karşılık verme yolunun 7. sınıflarda 4-5. sınıflara göre daha sıklıkla tercih edildiği bulunmuştur. 4-5. sınıflarda görüşülen öğrencilerin şiddet algısı 7. sınıflardan daha düşüktür. 4-5. sınıflarda karnesinde zayıf olan öğrencilerin şiddet algıları düşüktür. 7. sınıf öğrencilerinde ekonomik durumu iyi olanların, televizyon seyredenlerin, spor yapanların şiddet düşüncesine yönelik algılarının daha düşük olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre; 4. 5. ve 7. sınıf öğrencilerinin ebeveyn durumlarının boşanmış/birlikte olmaları, öğrenim durumları ve kardeş sayılarına herhangi bir farklılaşma bulunmamıştır.

Yılmazçetin-Eke ve Ögel tarafından (2006) tarafından İstanbul'da okullarda gözlenen suç ve şiddetin yaygınlığının incelendiği çalışmada İstanbul'un 15 ilçesinden rasgele seçilen 43 okulda 3483 lise II. sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Öğrencilerin %45.5'ini kızlar, %54.5'i ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; 2004 yılı içerisinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunanlar grubun yaklaşık yarısını oluşturmakta ve bu oranın erkeklerde % 68.8, kızlarda ise % 29.7 olduğu belirlenmiştir. Erkeklerin fiziksel bir kavgada bulunma riskinin kızlara göre 5 kat fazla olduğu saptanmıştır. Fiziksel kavga sonucunda yaralandığını belirtenlerin oranı %15.4 olduğu görülmüştür. Erkeklerde kavga sonucu yaralanma riskinin kızlara göre 3.6 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. Hayatı boyunca en az bir kez bir başkasını yaralayanların oranı %26.3 olarak bulunmuştur. Erkeklerde hayatları boyunca kavga sonucu birisini yaralama riskinin kız öğrencilere göre 3.2 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. Şiddet olayları sonucunda bir başkasını yaraladığını belirtenlerin yarıya yakını bunu ilk kez 13-15 yaşları arasında yaptıklarını

belirtmişlerdir. 12 yaşından önce birisini yarayanların oranı ise % 39 olarak saptanmıştır. Hayatı boyunca en az bir kez bıçak, çakı ya da benzeri kesici alet taşıyanların oranı %22.6 olarak bulunmuştur. Erkeklerin kesici alet taşıma riski kızlara göre 4.2 kat daha fazla olduğu saptanmıştır. Bıçak, çakı gibi kesici alet taşıyanların yarıdan çoğu (%55.2) ilk kez 13-15 yaşları arasında kesici alet taşıdıklarını belirtmiştir. Yapılan çalışmada erkeklerin kızlara oranla daha erken yaşlarda kesici alet taşımaya başladığı görülmüştür. Ateşli silah taşıyanların oranının % 9.8 olduğu saptanmıştır. Erkeklerde tabanca taşıyanların oranı kızlara oranla daha fazladır ve erkeklerin tabanca taşıma riski kızlara göre 7.2 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. İlk suç işleme yaşı ağırlıklı olarak 13-15 yaş (%42.6) arasındadır. İlk suç işlediklerinde 7-9 yaşları arasında olduklarını belirtenler grubun beşte birini oluşturmaktadır.

Samancı (2006) tarafından şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının ilköğretim öğrencileri üzerine etkilerinin incelendiği çalışmada 33 veli 132 ilköğretim öğrencisinin bilgisayar oyunlarıyla ilgili görüşlerine başvurulmuştur. Araştırma bulgularına göre; bilgisayar oyunları ile ilgili olumsuz yöndeki veli görüşleri analiz edildiğinde, velilerin bilgisayar oyunlarının çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini farklı yönlerden ele aldıkları görülmüştür. Velilere göre bilgisayar oyunları çocukların; ruh sağlıklarını, ders başarılarını, bedensel gelişimlerini, sosyal gelişimlerini, göz sağlıklarını ve anne babalarıyla olan iletişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Bilgisayar oyunlarının birçoğunun şiddet içerikli olduğunu savunan veliler, bu tür oyunların çocukların ruh sağlıklarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Veliler çocuklarının bu tür oyunları kolayca yakın çevrelerinden elde edebileceklerini ifade ederek, bu oyunların çocukların ruhsal gelişimleri için uygun olmadığını vurgulamışlardır. Görüşülen öğrenci velilerinden biri şiddet içerikli bilgisayar oyunları ile ilgili görüşünü şöyle ifade etmiştir: "Çocukların bilgisayar oyunlarıyla birilerini öldürmesini ve bir yerleri bombalayarak kendisini kahraman gibi görmesini, çocuk ruh sağlığı açısından olumlu olarak görmüyorum." Kısacası veliler, çocukların bilgisayar oyunlarından olumsuz yönde etkilenmelerinin okul aile ve çevre faktörleri ile de yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadırlar. Araştırma bulgularındaki şiddet içerikli bilgisayar oyunlarıyla ilgili öğrenci görüşlerine göre ise

a) şiddet içerikli oyunların etkisinde kalma, b) aile içi çatışmalar yaşama, c) derse olan ilgi ve motivasyonu azaltma, d) göz sağlığını olumsuz etkileme, e) zaman ve ekonomik kayba neden olmaktadır. Araştırma bulgularına göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynayan öğrencilerin tamamına yakını bu tür oyunların kendilerini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, şiddet içerikli birçok oyunu merak ederek oynadıklarını ancak bu oyunların kendilerini, korku ve endişeye sevk ettiğini belirtmişlerdir. Araştırma için görüşülen öğrencilerden birçoğu şiddet içerikli oyunlar oynadıktan sonra ruhsal yönden olumsuz etkilendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler uzun süre bilgisayarda oyun oynamanın gözleri yorduğunu ve görme bozukluklarına sebep olduğunu, anne babalarında buna karşı duyarlı olduklarını söyleyerek, fazla oyun oynamanın göz sağlığını olumsuz etkilediğine de dikkat çekmişlerdir. Bilgisayar oyunlarının daha çok olumsuz yönlerini ön plana çıkaran bazı öğrenciler ise bilgisayar oyunlarının para ve zaman kaybına neden olduğunu vurgulayarak, oyunlarla ilgili kendi tutum ve davranışlarına eleştirel olarak yaklaşmışlardır.

Karagülmez ve arkadaşları (2006) tarafından 2005-2006 eğitim öğretim yılında, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti ilkokullarında öğrenim gören 5. sınıf öğrencileri seçilerek yapılmıştır. Araştırmanın örneklemin 135'ini kız ve 115'ini erkek oluşturmak üzere toplam 248 öğrenci oluşturmaktadır (N=248). Araştırmada veri aracı olarak "Buss-Durkee Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Erkek öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kız öğrencilere göre daha fazla olduğu ekonomik gelir düzeyine ilişkin ölçme sonuçlarına bakıldığı zaman atak (fiziksel) ve sinirli saldırganlık alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Sinirli saldırganlık boyutunda ise iyi ve az gelir düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Annenin öğrenim düzeylerine göre bakıldığında saldırganlık düzeylerinin atak dolaylı ve negatif alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Dolaylı saldırganlıkta saldırganlıklarının olmadığı yönünde anlamlı bir farklılık göstermiştir. Babanın öğrenim durumu ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Erdur-Baker, Yerın-Güneri ve Akbaba-Altun, (2006) tarafından 2000-2006 yılları arasında Türkiye'de ergenlerin ve çocukların yer aldığı şiddet olaylarında kullanılan bilgi ve iletişim teknolojilerine ilişkin gazete ve medyada çıkan 20 haberin analiz sonuçlarına göre; çocuklar ve ergenler, a) Satanizm gibi şiddet içeren sitelerden olumsuz yönde etkilenmekte b) Video, bilgisayar oyunlarını gerçek hayata taşıyarak kendilerini ve başkalarını tehlikeye atmakta c) Sanal ortamda yaşadıkları tartışmaları, hararetlenmeleri fiziksel ortama taşıyarak yaralanma ya da ölümle sonuçlanan davranışlarda bulunabilmektedirler. Bu haberlerin bürük bir çoğunluğu 2005-2006 yıllarında gerçekleşmiştir. Bu araştırma sonucunun bilgisayar oyunları çocukları ve ergenleri olumsuz yönde etkilediğini kanıtlamakta olduğu vurgulanmaktadır.

Mathews, Kronenberger, Wang, Lurito, Lowe ve Dunn (2005) tarafından ergenler üzerine yapılan deneysel bir çalışmada, deneklerin "Stroop Testi" gerçekleştirirken fonksiyonel manyetik görüntüleri (FMRI) ile beyin hareketleri gözlenmiştir. Deneysel araştırma bulgularına göre, az bilgisayar oyunu oynayan ergenlerde deney öncesi yapılan gözlemlerle benzer görüntüler gözlenmiştir. Sinirsel hareketler düzeni gözlenmiş ve bu hareketler sistematik ve sistematik olmayan denemelerde yan korteks ve ön kortekslerde büyük aktiviteler göstermiştir. Oyun sonrası gözlemlerde ise bilgisayar oyunlarının çok oynayan ergenler beyinde her hangi bir hareketliliğe rastlanmamıştır. Beyin içerisindeki sinirler aktif hale getirilememiştir (Akt: Prot ve Anderson, 2011).

Uz-Baş ve Topçu-Kabasakal (2010) tarafından yürütülen araştırmada; ilköğretim çağındaki çocuklarda saldırganlık ve şiddet davranışının yaygınlığını çeşitli değişkenlere göre incelemesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini ilköğretim 4. 5. 6. 7. Ve 8. sınıf düzeyinden 951 (478 kız, 473 erkek) öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin yaklaşık olarak %40'ının son öğretim yılında en az bir kez fiziksel olarak kavga ettiğini, %20'sinin bir grup kavgasına karıştığını, %7'sinin okulda kesici alet taşıdığını ve %6'sının kesici alet ile bir arkadaşını yaraladığını göstermiştir. Fiziksel kavga etme oranları ile fiziksel ve ilişkisel saldırganlığa maruz kalma oranları açısından cinsiyet ve sınıf düzeyi

farklılıklarına rastlanmıştır. İlköğretim düzeyindeki öğrenciler arasında saldırgan davranışların dikkat çekici boyutlarda olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçları, gerek saldırgan davranışlar sergileme, gerekse saldırgan davranışlara maruz kalma davranışlarının erkek öğrencilerde, kız öğrencilere göre daha sık olarak sergilendiğini göstermektedir. Dördüncü sınıf düzeyinin saldırgan davranışlar sergileme sıklığı açısından diğer sınıf düzeylerinin gerisinde olduğu görülmektedir.

Kılınç ve Murat (2012) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sürekli kaygı, cinsiyet, hatalı davranışlarına anne-babalarının verdikleri tepkiler, anne-babaların öğrencinin okul yaşantısını takip sıklığı ve sosyal-kültürel faaliyetlere katılma sıklığı değişkenlerine göre saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmacılar tarafından 2010-2011 eğitim öğretim yılında genel liselerde okuyan 479 dokuzuncu sınıf öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırma verileri; Buss ve Perry tarafından geliştirilen ve Can (2002) tarafından Türkçeye uyarlanan "Saldırganlık Ölçeği" ve Spilberger, Gorsuch ve Laushene tarafından geliştirilen, 1985 yılında Öner ve Le Compte tarafından Türkçeye uyarlanan "Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri"nin 'Sürekli Kaygı Ölçeği' ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin saldırganlık ile sürekli kaygı düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri kızlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin, anne-babalarının hatalı davranışlarına verdikleri tepkiler ve okul yaşantısını takip sıklıkları ile onların saldırganlık düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Hatalı davranışı hem anne hem de babaları tarafından konuşarak çözülmeye çalışılan öğrencilerin saldırganlık düzeyi, azarlanarak veya döverek cezalandırılan öğrencilerin saldırganlık düzeyine göre daha düşüktür. Ayrıca anne babaların öğrencinin okul yaşantısını takip etmek amacıyla öğretmenleri ile iletişime geçme ve öğrencilerin sosyal-kültürel faaliyetlere katılma sıklığı arttıkça öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin düştüğü saptanmıştır.

Doğan ve arkadaşları (2012) tarafından okullarda hem öğrenciler hem de okul yönetimi için büyük bir sorun olan akran zorbalığının görülme sıklığını ve

zorbalığa etkisi olabilecek ortamsal etkileri incelemek amacıyla yapılan araştırmada kurbanların bireysel özellikleri ile aile, akran grupları, okul, sosyo-kültürel değerler ve medya ile ilişkileri incelenerek bu faktörlerin her birinin akran zorbalığına olan özgün katkısı araştırılmıştır. Araştırmaya yaşları 11 ile 16 (*Ort.* = 13.05, *SS* = .87) arasında değişen ve ilköğretim 6, 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören toplam 1.285 öğrenci (628 erkek, 657 kız) katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların %3'ü zorba, %17'si kurban ve %3'ü ise zorba-kurban grubunda yer almıştır. Zorbalık yapma eğilimlerine en fazla katkı yapan faktörlerin başında mahallenin sosyo-ekonomik düzeyi, okuldaki öğrencilerin negatif değerlendirilmesi, algılan öğretmen desteğinin düşüklüğü ve babayla yaşanan yakınlık ve iletişim problemleri yer almaktadır. Zorbalık yapmaya göreceli olarak daha az katkı yapan faktörler arasında cinsiyet, anne desteği ve ilgisinin azlığı ile şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının tercih edilmesi sayılabilir. Kurban olma eğilimlerini ise en iyi açıklayan değişkenler akran bağlılığının düşüklüğü ve okuldaki diğer öğrenciler tarafından olumsuz algılanmadır. Ayrıca kurban olma eğilimine zorbalığın tersine baba ile değil anne ile yaşanan çatışma ve iletişim problemleri eşlik etmektedir.

Tosun, Odacı ve Sönmez (2012) tarafından yapılan çalışmada, Türkiye'de lise öğrencilerinin anne-babalarının, çocuklarının İnternet kullanma davranışlarına yönelik tutumları ve kaygıları hakkında anne-babalarda bilgi toplamayı amaçlanmaktadır. Bursa'da 41 lise öğrencisinin anne-babalarıyla, 15-25 dakika süreli yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Farklı türlerde okullarda (devlet lisesi, özel lise, meslek lisesi) öğrenim gören öğrencilerin velilerine ulaşılmaya ve görüşülen velilerin eğitim seviyeleri ve meslek grupları açısından çeşitlilik göstermesine dikkat edilmiştir. 41 öğrenci velisinden (26 anne,14 baba) veri toplanmıştır. Velileriyle görüşülen öğrencilerin 23'ü erkek, 17'si kızdır. Araştırma bulgularına göre; internet kullanma amacı ve süresi, bir kişi hariç görüşülen tüm veliler evlerinde bilgisayar bulunduğunu belirtmiş, haklarında bilgi toplanan öğrencilerin 17'sinin ailedeki diğer bireylerden bağımsız olarak kullanabilecekleri kendine ait bilgisayarı olduğu belirlenmiştir. Katılımcılar, çocuklarının hafta içinde ortalama 3 saat vaktini bilgisayar/İnternet etkinliklerine ayırdıklarını söylemişler, hafta sonu ve tatil günlerinde ise bu süre 4 saate çıkmakta olduğunu

vurgulamışlardır. Velilerin çoğunluğu (25 veli), çocuğunun bilgisayar ve İnternet etkinliklerine "yeterince ilgili" olduklarını düşünmektedir. Çocuklarının bu teknolojilere ilgisinin aşırı derecede olduğunu söyleyenlerin sayısı 11'dir. Veliler, çocuklarının bilgisayar başında en çok oyun oynayarak, Facebook veya diğer sosyal ağlara girerek, arkadaşlarıyla sohbet ederek ve dersleri veya projeleri için kaynak arayarak vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir. Ailelerin ev ortamında bilgisayarın denetimiyle ilgili bulgulara bakıldığında; ailelerde, çocukların İnternet davranışlarını denetlemeyi üstlenen genellikle anne olduğu, 40 veliden 17'si, çocuğunun İnternet kullanımıyla ilgili davranışlarını engellemeye de teşvik etmeye de yönelik herhangi bir müdahalelerinin olmadığı belirlenmiştir. İnternet kullanımıyla ilgili olumsuz davranışlara müdahale edenlerin en çok kullanıldıkları yöntemler, çocuğun bilgisayara veya internete erişimini engellemek ya da zaman sınırlaması getirmek olarak belirtilmiştir. Başlıca engelleme gerekçesi ise çocuğun derslerini aksatmasıdır. Verilen cevaplardan, velilerin genellikle çocuğun İnternet'te yaptığı faaliyetlerde bir zarar ya da tehlike algılamadıkları fakat çocuklarının bilgisayar başında geçirdikleri zamanı ders çalışarak geçirmelerini tercih ettikleri anlaşılmaktadır. İnternet/bilgisayar ile ilgili kaygılar ile ilgili bulgulara bakıldığında; anne-babalara çocuklarının İnternet kullanımı ile ilgili kaygıları üç farklı kullanım türü için (oyun, haberleşme ve ders amaçlı) ayrı ayrı sorulmuştur. Sonuçlara göre, çocukların İnternet'te oyun oynamasının anne-babalar için en kaygı verici yönü, çocukların sağlığını bozma riski, çocukları haberleşmek amaçlı İnternet kullanırken ise en kaygılandıkları durum, gizlilik ihlallerinin olabilmesi, ders amaçlı İnternet kullanımında ise en çok, bilgilerin yanlış olma riskinin kaygı vermekte olduğu saptanmıştır.

Anderson ve Bushman (2002) yaptıkları bir araştırmada çocukların televizyon izleme sürelerinin azaltılmasının davranışları üzerindeki etkisini araştırmışlarıdır. Bu amaçla bir grup ilköğretim üç ve dördüncü sınıf öğrencisinin televizyon izleme ve bilgisayar oyunları oynama süreleri kontrol altına alınmıştır. Televizyon izleme ve bilgisayar oyunları oynama süreleri azaltılıp, bunların yerine yasa uygun aktiviteler yerleştirilen çocuklarda, aktiviteleri azaltılmayan diğer

çocuklara nazaran sözlü ve fiziksel saldırganlığın önemli ölçüde azaldığı belirlenmiştir.

Rideout, Roberts ve Foehr (2010) tarafından yürütülen bir araştırmada, araştırmaya dâhil edilen çocuk ve gençlerin sadece % 30'unun ebeveynlerinin hangi bilgisayar oyununu oynayacaklarına ve oynarken ne kadar zaman harcayacaklarına dair kurallarının olduğunu bulunmuştur. Araştırmada ebeveynlerin çocuklarının oynadıkları oyunların hangi içeriğe sahip olduğu ve şiddete ne derece maruz kaldıkları hakkında bir bilgisi olmadığı belirlenmiştir.

Çetinkaya (1991), tarafından video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisini incelendiği deneysel araştırmada, deney grubu da şiddet içerikli video oyunu, kontrol grubuna ise şiddet içerikli olmayan video oynatılmıştır. Araştırma bulgularına göre deney grubunun saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanları, şiddet içerikli olmayan video oyununu oynayan kontrol grubundaki öğrenciler göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Sherry (2001) tarafından şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisini araştırmak amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırmada şiddeti içerikli bilgisayar oyunları ile TV programlarında bulunan şiddet içerikli sahnelerden etkilenme durumları karşılaştırılmıştır. Yapılan mete analiz sonuçlarında şiddet içerikli TV programları izleyen öğrencilerin saldırganlık düzeyleri bilgisayar şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem seçimi,veri toplama araçları, verilerin toplanması, veri yorumlanması ve analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın Modeli

Bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, tarama modelinin bir türü olan *"ilişkisel tarama modeli"* kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. İlişkisel tarama modellerinde, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlenmeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkisel tarama iki yönlü yapılır. Bunlar: Korelâsyon türü ilişki ve karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişkilerdir (Karasar, 2009). Bu çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin oynadıkları bilgisayar oyunlarının saldırganlık düzeylerine etkisi ilişkisel tarama modeline göre incelenmiştir.

4.2. Araştırmada Evren ve Örneklem Seçimi

Araştırmanın evreni 2011-2012 eğitim öğretim yılı içerisinde Edirne İl Merkezlerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilköğretim okullarında öğrenim gören birinci kademe dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırma evreninde Edirne İl merkezinde ilköğretim 4. Sınıfa devam eden 1825, 5. Sınıfa ise 1974 öğrenci bulunmaktadır. Bu grup içerisinde;

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında (Ergin, 2009);

h: hata payı =0.05

k: düzey ölçerdeki item sayısı= 34

max: Her bir itemden alınabilecek maksimum puan =5

min: Her bir itemden alınabilecek minumum puan =1

$\varepsilon = h \times (k \times (\max - \min)) = 0.05 \times (34 \times (5-1)) = 6{,}8$ ancak ε=6,8 bu manidarlık düzeyi için alınabilecek maksimum kabul edilebilir hata miktarı olduğundan araştırmacı tarafından daha duyarlı sonuç elde edilmek istendiğinden 6 olarak kabul edilmiştir.

$s = \frac{k \times (\max - \min)}{6} = \frac{34 \times (5-1)}{6} = 22.66$ olarak alındığında her bir hücre için istatistik işlemlere girmesi gereken minimum örneklem büyüklüğü $\eta_m = \frac{s^2 \times z^2}{\varepsilon^2} = \frac{22^2 \times 1.96^2}{6^2} = 309.88 \approx 309$ olarak bulunmuştur. Ancak geri dönüş kayıpları (%70) da dikkate alınarak her bir hücre için uygulanacak örneklem büyüklüğü $= \frac{309 \times 100}{70} = 441.42 \approx 442$ olarak uygulanmıştır. Örneklem için küme örnekleme kullanılmıştır. Araştırma evrenden seçilecek kümeler üzerinde yapılmıştır. Edirne İli'nin her ilköğretim okulu bir küme olarak kabul edilmiştir. Bu okullardan 6 tanesi küme örnekleme yolu ile yine aynı yolla 6 okuldan 2 sınıf seçilmiştir. Her okuldan 1 4. sınıf, 1 5. Sınıf seçilerek sınıf listelerinden random olarak seçilmiş $= \frac{442}{3SED \times 3okul \times 2sınıf} \approx 24{,}55$, her bir grup için 25 öğrenci seçilmiştir.

Araştırma grubunun oluşturulmasında örneklem hesaplamalarına göre Milli Eğitim Bakanlığı Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi (alt, orta ve üst) temsil eden ailelerin çocuklarının devam ettiği 9 resmi ilköğretim okulunda öğrenim gören, 4. sınıf 230 ve 5. sınıf 320 olmak üzere toplam 550 öğrenciye ulaşılmıştır. Her bir öğrenciye "Genel Bilgi Formu" ve "Buss & Perry Saldırganlık Düzey Ölçeği" uygulanmıştır.

Geri dönen 550 öğrencinin formlarından 66 öğrencinin çeşitli nedenlerle (eksik bilgi vb.) formları değerlendirmeye alınmamıştır. Ayrıca araştırmanın bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerle sınırlandırılması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak araştırmada değerlendirme 484 öğrenciden alınan veriler üzerinden yapılmıştır.

4.3. Veriler ve Toplanması

Araştırmada, araştırmacı tarafından geliştirilen, araştırmaya katılan bireylerin hakkında genel bilgi toplayabilmek için "Genel Bilgi Formu" (Ek 2) ve öğrencilerin saldırganlık düzeylerini tespit etmek amacıyla *Buss ve Perry (1992)* tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması, Can (2002) tarafından gerçekleştirilmiş olan "Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır (Ek 3).

4.3.1. Genel Bilgi Formu

Genel Bilgi Formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde bireyi tanıma ile ilgili demografik bilgiler, ikinci bölümde ise bilgisayar oyunları ve saldırganlıkla ilgili sorular yer almaktadır.

Genel Bilgi Formunun birinci bölümünde; öğrencinin yaşı, cinsiyeti, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumu, anne ve babanın öğrenim düzeyi gibi demografik bilgiler yer olmaktadır. İkinci bölümde ise; günlük kaç saat bilgisayar oyunu oynadıkları, bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyi, ebeveyninin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup/koymaması, bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânı, bilgisayar oyunu oynama süresi ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayıp oynamama gibi sorulara yer verilmiştir (Ek 2).

4.3.2. Buss & Perry Saldırganlık Düzey Ölçeği

Buss ve Durke tarafından geliştirilen Düşmanlık Envanteri, ilk defa 1957 yılında yapılandırılmıştır. Bu ölçek 1960-1989 yılları arasında saldırganlık üzerine yapılan araştırmalarda en fazla kullanılan ölçek olmuştur (Donat-Bacı, 2011; Anderson ve Dill, 2000). Düşmanlık Envanteri daha sonra Buss & Perry tarafından saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla 1992 yılında "Saldırganlık Ölçeği" (Aggression Questionnaire) adıyla yeniden yapılandırılmıştır (Can, 2002). Ancak daha sonra 2000 yılında Buss ve Warren tarafından bu ölçek güncellenmiştir.

Saldırganlığı beş boyutta inceleyen ve benzeri testlere göre saldırganlığın nasıl yansıtıldığını da tanımlayan, pek çok çalışmada kullanılmış bu ölçek, bireylerin rahatça yanıtlayabileceği sistematik bir ölçektir (Can, 2002).

Buss & Perry tarafından geliştirilen ölçeğin orijinal versiyonuna ilişkin çalışmada test-yeniden test güvenilirliği fiziksel saldırganlıkta r =.80, sözel saldırganlıkta r =.76, öfkede r =.72, düşmanlıkta r =.72, dolaylı saldırganlıkta r =.74, toplam puanda r =.80 olduğu belirlenmiştir (Can, 2002).

Can (2002) tarafından Saldırganlık Ölçeğinin Türk popülâsyonuna uyarlanması, geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Kendini değerlendirme tekniğine dayanan bu ölçek toplam 34 maddeden oluşmaktadır ve a) fiziksel saldırganlık, b) sözel saldırganlık, c) öfke saldırganlık, d) düşman saldırganlık ve e) dolaylı saldırganlık olmak üzere toplam beş alt boyut ölçeği bulunmaktadır. Değerlendirme kriterlerinde, toplam saldırganlık puanlarına ve alt ölçek puanlarına bakılmaktadır. Buss & Perry fiziksel, sözel ve dolaylı saldırganlığın "diğerlerini incitmeye ya da onlara zarar vermeyi" içerdiği sonucuna varmışlar ve bu saldırganlık türlerinin ayrıca saldırganlığın davranışsal bileşenini temsil ettiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte Buss & Perry Öfkenin, "fizyolojik uyarılma ve saldırganlığa hazırlanmayı" içerdiği ve saldırganlığın duygusal bileşenini oluştururken ve düşmanca saldırganlığın ise "acımasızlık ve haksızlık duyguları"nı içerdiğini ve saldırganlığın bilişsel bileşenini temsil ettiğini sonucuna varmışlardır.

Agresyon (Saldırganlık) Ölçeği Kullanımı; 8. 10. 11. 17. 23. 24. 25. 27'nci sorular fiziksel saldırganlık alt boyutuna ait maddelerdir. 1. 4. 6. 20. 26'ıncı sorular sözel saldırganlık alt boyutuna ait maddelerdir. 3. 7. 12. 19. 22. 29. 32'nci sorular öfke alt boyutuna ait maddelerdir. 2. 5. 9. 16. 21. 28. 31. 33'üncü sorular düşmanlık alt boyutuna ait maddelerdir. 13. 14. 15. 18. 30. 34'üncü sorular dolaylı saldırganlık alt boyutuna ait maddeleridir. Hepsinin toplamı Toplam Saldırganlık değerlerini vermektedir. Fiziksel Saldırganlık kadın ve erkekte ayrı değerlendirilir. 9-18 yaş ve çocuklarda farklı profil ölçekleri kullanılır.

Ölçekte 1 puan (hiç uygun değil), 2 puan (çok az uygun), 3 puan (biraz uygun), 4 puan (çok uygun) ve 5 puan (tam uygun) olarak değerlendirilmektedir. Değerlendirmede sadece 19.soru (ben sakin biriyim) ters sorudur. 30. soru ise indirekt saldırganlık (agresyon) sorguladığından ters değildir. Ölçekte normal aralıklar değerlendirirken profil çizelgesinden yararlanılmaktadır. Saldırganlık Ölçeğinden (t skorlarında) 40-60 arasında puan alanlar normal kabul edilmektedir. Üst değerler o alt ölçek için yüksek kabul edilmektedir. 40 altı ise o alt ölçeğin düşük

olduğunu belirtir. Ayrıca toplam saldırganlık (total agresyon) skor da 40-60 arasında ise (% 15-(% 83) arasındaki değerler normaldir. Saldırganlık Ölçeği üç yaş grubunu içinde barındırmaktadır. Bunlar 9-18 yaş aralığı, 19-39 yaş aralığı ve 40 ve üzeri yaş gurubu olmak üzere üç yaş aralığını içerisinde barındırmaktadır. (Ek 3)

4.3.2.1. Saldırganlık Ölçeğinin (Aggression Questionnaire) Geçerlilik ve Güvenirliliği

Saldırganlık Ölçeği'nin kısalığı, kolay okunur düzeyde olması, hem gençlere hem de karmaşık sözlü açıklamaları anlamakta güçlük çeken yetişkinlere uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. Saldırganlık ölçeğinin toplam puanı yüksek olarak saptandığında bireyin alt ölçek puanlarını incelemek gerekir. Ölçek, gönüllü 300 bireye test-tekrar test şeklinde iki defa uygulanmıştır (Can, 2002).

Ölçeğin Türkçe uyarlaması yüksek derecede güvenilir iç tutarlılığa sahiptir. Cronbach alfa katsayısı = .92 olarak bulunmuştur. Test-yeniden test korelasyon güvenilirliği r = .48-.76; alt ölçekler test-yeniden test güvenirliği fiziksel saldırganlıkta r = .85, sözel saldırganlıkta r = .70, öfkede r = .75, düşmanlıkta r = .81, dolaylı saldırganlıkta r = .75, toplam saldırganlıkta r =.86, olup yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Eşdeğer ölçümle tanımlanan güvenilirliği SÖÖT (Sürekli Öfke/Öfke Tarzı) ölçeğinin sürekli öfke, öfke/içe, öfke/dışa alt ölçeklerinin birbirleriyle pozitif ilişkisi (r = .54-.75) bulunmuştur (Can, 2002).

4.3.2.2. Saldırganlık Ölçeğinin Edirne İli'nde Yapılmış Olan Geçerlilik ve Güvenirliği

Donat–Bacı (2011) Edirne İlinde saldırganlık ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışması, 2008-2009 eğitim öğretim yılında, Edirne Merkez ilçesinde

bulunan 5 ilköğretim okulu ve 2 lisede öğrenim gören 9-18 yaş grubunda gerçekleştirmiştir. İç tutarlık çalışmasında Cronbach Alpha katsayısı toplam ölçüm için "r = .907", alt ölçekler için ise, fiziksel saldırganlık "r = .853", sözel saldırganlık "r = .607", öfke "r = .719", düşmanlık "r = .637", dolaylı saldırganlık "r = .578" olarak hesaplanmıştır. Bir hafta ara ile yapılan ölçek uygulamalarının tekrar test korelasyonları Pearson Momentler Çarpımı formülüyle hesaplanmış, Toplamda r=.93, alt ölçekler için Fiziksel r = .86, Sözel r = .66, Öfke r = .82, Düşmanlık r = .72, Dolaylı Saldırganlık için ise, r = .60 olarak yüksek bulunmuştur.

4.4. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli resmi izinler alınarak Milli Eğitime Müdürlüğü' ne bağlı farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden ailelerin çocuklarının gittiği 9 resmi ilköğretim okulunda 2011-2012 eğitim/öğretim yılında öğrenim gören 4. ve 5. Sınıf öğrencilerine ulaşılmıştır. İlköğretim okullarına gidilerek okul müdürü ve sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş, araştırmanın amacı açıklanmış ve gerekli randevu günü belirlenmiştir. Belirlenen randevu günü okula gidilerek "Genel Bilgi Formu" ve "Saldırganlık Düzey Ölçeği" gönüllü olarak doldurmak isteyen öğrencilere verilmiş ve sorulan soruların içtenlikle ve samimiyetle cevaplanması istenmiştir. Araştırmada kullanılan formların iki ders saati içerisinde, bireysel olarak doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya olan katkılarından dolayı öğrencilere teşekkür edilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından 14 Kasım 2011 ve 10 Ocak 2012 tarihleri arasında toplanmıştır.

4.5. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Bilgisayar oyunlarının ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeyine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada Genel Bilgi Formu ve Saldırganlık Ölçeğinden elde edilen veriler SPSS 16.0 istatistik programı ile analiz edilmiş ve 0.05 manidarlık düzeyinde sınanmıştır.

Genel Bilgi Formundan elde edilen veriler frekanslarına ve yüzdelik dağılımlarına göre değerlendirilmiştir. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Levene Testi ile kontrol edilmiş ve normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanlarının cinsiyetine, yaşlarına, sınıf düzeyine, kardeş sayısına, doğum sırasına, ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumuna, anne ve babanın öğrenim düzeyine, günlük kaç saat bilgisayar oyunu oynadıklarına, bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine, ebeveyninin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup/koymamasına, bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına, bilgisayar oyunu oynama süresine ve şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayıp oynamamalarına göre karşılaştırılmasında, grup sayısı iki ise t-testi, üç veya daha fazla ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Ortalama puanlar arasında fark anlamlı bulunduğunda farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için LSD Testi yapılmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları şiddet içerikli bilgisayar oyunlarıyla şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan saldırganlık ölçeğinin toplam ve alt boyutlarına giren maddelere verilen cevapların toplam puan yerine ortalamaları alınarak boyut puanları oluşturulmuştur.

5. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırma verilerine uygulanan istatistik analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırmada cevap aranan problemlerin sırasına göre sunulmuştur.

Araştırma istatistiklerine geçmeden önce araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Genel Bilgi Formu sorularına ve Buss & Perry Saldırganlık Ölçeğine ilişkin betimleyici istatistik bilgiler Tablo 5.1, Tablo 5.2, Tablo 5.3.1, Tablo 5.3.2, Tablo 5.4, Tablo 5.5, Tablo 5.6 ve Tablo 5.7'de verilmiştir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin yaş grupları, cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası değişkenlerine göre frekans ve yüzde dağılım sonuçları Tablo 5.1'de verilmiştir.

Tablo 5.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Yaş Grupları, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Kardeş Sayısı, Doğum Sırası Değişkenlerine Göre Dağılımı

Değişkenler		n	%	Toplam
Yaş	8 yaş 12 ay ve altı yaş grubu	6	1,3	484
	9 yaş 00 ay – 9 yaş 6 ay arası	72	15,9	
	9 yaş 7 ay – 9 yaş 12 ay arası	97	21,6	
	10 yaş 00 ay – 10 yaş 6 ay arası	161	36,3	
	10 yaş 7 ay – 10 yaş 12 ay arası	81	18,1	
	11 yaş ve üstü	32	6,8	
Cinsiyet	Kız	231	47,7	484
	Erkek	253	52,3	
Sınıf Düzeyi	4. Sınıf	243	50,2	484
	5. Sınıf	241	49,8	
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	126	26,0	484
	2 veya 3 Kardeş	339	70,0	
	4 kardeş ve üstü	19	3,9	
Doğum Sırası	İlk Çocuk	281	58,1	484
	Ortanca	47	9,7	
	En Küçük	156	32,2	

Tablo 5.1'de ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin yaş değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında; öğrencilerin %36,3'ü 10 yaş 00 ay–10 yaş 6 ay, %21,6'sı 9 yaş 7 ay – 9 yaş 12 ay, %18,1'i 10 yaş 7 ay–10 yaş 12 ay, %15,9'u 9 yaş 00 ay – 9 yaş 6 ay, %6,8'sı 11 yaş ve üstü %1,3'si 8 yaş 12 ay ve altı yaş grubunda yer almaktadır.

Tablo 5.1'de görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin %52,3'ünün erkek, %47,7'sinin kız olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyine göre dağılımları incelendiğinde; %50,2'sinin dördüncü sınıf, %49,85'inin beşinci sınıf olduğu, %70,0'inin iki veya üç kardeş, %26,0'sının tek çocuk %3,9'unun dört ve daha fazla kardeş olduğu, %58,1'inin ailenin ilk çocuğu, %32,2'sinin ailenin en küçük çocuğu %9,7'sinin ailenin ortanca çocuğu olduğu görülmektedir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin ebeveyn durumları, anne ve baba öğrenim durumlarına göre frekans ve yüzde dağılım sonuçları Tablo 5.2'de verilmiştir.

Tablo 5.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Ebeveyn Durumları, Anne ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı

Değişkenler		n	%	Toplam
Ebeveyn Durumu	Anne Baba Birlikte Yaşıyor	466	96,3	484
	Anne Baba Boşanmış	15	3,1	
	Baba Ölmüş	3	,6	
Anne Öğrenim Durumu	Okuma Yazma Bilmiyor	15	3,1	484
	İlkokul Mezunu	112	23,1	
	Ortaokul Mezunu	64	13,2	
	Lise Mezunu	148	30,6	
	Üniversite Mezunu	127	26,2	
	Lisansüstü Mezunu	18	3,7	
Baba Öğrenim Durumu	Okuma Yazma Bilmiyor	6	1,2	484
	İlkokul Mezunu	78	16,1	
	Ortaokul Mezunu	53	11,0	
	Lise Mezunu	135	27,9	
	Üniversite Mezunu	180	37,2	
	Lisansüstü Mezunu	32	6,6	

Tablo 5.2'de ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin ebeveyn durumları değişkenine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %96,3'ünün anne babası birlikte yaşadıkları, %3,1'unun anne babası boşanmış olduğu, %0,6'sının babaları ölmüş olduğu belirlenmiştir. Öğrenci annelerinin %3,1'nin okuma yazma bilmedikleri, %23,1'nin ilkokul mezunu olduğu, %13,2'sinin ortaokul mezunu olduğu, %30,6'sının lise mezunu olduğu, %26,2'sinin üniversite mezunu olduğu, %3,7'sinin yüksek lisans veya doktora muzunu olduğu, babalarının ise %1,2'sinin okuma yazma bilmedikleri, %16,1'i ilkokul mezunu olduğu, %11'nin ortaokul

mezunu olduğu, %27,9'nun lise mezunu olduğu, %37,2'sinin üniversite mezunu olduğu, %6,6'sinin yüksek lisans veya doktora muzunu olduğu görülmektedir.

İlköğretim birinci kademedeki bilgisayar oyunlarının bazı değişkenlerine göre frekans ve yüzde dağılım sonuçları Tablo 5.3.1'de verilmiştir.

Tablo 5.3.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Bilgisayar Oyunlarının Bazı Değişkenlerine Göre Dağılımı

Değişkenler		n	%	TOPLAM
Bilgisayar Oyunu Oynayıp Oynamadığı	Evet	484	100,0	484
	Hayır	0	0	
Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynayıp Oynamamaları	Evet	183	37,8	484
	Hayır	301	62,2	
Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Saatleri	1 saatten az	191	39,5	484
	1-2 saat arası	196	40,5	
	2-3 saat arası	45	9,3	
	3-4 saat arası	23	4,8	
	4 saatten fazla	29	6,0	
Bilgisayarı Oyun Amaçlı Kullanma Düzeyleri	Çok az	137	28,3	484
	Az	116	24,0	
	Çok	101	20,9	
	Pek çok	130	26,9	
Ebeveynlerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Konusunda Kural Koyup/Koymadığı	Evet	436	90,1	484
	Hayır	48	9,9	

Tablo 5.3.1'de araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin tamam (%100) bilgisayar oyunu oymamaktadırlar. Zaten yapılan araştırma bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler ile sınırlıdır. Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin %37,8'i şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynarken, %62,2'ı şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamadıklarını, %39,5'i günlük bir saatten az, %40,5'i günlük 1-2 saat arası, %9,3'ü günlük 2-3 saat arası, %4,8'i

günlük 3-4 saat arası, %6'sı günlük dört saatten fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilere yöneltilen *"bilgisayarı ne kadar düzeyde oyun amaçlı kullanıyorsunuz"* sorusuna; öğrencilerin %28,3'ü çok az, %24'ü az %20,9'u çok %26,9'u pek çok cevabını vermişlerdir.

Öğrencilerin %90,1'i ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyduklarını, %9,9'u da ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koymadıkları belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre, ebeveynlerin bilgisayar oyunu ile ilgili kural koyma yüzdeliğinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki bilgisayar oyunlarının bazı değişkenlerine göre frekans ve yüzde dağılım sonuçları Tablo 5.3.2'de verilmiştir.

Tablo 5.3.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Bilgisayar Oyunlarının Bazı Değişkenlerine Göre Dağılımı

Değişkenler		n	**%**	TOPLAM
Bilgisayar Oyunlarına Ulaşma Mekânı	Evden	415	85,7	484
	Okuldan	9	1,9	
	İnternet Kafeden	26	5,4	
	Cep telefonundan	15	3,1	
	Diğer	19	3,9	
Kaç Yıldır Bilgisayar Oyunu Oynadıkları	1 yıldan az	72	14,9	484
	1-2 yıl	89	18,4	
	2-3 yıl	51	10,5	
	3-4 yıl	88	18,2	
	4-5 yıl	73	15,1	
	5 yıldan fazla	111	22,9	
Bilgisayar Oyununu Nasıl/Kimden Öğrendiği	Ailemden	115	23,8	484
	Kendi kendime	265	54,8	
	Arkadaşlarımdan	98	20,2	
	Diğer	6	1,2	

Tablo 5.3.2'de görüldüğü gibi ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin %85,7'si bilgisayar oyunlarına evden, %1,9'u okuldan, %5,4'ü internet kafeden, %3,1'i cep telefonundan ve %3,9'u da bu dört mekânın dışından ulaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bilgisayar oyunlarına en fazla evden ulaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin %14,9'u bir yıldan az süredir bilgisayar oyunu oynarken %18,4'ü 1-2 yıl arasında, %10,5'i 2-3 yıl arasında, %18,2'si 3-4 yıl arasında, %15,1'i 4-5 yıl arasında, %22,9'u ise 5 yıldan daha uzun süredir bilgisayar oyunu oynadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden 5 yıldan daha uzun süredir bilgisayar oyunu oynayanların daha fazla olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bilgisayar oyunlarını nasıl ve kimden öğrendikleri incelendiğinde; %54,8'inin bilgisayar oyunu oynamayı kendi kendilerine öğrendiklerini, %23,8'inin aile bireylerinden, %20,2'si arkadaşlarından öğrendiklerini, %1,2'sinin ise bunların dışında başka kişilerden öğrendiklerini belirttikleri görülmektedir.

Saldırganlık Ölçeği ve Alt Ölçek Bulgularına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve En Düşük ve En Yüksek Puanları Tablo 5.4'te verilmiştir.

Tablo 5.4. Saldırganlık Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve En Düşük ve En Yüksek Puanlar

	N	Toplam	$\bar{X}$	ss	Min.	Max.
Fiziksel Saldırganlık	484	14,00	1,78	,780	1	5
Sözel Saldırganlık	484	10,78	2,18	,675	1	5
Öfke	484	14,12	2,09	,795	1	5
Düşmanlık	484	18,99	2,40	,779	1	5
Dolaylı Saldırganlık	484	11,08	1,86	,680	1	4
Toplam Saldırganlık	484	68,97	2,05	,602	1	4

Tablo 5.4'de veri toplama aracı olan Buss & Perry Saldırganlık Ölçeği, Toplam Saldırganlık ile Fiziksel Saldırganlık, Sözel Saldırganlık, Öfke, Düşmanlık ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutlarına elde edilen bulgulara ilişkin ortalama, standart sapma değerleri ile en düşük ve en yüksek puanlar görülmektedir.

Araştırmada kullanılan saldırganlık ölçeğinin toplam ve alt boyutlarına giren maddelere verilen cevapların toplam puan yerine ortalamaları alınarak boyut puanları ve alt boyut ortalamaları oluşturulmuştur. Yani araştırmada ölçek boyutlarının toplamaları alma yerine ortalamaları alınmıştır.

Buna göre Tablo 5.4'te görüldüğü gibi bizim araştırmamızda fiziksel saldırganlık ($\overline{X}$=14,00), sözel saldırganlık ($\overline{X}$=10,78), öfke ($\overline{X}$=14,12), düşmanlık ($\overline{X}$=18,99), dolaylı saldırganlık ($\overline{X}$=11,08) ve toplam saldırganlık ($\overline{X}$=68,97) bulunmuştur.

Tablo 5.4'e göre öğrencilerin saldırganlığının en düşük düzeyde görüldüğü boyut Fiziksel Saldırganlık altboyutu ($\overline{X}$=1,78), en yüksek boyutu ise Düşmanlık alt boyutudur ($\overline{X}$=2,40).

İlköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerin bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine etkisini incelediğimiz araştırmada Buss & Perry Saldırganlık Ölçeğinden elde edilen Saldırganlık Toplam puanı 68,97 olarak bulunmuştur. Toplam saldırganlık (total agresyon) puanı 40-60 arasında ise (%15-83) arasındaki değerler normal, üstü değerler o alt ölçek için yüksek kabul edilmektedir (Can,2002). Bu da bize örneklem grubumuzdaki İlköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrencilerin Saldırganlık toplam puanının normal değerlerin üzerinde olduğunu göstermektedir.

Varyansların homojenliği levene testi analiz sonuçları tablo 5.5'te verilmiştir.

Tablo 5.5. Varyansların Homojenliği Levene Testi

	Levene	sd1	sd2	p
Fiziksel Saldırganlık	0,02	2	481	0,98
Sözel Saldırganlık	0,66	2	481	0,52
Öfke	0,29	2	481	0,75
Düşmanlık	0,07	2	481	0,93
Dolaylı Saldırganlık	1,14	2	481	0,32
Toplam Saldırganlık	0,61	2	481	0,54

Varyansların homojenliğini test etmek için levene istatistiği hesaplanmıştır. Tüm alt boyutlar için homojen olduğu ve parametrik tekniklerin kullanılabileceği görülmüştür. Bu nedenle gruplar arası karşılaştırmalar yapılırken t- Testi ve ANOVA kullanılmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin yaş gruplarına göre saldırganlık Puanlarının Varyans Analizi sonuçları Tablo 5.6'de verilmiştir.

Tablo 5.6. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Saldırganlık Puanlarının Varyans Analizi

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	1,633	5	,327	,500	,776
	Gruplar içi	289,299	443	,653		
	Toplam	290,931	448			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	2,972	5	,594	1,283	,270
	Gruplar içi	205,318	443	,463		
	Toplam	208,291	448			
Öfke	Gruplar arası	1,466	5	,293	,485	,787
	Gruplar içi	267,644	443	,604		
	Toplam	269,109	448			
Düşmanlık	Gruplar arası	4,064	5	,813	1,377	,232
	Gruplar içi	261,429	443	,590		
	Toplam	265,493	448			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	1,374	5	,275	,584	,712
	Gruplar içi	208,393	443	,470		
	Toplam	209,767	448			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	1,579	5	,316	,853	,513
	Gruplar içi	163,995	443	,370		
	Toplam	165,574	448			

*p<0.05, ** p<0.01

Tablo 5.6'de görüldüğü gibi, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin yaşlarına göre Toplam Saldırganlık ölçeği ($F_{(5-443)}$= ,853; p>0.01), Fiziksel Saldırganlık ($F_{(5-443)}$= ,500; p>0.01), Sözel Saldırganlık ($F_{(5-443)}$= 1,283; p>0.01), Öfke ($F_{(5-443)}$= ,485; p>0.01), Düşmanlık ($F_{(5-443)}$ =1,377; p>0.01) ve Dolaylı Saldırganlık ($F_{(5-443)}$= ,584; p>0.01) alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yani ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri yaşlarına bağlı olarak anlamlı düzeyde değişmemektedir.

Bu araştırmanın bulgularında ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin yaşları ile anlamlı düzeyde bir farkın bulunmamasının sebebi, yaş aralığının birbirine çok yakın olmasından ve aynı gelişim döneminde olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü araştırmaya dâhil edilen bu yaş aralığında (9-11 yaş aralığına uygulanmıştır) bulunan çocuklar arasında zihinsel ve bilişsel anlamda çok ciddi bir fark yoktur, bu çağ henüz ergenlik öncesi çağ olarak adlandırılmaktadır.

Benzer şekilde Yükselgün (2008) tarafından yapılan çalışmaya göre; ilköğretim dördüncü ve besinci sınıf öğrencilerinin yaş gruplarına göre saldırganlık düzeylerinin farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dilekmen, Ada ve Alver (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre de yaş değişkenleri açısından öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılaşma bulunmamıştır.

Bjorkqvist, Kaukiainen ve Lagerspetz (1992) tarafından yapılan saldırganlığın 8-15 yaş grubu (çocuklar ve ergenler) üzerinde yaptıkları araştırmada saldırganlık ve yaş grupları arasındaki karşılaştırmada anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmıştır. Ancak bu farklılık yaş ilerledikçe saldırganlığın arttığının kanıtı olarak görülmemiş, çocuk ile ergen arasındaki saldırganlık düzeyleri hakkında ipucu niteliğinde bir bulgu olarak yorumlanmıştır.

Lee, Baillargeon, Vermunt, Wu ve Trmblay (2007) 5-11 yaş grubu çocuklarının üzerine yaptıkları bir çalışmada, fiziksel saldırganlığın kız öğrencilerde yaşla birlikte artığı, erkek öğrencilerde ise yaşa bağlı bir artışın olmadığı bulunmuştur. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, saldırgan davranış ve yaş arasındaki ilişkinin incelenmesinde, farklı saldırganlık türlerinin ayrı olarak değerlendirilmesinin daha ayrıntılı sonuçlar vereceği vurgulanmaktadır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık düzeyinin t-testi sonuçları Tablo 5.7'da verilmiştir.

Tablo 5.7. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Saldırganlık Düzeyinin t-Testi Sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Fiziksel Saldırganlık	Kız	231	1,56	,647	-6,029	482	,000**
	Erkek	253	1,99	,888			
Sözel Saldırganlık	Kız	231	2,12	,618	-1,709	482	,088
	Erkek	253	2,23	,721			
Öfke	Kız	231	1,94	,771	-2,729	482	,007*
	Erkek	253	2,13	,759			
Düşmanlık	Kız	231	2,35	,757	-1,460	482	,145
	Erkek	253	2,45	,776			
Dolaylı Saldırganlık	Kız	231	1,75	,606	-3,467	482	,001**
	Erkek	253	1,96	,728			
Toplam Saldırganlık	Kız	231	1,94	,558	-4,014	482	,000**
	Erkek	253	2,15	,628			

*p<0.01, ** p<0.001

Tablo 5.7. İncelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam saldırganlık puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($t_{(482)}$=-4,014; p<.001). Yani toplam saldırganlık düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre Öfke ($t_{(482)}$=-2,729; p<.01), Fiziksel saldırganlık ($t_{(482)}$=-6,029; p<.001) ve Dolaylı saldırganlık alt boyutlarında ($t_{(482)}$= -3,467; p<.001) aldıkları puanlar karşılaştırıldığında anlamlı farklılık görülürken, Sözel saldırganlık ($t_{(482)}$= -1,709;p>0.05) ve Düşmanlık ($t_{(482)}$= -1,420;p>0.05) anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulguya göre ilköğretim birinci kademedeki erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ($\overline{X}_{(kız)}$=1,56), ($\overline{X}_{(erkek)}$=1,99) ve öfke ($\overline{X}_{(kız)}$=1,94), ($\overline{X}_{(erkek)}$=2,13), dolaylı saldırganlık ($\overline{X}_{(kız)}$=1,75), ($\overline{X}_{(erkek)}$=1,96) ve toplam saldırganlık ($\overline{X}_{(kız)}$=1,94), ($\overline{X}_{(erkek)}$=2,15) düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Erkek çocuklarında saldırganlık düzeyinin kızlara göre daha yüksek olmasının nedeni ana-baba tutumları ve çocuk yetiştirme tarzlarına bağlı nedenlerden kaynaklanabilir. Türk toplumunda cinsiyetlere atfedilen rollere bağlı olarak kız çocukları daha uysal, merhametli ve yardımsever yetiştirilirken erkek çocuklar daha güçlü, bağımsız ve hareketli yetiştirilmektedir. Erkek çocukların çevre ile ilişkilerinde daha saldırgan olmalarına göz yumulması ve onaylanması erkek çocukların kız çocuklarına göre ilişkilerinde daha fazla öfkeli ve fiziksel olarak saldırgan davranmalarının nedeni olabilir.

Benzer şekilde Karagülmez ve ark. (2006) yaptıkları çalışmada da erkek çocuklarında saldırganlık düzeyinin kızlara göre daha yüksek olduğunu ve bunun nedeninin Türk toplumunda çocukların cinsiyetine dayalı farklı yaklaşımların söz konusu olmasından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Örneğin; doğumundan itibaren erkek çocuklara alınan oyuncakların saldırganlığa teşvik edici nitelikte olduğu halde kız çocuklara ise kadın rolüne ilişkin oyuncaklar alındığı vurgulanmaktadır.

Stanford Üniversitesi Tıp Fakültesinde (2008) yapılan bir araştırmada, erkeklerin kızlara göre daha fazla oyun oynadıkları bulgusuna rastlanmıştır. Bunun nedeni de oyun oynama esnasında erkeklerin beyindeki memnuniyet bölgesinin kızlara göre daha aktif olmasına kaynaklandığı tespit edilmiştir (Wikipedia, 2012).

Erdoğdu (2010) tarafından tapılan araştırma sonuçlarına göre erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha çok saldırgan eğilimlere sahiptirler. Erkek öğrencilerin kızlara göre daha saldırgan davranışlar sergilemesinin temelinde erkeklerin androjen özelliklere sahip olmasının yanında, yetiştirme biçimlerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Özellikle aile içinde erkek çocukların saldırgan eğilimleri kızlara göre daha çok kabul görmekte diğer bir ifade ile daha az

yadırganmaktadır. Bunun sonucu olarak erkeklerin saldırgan davranışları aile içinde pekiştirilmektedir.

Buss ve Perry'e (1992) göre saldırganlığın fiziksel, sözel, öfke, dolaylı ve düşman alt boyutlarında kızların puanları erkeklerin puanlarından daha düşük olmasına rağmen, erkeklerde kızlara oranla fiziksel saldırganlıkta daha fazla fark görülürken, sözel saldırganlıkta bu farkın azaldığı belirtilmektedir. Düşman saldırganlık ve dolaylı saldırganlıkta aradaki fark minimuma inmekte, öfke saldırganlık boyutunda ise cinsiyetler arasında fark görülmemektedir. Bu durumun psikoloji bilimi açısından kızların da erkekler kadar öfkelendiklerine, ancak çevre ve sosyal faktörlerden dolayı öfkelerini davranışa dönüştürme konusunda engellenmelerine bağlanabileceği vurgulanmıştır. Genellikle erkeklerin kızlara göre daha fazla fiziksel saldırganlık davranışı sergileme eğiliminde oldukları, kızların ise erkeklere göre daha fazla sözel saldırganlık davranışı sergileme eğiliminde oldukları bulunmuştur. Kızlardaki sözel saldırganlık konusundaki cinsiyet farklarının erkeklerdeki fiziksel saldırganlığa kıyasla daha az olduğu belirtilmektedir.

Scharf (2000) saldırganlığın cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini anlamak amacıyla yapmış olduğu araştırmanın sonucunda; sözel saldırganlığın cinsiyete göre bir farklılık göstermediği, fiziksel saldırganlığın ise erkekler tarafından daha fazla kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır (Akt; Kılıçarslan ve Atıcı, 2010). Uzbaş ve Topçu-Kabasakal (2010) tarafından ilköğretim öğrencilerine yönelik yürütülen bir çalışmada da benzer bulgulara rastlamaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin fiziksel kavga etme sıklıkları arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Erkek öğrencilerin fiziksel kavga etme oranı, kız öğrencilerin neredeyse iki buçuk katı kadardır. Öğrenciler arasında görülme sıklığı açısından fiziksel kavgayı izleyen saldırgan davranış grup kavgasına karışmadır. Erkek öğrencilerde grup kavgasına karışma oranı, kızlara göre anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Balkaya (2001) kızların erkeklere göre daha fazla öfke davranışı sergilediği ve bunun nedenini, ciddiye alınmama, haksızlığa uğrama ve çok fazla eleştirilme

durumlarına bağlamaktadır. Efilti (2006) ise kızların erkeklere göre daha fazla saldırgan davranış göstermelerinin nedenini hormonal değişkenlerden kaynaklanabileceği öne sürülmüştür.

Öz (2007) ilköğretim öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında erkeklerin kızlara göre daha fazla saldırgan olduklarının ve cinsiyetin saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olması, toplumda erkek ve kadına atfedilen cinsiyet rollerinin bireylerin davranış biçimini etkiliyor olmasından kaynaklanabileceği öne sürmektedir. Öz'e (2007) göre erkek rolü daha aktif, girişken bir görünüme sahipken, kadın rolü daha sakin, çekingen ve yumuşak baslı olmayı gerektirmektedir. Bu nedenledir ki, erkekler toplumsal ve kültürel beklentiler doğrultusunda kızlara oranla daha çok fiziksel saldırganlık gösterebilirler.

Çankaya (2011) tarafından yapılan araştırmada bulgulara göre, erkek öğrencilerin fiziksel zorbalık davranışları konusundaki görüşleri ile kız öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu, erkek öğrencilerin daha yüksek oranda fiziksel zorba davranışlarla karşılaştıkları tespit edilmiştir. Gündoğdu'nun (2010) yapmış olduğu çalışmasında; kız ve erkek öğrencilerin toplam saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği, ancak erkeklerin fiziksel saldırganlık puan ortalamalarının kızların fiziksel saldırganlık puan ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bjorkqvist, Kaukiainen ve Lagerspetz (1992) tarafından yapılan araştırma da bu bulguları destekler niteliktedir. Bjorkqvist, Kaukiainen ve Lagerspetz (1992) tarafından yapılan saldırganlığın cinsiyetle ilişkisini inceledikleri araştırmada 8-15 yaş grubunda erkeklerin kızlara göre daha çok fiziksel saldırganlık sergilediklerini bulmuşlardır.

Aktaş ve Güvenç (2006) tarafından yapılan araştırmada erkeklerin saldırganlık düzeyleri kızlara oranla daha yüksek olduğu bulunmuş ve bunun nedeni de cinsiyetten kaynaklanan farklı sosyalleşme yaşantılarına bağlanmıştır. Sosyal yaşantılarda erkekler aileler tarafından haklarını korumaya yönelik kaba kuvvete

teşvik ederken kızları ise daha uzlaşmacı ve itaatkâr olma yönünde desteklediklerini ifade etmiştir.

Yükselgün (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre ilköğretim dördüncü ve besinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların karşılaştırılması sonucunda, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde saldırganlık ölçeğinden daha yüksek puan ortalamaları aldıkları görülmüştür. Araştırma sonucuna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla saldırgan davranışlar göstermeye daha fazla meyilli oldukları bulunmuştur. Mutluoğlu ve Bulut Serin, (2010) tarafından KKTC'de yapılan araştırmada ilkokul 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır. Erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyi kız öğrencilerin saldırganlık düzeyinden daha yüksek bulunmuştur.

Erşan ve Süer ve Alcı (2012) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflara (13-15 yaş grubuna) yapılan araştırmaya göre, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin, kız öğrencilerin saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Sağlam (2011) altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan bir çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Karagülmez ve ark, (2006) tarafından yapılan araştırma sonucu da bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Dolaylı saldırganlık, sinirli saldırganlık, negatif saldırganlık ve sözel saldırganlık boyutlarının, cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Ancak fiziksel (atak) saldırganlıkta erkeklerin lehine anlamlı bir farlılık olduğu bulunmuştur.

Sağlam (2011) altı, yedi ve sekizinci sınıflar üzerine yapılan bir çalışmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Erkek öğrenciler, bilgisayar oyunlarında şiddeti daha fazla tercih etmektedirler. Bu, erkeklerin şiddet tutumlarında kızlara göre farklılık gösterme nedenleriyle aynıdır. Erkekler şiddete daha eğilimli olup, bilgisayar oyunlarındaki tercih kriterlerinde de bunu yansıtmaktadırlar. Sağlam

(2011) erkek öğrencilerin bilgisayar oyunlarında şiddeti, kız öğrencilere göre daha fazla tercih ettiğini bulmuştur.

Kılıçarslan ve Atıcı (2010) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha saldırgan davranma eğiliminde olduğu ortaya çıkmıştır.

Yasankul (2007) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Yasankul (2007) araştırmasında saldırganlık eğiliminin erkeklerin lehine farklılık göstermesinin nedeni fiziksel olarak daha güçlü olan erkek öğrencilerin saldırgan davranışlar sergileyerek sorunlarına çözüm buluyor olmalarından, bazı öğrencilerin kendilerinden çekinir hale gelmeleri ve bir statü kazanmalarından kaynaklabileceği ifade edilmiş, ayrıca erkek çocuklarının aileleri ve toplum tarafından fiziksel güçlerinin ön planda tutulduğu bir gelişim süreci geçirdikleri için bu güçlerini başkalarına da göstermek amacıyla saldırgan davranışlara yönelmelerine bağlanmaktadır.

Ayrıca literatür incelendiğinde erkeklerin kızlara oranla daha çok saldırganlık gösterdiği pek çok araştırma bulgusuna rastlanmıştır (Tuzgöl (1998), Şahin ve Balkay (2003), Sağlam (2011), Yasankul (2007), Karagülmez ve arkadaşları (2006), Orpinas, Kelder ve Murray (1999), Duncan (1999), Masalcı (2001), Kılınç ve Murat (2012), Scharf (2000), Owusu-Banahene ve Amedahe (2007), Gjone ve Stevenson (1997); Buss (1982), Efilti (2006); Rabiner ve arkadaşları (2005); Öz (2007); Bartholow ve Anderson,(2002); Burget ve Jensen, (1983); Aral ve Ark. (2004); Butovsktay ve Kozintsev , (1999), Scharf, (2000); Soykan, (1993); Masalcı, (2001); Erşan, Süer ve Nazlı, 2012; Atik, (2009); Bjorkqvist, Kaukiainen ve Lagerspetz (1992); Mutluoğlu ve Bulut Serin, (2010), Ahmetoğlu ve Aral, (2004), Esgin ve ark (2011), Yükselgün, (2008); Arıcak, (1995);

Crick ve Grotpeter (1995). Ancak saldırganlığın cinsiyete bağlı olmadığını gösteren çalışmalarda bulunmaktadır Bolat-Karatas, (2002); Gökbüzoglu, (2008); Evcin, (2010); Hatunoğlu (1994); Ceylan, (2009); Dilekmen, Ada ve Alver (2011).

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşması ortalama standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 5.8'da verilmiştir.

Tablo 5.8. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre Farklılaşması Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Fiziksel Saldırganlık	4. sınıf	243	1,73	,768	-1,548	482	,122
	5. sınıf	241	1,84	,848			
Sözel Saldırganlık	4. sınıf	243	2,13	,681	-1,674	482	,095
	5. sınıf	241	2,23	,667			
Öfke	4. sınıf	243	2,06	,800	,649	482	,517
	5. sınıf	241	2,01	,739			
Düşmanlık	4. sınıf	243	2,37	,789	-,888	482	,375
	5. sınıf	241	2,43	,745			
Dolaylı Saldırganlık	4. sınıf	243	1,83	,713	-1,183	482	,238
	5. sınıf	241	1,90	,645			
Toplam Saldırganlık	4. sınıf	243	2,02	,610	-1,078	482	,282
	5. sınıf	241	2,08	,599			

*p<0.05

Tablo 5.8. İncelendiğinde öğrencilerin sınıf düzeylerine göre Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık ($t_{(482)}$=-1,078;p>0.05) olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin, Fiziksel saldırganlık ($t_{(482)}$= -1,548;p>0.05), Sözel saldırganlık ($t_{(482)}$= -1,674;p>0.05), Öfke ($t_{(482)}$=

,649;p>0.05), Düşmanlık ($t_{(482)}$= -,888;p>0.05) ve Dolaylı saldırganlık alt boyutlarında ($t_{(482)}$= -1,183;p>0.05) sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin sınıf seviyelerine göre farklılaşmanın görülmemesinin sebebi; sınıf düzeylerinin birbirine çok yakın olması veya araştırmaya dâhil edilen yaş seviyelerinin küçük olması ve 10-11 yaşlarının aynı gelişim döneminde bulunmalarına bağlanabilir.

Öz (2007) ilköğretim öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında sınıf düzeylerinin saldırganlığa neden olmadığını bulmuştur. Sınıf düzeyinin öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde önemli bir farklılığa neden olmadığını ifade etmektedir.

Yükselgün (2008) tarafından yapılan araştırmada, yas gruplarına göre saldırganlık puanları arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre 5. sınıf (11 yasındaki) öğrencilerin 4. sınıf (10 yasındaki) öğrencilere göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlar anlamlı olarak farklı ve yüksek olduğu tespit edilmiştir. Uzbaş ve Topçu-Kabasakal (2010) tarafından ilköğretim öğrencilerine yönelik yürütülen bir çalışmada da benzer bulgulara rastlamaktadır. Saldırganlık ve şiddet davranışlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenen araştırmada, yalnızca fiziksel kavga etme oranları açısından anlamlı farklılaşmalara rastlanmıştır. Fiziksel kavga etme oranının en düşük olduğu sınıf düzeyi dördüncü sınıftır ve bu sınıf düzeyinde fiziksel kavga etme sıklığı yaklaşık olarak %26 olarak bulunmuştur. Ayrıca çalışmada, dördüncü sınıf düzeyinin saldırgan davranışlar sergileme sıklığı açısından diğer sınıf düzeylerinin gerisinde olduğu görülmüştür.

Sumrall, Ray ve Tidwell (2000), ilköğretim okullarına davam eden kız öğrencilerin saldırganlık düzeyleri üzerine yapmış oldukları bir çalışmasında; yaşı büyük olan kız çocukları grubundaki kız çocuklarının sevmedikleri kişilere karşı

niyetleri, yaşı küçük olan gruba karşı daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu bulgular doğrultusunda yaş seviyesi yükseldikçe saldırganlık düzeylerinin de arttığı ifade edilmiştir. Huesmann ve Guerral (1997) ilköğretim öğrencileri üzerine yapmış oduğu çalışmada, sınıf düzeyi arttıkça saldırgan davranışın sergilemenin de yükseldiği bulunmuştur.

Yasankul (2007) yapmış olduğu araştırmanın bulgularına göre, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinde sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Araştırma bulguları 5. sınıf öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık göstermesi öğrencilerin yaşlarının ilerlemesiyle saldırganlık eğilimlerinin de artmasına bağlanmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısına göre saldırganlık puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.9'de verilmiştir.

Tablo 5.9. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Sahip Oldukları Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	,194	2	,097	,147	,863
	Gruplar içi	317,023	481	,659		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	,904	2	,452	,991	,372
	Gruplar içi	219,480	481	,456		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	,713	2	,356	,601	,549
	Gruplar içi	285,515	481	,594		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	,445	2	,223	,377	,686
	Gruplar içi	284,112	481	,591		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	,357	2	,178	,384	,681
	Gruplar içi	223,210	481	,464		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	,255	2	,127	,347	,707
	Gruplar içi	176,410	481	,367		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05

Tablo 5.9. İncelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına göre toplam Saldırganlık ölçeği puanlarında ($F_{(2-481)}$=.347; p>0.01) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; Fiziksel Saldırganlık ($F_{(2-481)}$=.147; p>0.01), Sözel Saldırganlık ($F_{(2-481)}$=.991; p>0.01), Öfke ($F_{(2-481)}$=.601; p>0.01), Düşmanlık ($F_{(2-481)}$=.377; p>0.01) ve Dolaylı Saldırganlık boyutlarında da ($F_{(2-481)}$=.384; p>0.01) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre; ilköğretim birinci kademedeki

öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısının toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farlılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına göre saldırganlık düzeyinde farklılık olmamasının sebebi; Edirne İl'inde yaşayan ailelerde çocuk sayısı ne kadar olursa olsun bu bölgede yaşayan ailelerin çocuklarına daha müsamalı/toleranslı davranmaları, daha demokratik bir yapıya sahip olmalarından yani ebeveynlerin tutumlarından kaynaklanıyor olabilir.

Ayan (2007) tarafından kardeş sayısının saldırganlık üzerine etkisi ile ilgili yapılan araştırmaya göre; üye sayısının az olduğu (iki kişilik) ve anneleri kendilerine olumsuz davranan öğrenciler daha saldırgan bulunmuştur. Beklenen, üye sayısının az olduğu (çekirdek) ailelerden gelen çocukların daha az olumsuz tutum ve davranışlara ve şiddete maruz kalacağı ve daha az saldırgan olacağı şeklindedir. Ancak, araştırmada üye sayısının az (iki) olduğu aileler genelde anne-babası boşanmış (parçalanmış) ya da anne-babasından biri ölmüş olan öğrenci aileleridir ve bu durumun ailesel şiddete kaynaklık ettiği düşünülen başlıca risk etkenlerinden biri olarak kabul edildiği bilinmektedir. Ayan (2007) öğrencilerin saldırgan davranışlarının sebebinin kardeş sayısından çok anne babası boşanmış veya anne babası ölmüş olmalarından kaynaklanabileceğini vurgulamaktadır.

Gürsoy (2002), Karataş (2002) ile Kılıçarslan ve Atıcı (2010) tarafından yapılan bir araştırmalarda kardeş sayısının çocuklardaki saldırganlık düzeyine etkisinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Yasankul (2007) tarafından da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışmada kardeş sayısının saldırganlık düzeyine etkisinin olmadığı bulunmuştur. Özcebe ve arkadaşları (2006) tarafından Ankara'da, 4. 5. Ve 7. sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır.

Literatürde kardeş sayısı değişkeninin saldırganlık davranışını etkilediğini gösteren araştırma bulguları da mevcuttur. Erdoğdu (2010) tarafından Ankara ilinde yapılan çalışmada, fazla kardeşi olan ve hiç kardeşi olamayan çocukların, az sayıda kardeşi olanlara göre daha çok saldırgan eğilimlere sahip olduğunu ve hiç kardeşi olmayan çocukların daha saldırgan eğilimli olması anne-baba tutumlarından kaynaklandığı vurgulanmaktadır. Özellikle tek çocuklu ailelerde anne-babaların çocuklarına karşı aşırı koruyucu bir tutum sergiledikleri bilinen bir durumdur. Bu tarzda yetişen çocukların gerçek yaşamın zorluklarına karşı mücadele etmede daha zayıf olmaları nedeniyle saldırgan eğilimler gösterdikleri varsayılmaktadır. Fazla kardeşi olan çocukların aile içi çekişmeler aynı şekilde yanlış anne baba tutumlarına maruz kalmasının onları saldırganlığa ittiği belirtilmektedir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.10'de verilmiştir.

Tablo 5.10. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	Sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	,006	2	,003	,004	,996
	Gruplar içi	317,212	481	,659		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	,648	2	,324	,709	,493
	Gruplar içi	219,736	481	,457		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	,033	2	,016	,027	,973
	Gruplar içi	286,195	481	,595		
	Toplam	286,228	483			
Düşman	Gruplar arası	1,267	2	,633	1,075	,342
	Gruplar içi	283,291	481	,589		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	,452	2	,226	,487	,615
	Gruplar içi	223,115	481	,464		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	,226	2	,113	,308	,735
	Gruplar içi	176,438	481	,367		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05

Tablo 5.10. İncelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasına göre toplam saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(2-481)}$= ,308; p>0.01) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutları açısından incelendiğinde de ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasına göre Fiziksel Saldırganlık ($F_{(2-481)}$=,004; p>0.01), Sözel Saldırganlık ($F_{(2-481)}$=,709; p>0.01), Öfke ($F_{(2-481)}$= ,027; p>0.01), Düşmanlık ($F_{(2-481)}$ =1,075; p>0.01) ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutlarında ($F_{(2-481)}$=,487; p>0.01) anlamlı düzeyde bir farklılık

olmadığı görülmektedir. Yani, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasına göre toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farlılık olmadığı saptanmıştır. Bunun nedeni ebeveynlerin tüm çocuklarına benzer tutumlar göstermelerinden kaynaklanabilir.

Gürsoy (2002) tarafından yapılan bir araştırmada da doğum sırasının çocuklardaki saldırganlık düzeyine etkisinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yasankul (2007) tarafından da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışmada da kardeş sayısının saldırganlık düzeyine etkisinin olmadığı bulunmuştur.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.11'de verilmiştir.

Tablo 5.11. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama ve/veya Hayatta Olma Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	,322	3	,107	,162	,922
	Gruplar içi	316,896	480	,660		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	,376	3	,125	,273	,845
	Gruplar içi	220,008	480	,458		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	1,242	3	,414	,697	,554
	Gruplar içi	284,986	480	,594		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	,236	3	,079	,133	,941
	Gruplar içi	284,321	480	,592		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	2,313	3	,771	1,672	,172
	Gruplar içi	221,254	480	,461		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	,573	3	,191	,521	,668
	Gruplar içi	176,091	480	,367		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05

Tablo 5.11. İncelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrenci ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre Saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(3-480)}$= ,521; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutları açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrenci ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre Fiziksel Saldırganlık ($F_{(3-480)}$= ,162; p>0.05), Sözel Saldırganlık

($F_{(3-480)}$= ,273; p>0.05), Öfke ($F_{(3-480)}$= ,697; p>0.05), Düşmanlık ($F_{(3-480)}$ =,133; p>0.05) ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutlarında ($F_{(3-480)}$= 1,672; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yani öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farlılık olmadığı tespit edilmiştir. Bunun nedeni araştırma örneklem grubunun anne babası birlikte yaşayanlar (466) kişi, anne babası boşanmış olanlar (14) kişi, babası ölmüş olanlar (3) kişi üvey baba ile yaşayanlar (1) kişi olması nedeniyle anne babası birlikte yaşayanların sayısının diğer gruplara göre çok fazla olmasından kaynaklanabilir.

Yasankul (2007) tarafından da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışmada ebeveynlerin medeni durumlarının saldırganlık düzeyine etkisinin olmadığı bulunmuştur. Nedenini de söyle açıklamaktadır; anne-babaları beraber olan çocukların anne-babalarıyla olan paylaşımları anne-babaları ayrı olan ve ayrı olup aynı zamanda da başka biriyle beraber olan ebeveynlerin çocuklarına göre daha fazladır. Çünkü çocuk her ikisiyle de aynı ev ortamını paylaşmaktadır. Bu nedenle anne-babası beraber olan çocukların daha az saldırgan olması beklenebilir. Ancak araştırmaya katılan öğrenciler yaşları itibariyle henüz anne-baba kavramlarına net bir farklılık yüklememiş olabileceklerinden dolayı aynı evde yaşamıyor olmaktan çok etkilenebilecekleri bir evrede değildirler. Bu nedenle ebeveynlerin medeni durumlarının çocuklardaki saldırganlık eğilimlerini etkilememiş olabileceği ifade edilmiştir.

Dizman ve Gürsoy (2005) toplumumuzda sıkça rastlanan ailenin parçalanması olayının çocukları örselediğinin bilinen bir gerçek olduğunu ifade etmiş, annesiz büyümenin, çocuklarda üstesinden gelemeyecekleri duyguların baskısına yol açabileceğini vurgulamışlardır.

Dilekmen, Ada ve Alver (2011) tarafından yapılan araştırmaya göre, annenin ve/veya babanın hayatta olması değişkeni açısından öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Özcebe ve arkadaşları (2006) tarafından Ankara'da, dördüncü, beşinci ve yedinci sınıf öğrencileri üzerine yapılmış araştırmada; ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre saldırganlığın anlamlı bulunmamasının sebebini; bu yaş grubu öğrencilerin henüz ergenlik çağına girmemiş olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmişlerdir.

Literatür incelendiğinde bu çalışmanın aksine ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarının saldırganlığa neden olduğunu öne süren araştırma bulguları da mevcuttur (Aral, Bütün-Ayhan, Akbıyık ve Türkmenler, 2004).

Dizman ve Gürsoy (2005) tarafından yapılan çalışmaya göre anne yoksunu olan ve olmayan çocuklar arasında saldırganlık eğilimi puanları açısından önemli farklılıklar olduğu saptanmış ve en yüksek saldırganlık puan ortalamasına 12 yaş grubunda bulunan anne yoksunu olan çocukların sahip olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum, ergenlik dönemine girmekte olan çocuğun bir yandan ailesinin denetiminde olması, diğer yandan ailesine olan içsel bağımlılığından kurtulmaya çalışması, bunun yanı sıra duygusal açıdan anne yoksunluğunu yaşaması çocuğun dışarıda arkadaşlarına veya çevreye saldırgan davranışlar sergilemesine neden olabileceği şeklinde açıklanmaktadır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrenci annelerinin öğrenim durunlarına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.12'de verilmiştir.

Tablo 5.12. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrenci Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	3,340	5	,668	1,017	,407
	Gruplar içi	313,878	478	,657		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	2,953	5	,591	1,298	,263
	Gruplar içi	217,431	478	,455		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	3,050	5	,610	1,030	,399
	Gruplar içi	283,177	478	,592		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	4,011	5	,802	1,367	,235
	Gruplar içi	280,547	478	,587		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	3,962	5	,802	1,725	,127
	Gruplar içi	219,605	478	,587		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	1,871	5	,792	1,024	,403
	Gruplar içi	174,793	478	,459		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05

Tablo 5.12. İncelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrenci annelerinin öğrenim durumlarına göre Saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(5-478)}$= 1,024; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrenci annelerinin eğitim durumlarına göre Fiziksel Saldırganlık ($F_{(5-478}$=1,017; p>0.05), Sözel Saldırganlık ($F_{(5-478}$=1,298; p>0.05), Öfke ($F_{(5-478}$=1,030; p>0.05), Düşmanlık ($F_{(5-478}$ =1,367; p>0.05) ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutlarında ($F_{(5-478}$=1,725; p>0.05)

anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Yani, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farlılık olmadığı saptanmıştır.

Bunu sebebi; çocuktaki saldırganlık düzeyinin yükselmesi veya azalması, annenin öğrenim düzeyi ile değil de daha çok annenin çocuğunu anlayabilmesi, onun görüşlerine saygı duyabilmesi, ona değer vermesi veya çocuğun annesi tarafından değer verildiğini hissetmesinden, ona zaman ayırması ve ilgi göstermesi yani annenin çocuğuyla ilişkisi ve tutumundan kaynaklanıyor olabilir. Bu yönüyle öğrenim düzeyi yüksek olan annelerin bir işte çalıştıkları ve bu sebeple çocuklarına daha az vakit ayırabildikleri ve daha az ilgi gösterebildikleri bir gerçektir.

Öz (2007) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında, anne öğrenim düzeylerinin saldırganlık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Öz (2007) de saldırganlığın, annenin öğrenim durumuyla değil daha çok çocuğuna olan ilgi ve çocuğuna daha fazla zaman ayırmasıyla ilgili olduğunu ifade etmektedir.

Kılınç ve Murat (2012) tarafından yapılan araştırmada ebeveynlerin ilgileri ile çocuklardaki saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yani, anne babaları tarafından okul yaşamı önemsenen ve ilgi gösterilen öğrencilerin daha düşük saldırganlığa sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum okul yaşantısı önemsenen, anne-baba, okul ve öğretmen iletişiminin sürekli olarak sağlandığı öğrencilerin kendini güvende hissetmelerinin veya öğrencilerin kontrol edildikleri düşüncesiyle olumsuz davranışlardan kaçınmasının bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir.

Yasankul (2007) tarafından da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışmada ebeveynlerin öğrenim durumunun saldırganlık düzeyine etkisinin olmadığı bulunmuştur. Yasankul (2007) bunun sebebini iletişim farkına

bağlamaktadır ve eğitim durumu yüksek olan ebeveynler ile öğrenim durumu düşük olan ebeveynlerin çocuklarıyla kuracakları iletişim farklı olacağı, öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlerin sahip oldukları çocukların ebeveynleriyle ve dolayısıyla çevreleriyle daha doğru paylaşımlar içerisinde bulunmaları ve daha az saldırgan davranışlar içerisinde olmaları bekleneceği, ancak öğrenim durumu yüksek olan ebeveynlerin büyük kısmı çalışması nedeniyle çocuğuyla geçireceği zaman dilimi kısalmakta ve yetersiz iletişim kaliteli iletişimin önüne geçebileceği ve çocukların daha fazla saldırgan davranışlara yönelebileceği şeklinde açıklanmaktadır.

Yapılan araştırmalar bu araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Gürsoy (2002) tarafından yapılan bir araştırmada annelerin eğitim düzeylerinin çocuklardaki saldırganlık düzeyine etkisinde anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yine Yükselgün (2008) tarafından yapılan bir araştırmaya göre öğrenci annelerin eğitim durumlarına göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı olarak farklılık göstermediği bulunmuştur. Ayan (2007), Tuzgöl (1998) ve Kılıçarslan ve Atıcı (2010) tarafından yapılan araştırmada da annenin eğitim düzeyinin öğrencilerin saldırganlık davranışlarını etkilemediği yönünde bulgular elde etmişlerdir. Özcebe ve arkadaşları (2006) tarafından Ankara'da, dördüncü, beşinci ve yedinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır.

Bu bulguların aksine, alan yazında annelerin eğitim düzeyleri arttıkça öğrencilerin saldırganlık davranışlarının azalacağı yönündeki araştırma bulgularına (Aral, Bütün-Ayhan, Akbıyık ve Türkmenler, 2004 ve Tuzgöl, 1998) rastlanmaktadır.

Karagülmez ve ark. (2006) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin dolaylı saldırganlık düzeylerinin annelerinin öğrenim durumlarıyla anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülürken, fiziksel saldırganlık boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrenci babalarının öğrenim durumlarına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.13'de verilmiştir.

Tablo 5.13. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrenci Babalarının Öğrenim Durumlarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	3,504	5	,701	1,068	,377
	Gruplar içi	313,714	478	,656		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	1,900	5	,380	,831	,528
	Gruplar içi	218,484	478	,457		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	4,086	5	,817	1,384	,229
	Gruplar içi	282,142	478	,590		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	3,251	5	,650	1,105	,357
	Gruplar içi	281,307	478	,589		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	5,725	5	1,145	2,512	,029*
	Gruplar içi	217,842	478	,456		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	2,905	5	,581	1,598	,159
	Gruplar içi	173,760	478	,364		
	Toplam	176,664	483			

* $p<0.05$

Tablo 5.13. İncelendiğinde ilköğretim birinci kademedeki öğrenci babalarının öğrenim durumlarına göre Saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(5-}$

$_{478)}$= 1,598; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrenci babalarının öğrenim durumlarına göre Fiziksel Saldırganlık ($F_{(5-478}$=1,068; p>0.05), Sözel Saldırganlık ($F_{(5-478}$=,831; p>0.05), Öfke ($F_{(5-478}$=1,384; p>0.05) ve Düşmanlık ($F_{(5-478}$ =1,105; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülken Dolaylı Saldırganlık alt boyutlarında ($F_{(5-478}$=2,512; p<0.05) anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Yani, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farlılık olmadığı belirlenmiştir.

Bunun sebebi; çocuğun saldırganlık düzeyi babanın öğrenim durumundan çok çocuğuna olan ilgili ve anlayışlı davranışından kaynaklanabilir. Çocuğu için rol model olan tutum ve davranışlar çocuğun saldırganlık düzeyini belirlemede önemli bir rol oynayabilir.

Dolaylı saldırganlık alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonucuna göre; babası ilkokul mezunu olan ($\overline{X}$ =1.67) çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri babası üniversite mezunu olanlara ($\overline{X}$ =1.96) göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yani çocuklarda dolaylı saldırganlık boyutunda baba öğrenim durumunun etkili olduğu bulunmuştur.

Hatunoğlu (1994) yapmış olduğu araştırma bulgularına göre ebeveyni daha otoriter tutumlara sahip olan çocukların saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Daha katı, daha baskıcı ve çocukların isteklerine karşı duyarsız ebeveyn ortamında yetişen çocuklar, demokratik ve çocuğuyla daha ilgili ebeveyn ortamında yetişen çocuklara göre saldırganlık eğiliminin arttığı ifade edilmiştir.

Öz (2007) ilköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmasında, baba öğrenim düzeylerinin saldırganlık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Araştırmada bunun nedeni olarak Türk aile

yapısında çocukların bakım ve yetiştirilmesine ilişkin sorumlulukların genellikle anneden beklenmesine ve babaların çocuklarla daha az zaman geçirmelerine bağlanabileceği görüşü öne sürülmektedir.

Yükselgün (2008) tarafından yapılan araştırmaya göre çocukların babalarının öğrenim durumlarına göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı olarak farklılık göstermediği bulunmuştur. Yasankul (2007) tarafından da ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan çalışmada babanın öğrenim durumunun saldırganlık düzeyine etkisinin olmadığı bulunmuştur. Kılıçarslan ve Atıcı (2010) ve Ayan (2007) tarafından yapılan araştırmada da babanın öğrenim düzeyinin öğrencilerin saldırganlık davranışlarını etkilemediği yönünde bulgular elde etmişlerdir. Özcebe ve arkadaşları (2006) tarafından Ankara'da, dördüncü, beşinci ve yedinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır Karagülmez ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan araştırmada da ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin babalarının öğrenim durumlarıyla anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Literatürde bu araştırma bulguları aksine bulgulara da rastlanmaktadır Dizman ve Gürsoy (2005) tarafından yapılan çalışmada, eğitim seviyesi düşük anne ve babaların çocuklarıyla sağlıklı ilişki kuramamalarının çocuklarda saldırgan davranışlara neden olabileceği vurgulanmıştır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama sürelerine göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.14.1'de verilmiştir.

Tablo 5.14.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Sürelerine Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Puan Ortalamaları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	33,400	4	8,350	14,093	,000***
	Gruplar içi	283,817	479	,593		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	5,934	4	1,483	3,314	,011**
	Gruplar içi	214,450	479	,448		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	28,416	4	7,104	13,199	,000***
	Gruplar içi	257,812	479	,538		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	5,767	4	1,442	2,477	,043*
	Gruplar içi	278,790	479	,582		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	19,147	4	4,787	11,216	,000***
	Gruplar içi	204,420	479	,427		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	16,859	4	4,215	12,633	,000***
	Gruplar içi	159,806	479	,334		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.001

Tablo 5.14.1. İncelendiğinde: İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama sürelerine göre Toplam Saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(4-479)}$=12.633; p<0.001) anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin Fiziksel Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= 14,093; p<0.001), Sözel Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= 3,314; p<0.01), Öfke ($F_{(4-479)}$= 13,199; p<0.001), Düşmanlık ($F_{(4-479)}$= 2,477; p<0.05) ve Dolaylı Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= 11,216; p<0.001) boyutlarında saldırganlık düzeyleri bilgisayar oyunu oynama sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit

edilmiştir. Bunun sebebi; uzun süre bilgisayar oyunu oynayan çocuklarda oyun bağımlılığına sebep olmaktadır. Zihninde sürekli o oyunla meşgul olur. Çocuk fırsat buldukça oyun başına oturup oynamak ister. Oynamadığı vakitlerde bir sonraki oynama vaktini düşünür. Oyunun içeriğine bağlı olarak oyundaki senaryoları gerçek yaşamda uygulamak isteyecektir.

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin günlük bilgisayar oyunu oynama süresine göre saldırganlık düzeyine ilişkin LSD test sonuçları Tablo 5.14.2'de verilmiştir.

Tablo 5.14.2 Günlük Bilgisayar Oyunu Oynama Süresine Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Test Sonuçları

		N	X	ss	Farkın Kaynağı LSD Testi
Fiziksel Saldırganlık	1 saatten az	191	1,53	,678	2-1, 3-1, 3-2, 4-1, 5-1, 5-2, 5-3, 5-4
	1-2 saat arası	196	1,84	,788	
	2-3 saat arası	45	2,10	,768	
	3-4 saat arası	23	1,90	,789	
	4 saatten fazla	29	2,52	1,131	
	Toplam	484	1,78	,810	
Sözel Saldırganlık	1 saatten az	191	2,07	,645	2-1, 5-1, 5-2
	1-2 saat arası	196	2,22	,664	
	2-3 saat arası	45	2,25	,576	
	3-4 saat arası	23	2,18	,734	
	4 saatten fazla	29	2,51	,908	
	Toplam	484	2,18	,675	
Öfke	1 saatten az	191	1,79	,655	2-1, 3-1, 3-2, 4-1, 5-1, 5-2
	1-2 saat arası	196	2,08	,748	
	2-3 saat arası	45	2,33	,665	
	3-4 saat arası	23	2,28	,944	
	4 saatten fazla	29	2,66	,998	
	Toplam	484	2,04	,770	
Düşmanlık	1 saatten az	191	2,28	,751	2-1, 5-1
	1-2 saat arası	196	2,45	,752	
	2-3 saat arası	45	2,49	,724	
	3-4 saat arası	23	2,44	,833	
	4 saatten fazla	29	2,67	,906	
	Toplam	484	2,40	,768	
Dolaylı Saldırganlık	1 saatten az	191	1,67	,570	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-5, 3-5
	1-2 saat arası	196	1,89	,620	
	2-3 saat arası	45	2,05	,689	
	3-4 saat arası	23	2,15	,841	
	4 saatten fazla	29	2,41	1,058	
	Toplam	484	1,86	,680	
Toplam Saldırganlık	1 saatten az	191	1,86	,538	1-2, 1-3, 1-4, 1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	1-2 saat arası	196	2,10	,561	
	2-3 saat arası	45	2,25	,529	
	3-4 saat arası	23	2,19	,728	
	4 saatten fazla	29	2,56	,834	
	Toplam	484	2,05	,605	

Tablo 5.14.2'ye göre öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Fiziksel Saldırganlık alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu, günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma bulgusuna göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günde bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça fiziksel saldırganlık düzeylerinde de yükselme saptanmıştır. Bunun sebebi; bilgisayar karşısında uzun süre duran çocuk, bilgisayar ekranında sürekli fiziksel saldırgan davranış örneği görmektedir. Oyunların olumsuz etkilerine maruz kalan çocuk bu tür saldırgan davranışları gerçek yaşamda da sergilemek isteyebilir.

Tablo 5.14.2'de görüldüğü gibi öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Sözel Saldırganlık alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri, günde 1 saatten az ve günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre günlük bilgisayar oyunu oynamak için daha çok vakit ayıran öğrencilerin saldırganlık düzeyleri günlük bilgisayar oyunlarına daha az vakit ayıran öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Bunun sebebi; öğrencilerin bilgisayar oyununda bulunan sözel saldırganlık içeren ifadelere uzun süre maruz kalmaları ile bu olumsuz ifadeleri oyun yoluyla pekiştirmeleri ve gerçek yaşamda kullanmalarından kaynaklanabilir.

Yine Tablo 5.14.2'de öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Öfke alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak

amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin öfke düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu, günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin öfke düzeylerinin günde 2-3 saat ve 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günde bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça öfke düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu bulgunun nedeni çocuğun oynadığı bilgisayar oyununun türünden kaynaklanabilir. Rekabete dayalı olan bilgisayar oyunu oynayan çocuğun oyunda kaybetmesi oyun oynama süresi arttıkça kaybetme nedeniyle çocuğun hırslanması öfke davranışının artmasına neden olabilir.

Tablo 5.14.2'de görüldüğü gibi öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Düşmanlık alt boyutunda farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin düşmanlık düzeyleri 1-2 saat ve 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Boş vakitlerini sosyal aktivite (sportif etkinlikler gibi) yerine bilgisayar oyunları ile geçiren çocuk oyun içeri enerjisini boşaltacak bir alan arayacaktır. Gününü önemli bir kısmını bilgisayar başında geçirdiği için enerjisini saldırgan davranışlarla gösterecektir. Oyun oynama saati arttıkça enerji fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfkelenme, tahammül edememe veya düşmanlık gibi alt boyutlarıyla ortaya çıkabilir.

Tablo 5.14.2'ye göre öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Dolaylı Saldırganlık alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeylerinin 2-3 saat arası, 1-2 saat arası ve 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma

bulgusuna göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günde bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça dolaylı saldırganlık düzeylerinde de yükselme saptanmıştır. Bunun sebebi bilgisayar oyunu oynayan çocukların tamamı oyunda gördükleri şiddet içeriklerini sosyal yaşamda sergilemezler ancak bu gözlemledikleri olumsuz davranışları başka biçimlerde sergileyebilirler diğer bir değişle saldırgan davranışı doğrudan gösterme yerine dolaylı bir şekilde sergilemeyi tercih ederler. Bilgisayar oyunlarının dolaylı saldırganlığa etkisi bu nedenden kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 5.14.2.ye göre öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama süreleri açısından Toplam Saldırganlık alt boyutunda farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri, günde 1 saatten az, 1-2 saat arası, 2-3 saat arası ve 3-4 saat arası bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Günde 3-4 saat arası, 2-3 saat arası ve 1-2 saat arsı bilgisayar oyunu oynayan çocukların toplam saldırganlık düzeyleri günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Bilgi (2005) yaptığı araştırmasında öğrencilerin oyun oynama sürelerine göre incelediğinde, bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça saldırganlığın da arttığını, buna karsın depresyon ve yalnızlık düzeyinde herhangi bir farklılaşma olmadığını gözlemlemiştir. Anderson ve Bushman (2001) tarafından yapılan araştırmaya göre bilgisayar oyunu oynama süresi arttıkça saldırganlık düzeylerinin de yükseldiği bulunmuştur. Kars (2010) tarafından 9-11 yaş grubuna üzerine yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmaktadır.

Erşan ve Süer ve Alcı (2012) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflara 13-15 yaş grubuyla yapılan araştırmaya göre, oyun oynama sürelerine göre saldırganlık düzeyi puan ortalamalarına bakıldığında, “günde 2 saatten fazla oynayan” öğrencilerin saldırganlık düzeyi puan ortalamasının diğer sürelerdeki saldırganlık

düzeyi puan ortalamalarına göre daha yüksek olduğu, "hiç oyun oynamayan" öğrencilerin ise saldırganlık düzeyi puan ortalamalarının en az olduğu görülmüştür.

Evcin (2010) tarafından yapılan çalışmada, şiddet içerikli bilgisayar oyununu daha uzun süre oynayan *(günde 2 saat)* öğrencilerin, aynı oyunu kısa süre *(günde 15 dakika)* oynayanlara göre daha fazla saldırganlık eğilimi sergiledikleri tespit edilmiştir.

Bu araştırmada, öğrencilerin %39,5'i günlük bir saatten az, %40,5'i günlük 1-2 saat arası, %9,3'ü günlük 2-3 saat arası, %4,8'i günlük 3-4 saat arası, %6'sı günlük dört saatten fazla bilgisayar oyunu oynadıklarını tespit edilmiştir. Prot ve Anderson (2011) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre ise; herhangi bir günde, çocukların %60'ı ortalama bir saat bilgisayar oyunu oynamaktadır. Bilgisayar oyunu oynama oranı, günde ortalama bir buçuk saat geçiren 11-14 yaşlar arasında en yüksek seviyededir.

Walsh, Gentile, Gieske, Walsh ve Chasco tarafından 2003 yılında yürütülen bir araştırmada ise çocukların %87'nin sıkça bilgisayar oyunları oynadıkları ve bu oyunların erkek çocuklar arasında (%96) daha popüler olduğu kanısına varılmıştır.

Gentile ve Anderson (2006) tarafından 3. ve 5. sınıf öğrencileri üzerine yapılan ayrıntılı bir çalışmada bilgisayar başında geçirilen zaman arttıkça çocukların sözlü ve fiziksel saldırganlıklarının da arttırdığı bulunmuştur. Anderson ve Bushman, 2001 yılında şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama süreleri uzadıkça saldırganlık düzeylerinin de yükseldiği bulgularına rastlamışlardır. Escobar-Chaves, Kelder ve Orpinas (2002) tarafından yapılan araştırmada; çocuklardaki saldırganlık düzeyinin yükselmesi ile, oyuna ayrılan süre arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yapılan araştırmalar şiddete maruz kalmanın kısa dönem etkileri olabildiğini göstermektedir. Kısa dönem etkileri üç aşamada ortaya çıkmaktadır. Birincisi şiddet içeren dış uyaranın ilgili beyin alanını uyarması ve nöral ağlarla davranışsal, duygusal ve bilişsel işlevlerden sorumlu diğer beyin alanlarının uyarılmasıdır. İkinci olarak şiddet içeren görüntü ile hücre düzeyinde harekete geçmiş bir beynin varlığında, görüntülere maruz kalmanın devam ettiği dakikalarında davranışsal ve duygusal tetiklenmeler ortaya çıkar. Üçüncü aşamada ise davranış taklit edilir. Kısa dönemde oluşan etkilerin günlük yaşamda örnekleri oldukça sık görülmektedir. Çocuğun kendini oynadığı oyundaki kahraman sanarak arkadaşlarına saldırgan davranışlarda bulunması bu duruma örnek verilebilir (Akt; Tahiroğlu, Çelik, Bahalı ve Avcı, 2010).

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre saldırganlık düzeylerine ilişkin varyans analiz sonuçları Tablo 5.15.1'de verilmiştir.

Tablo 5.15.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayarı Öğrencilerin Bilgisayarı Oyun Amaçlı Kullanma Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Varyans Analiz Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	P
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	26,707	3	8,902	14,709	,000**
	Gruplar içi	290,511	480	,605		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	6,489	3	2,163	4,854	,002*
	Gruplar içi	213,894	480	,446		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	20,311	3	6,770	12,221	,000**
	Gruplar içi	265,916	480	,554		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	7,483	3	2,494	4,321	,005*
	Gruplar içi	277,074	480	,577		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	12,007	3	4,002	9,081	,000**
	Gruplar içi	211,560	480	,441		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	13,886	3	4,629	13,649	,000**
	Gruplar içi	162,778	480	,339		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.01 ** p<0.001

Tablo 5.15.1 İncelendiğinde; öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre Toplam saldırganlık puan ortalamalarından ($F_{(3-480)}$= 13,649; p<0.001) anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu tespir edilmiştir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde ise Fiziksel Saldırganlık ($F_{(3-480)}$= 14,709; p<0.001), Sözel Saldırganlık ($F_{(3-480)}$= 4,854; p<0.01), Öfke ($F_{(3-480)}$= 12,221; p<0.001), Düşmanlık ($F_{(3-480)}$= 4,321; p<0.01) ve Dolaylı Saldırganlık ($F_{(3-480)}$= 9,081; p<0.001)

boyutlarında saldırganlık puan ortalamalarında bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre anlamlı farklılık belirlenmiştir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre saldırganlık düzeylerine ilişkin LSD test sonuçları Tablo 5.15.2'de verilmiştir.

Tablo 5.15.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayarı Oyun Amaçlı Kullanma Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerine İlişkin LSD Test Sonuçları

		N	X	ss	Farkın Kaynağı LSD Testi
Fiziksel Saldırganlık	Çok az	137	1,58	,803	3-1, 3-2, 4-1, 4-2, 4-3
	Az	116	1,57	,635	
	Çok	101	1,85	,729	
	Pek çok	130	2,13	,895	
	Toplam	484	1,78	,810	
Sözel Saldırganlık	Çok az	137	2,08	,634	3-1, 3-2, 4-1, 4-2
	Az	116	2,06	,692	
	Çok	101	2,25	,634	
	Pek çok	130	2,33	,704	
	Toplam	484	2,18	,675	
Öfke	Çok az	137	1,86	,735	3-1, 3-2, 4-1, 4-2, 4-3
	Az	116	1,87	,692	
	Çok	101	2,08	,722	
	Pek çok	130	2,34	,813	
	Toplam	484	2,04	,770	
Düşmanlık	Çok az	137	2,36	,786	4-1, 4-2
	Az	116	2,23	,719	
	Çok	101	2,43	,700	
	Pek çok	130	2,57	,810	
	Toplam	484	2,40	,768	
Dolaylı Saldırganlık	Çok az	137	1,71	,589	1-3, 1-4, 2-4, 3-4,
	Az	116	1,75	,578	
	Çok	101	1,91	,601	
	Pek çok	130	2,09	,834	
	Toplam	484	1,86	,680	
Toplam Saldırganlık	Çok az	137	1,92	,570	1-3, 1-4, 2-3, 2-4, 3-4
	Az	116	1,89	,538	
	Çok	101	2,10	,547	
	Pek çok	130	2,30	,654	
	Toplam	484	2,05	,605	

Tablo 5.15.2'ye göre Fiziksel Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek, "çok" seviyede oyun amaçlı kullanan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri "az" ve "çok az" seviyede kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyleri arttıkça fiziksel saldırganlıklarının da arttığı söylenebilir.

Tablo 5.15.2'ye göre Sözel Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) ve (çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri "az" ve "çok az" kullananlara göre daha yüksek, olduğu belirlenmiştir. Bu bulguya göre ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyleri arttıkça sözel saldırganlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Tablo 5.15.2'ye göre Öfke alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin öfke düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek, "çok" seviyede oyun amaçlı kullanan öğrencilerin öfke düzeyleri "az" ve "çok az" seviyede kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyleri arttıkça öfke düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Tablo 5.15.2'ye göre Düşmanlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede "pek çok" oyun amaçlı kullanan öğrencilerin

düşmanlık düzeyleri “çok az” ve “az” seviyede kullananlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.15.2’ye göre Dolaylı Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede *(pek çok)* oyun amaçlı kullanan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerine *(çok az, az ve çok)* göre daha yüksek olduğu, bigisayarı daha *çok* oyun amaçlı kullanan çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az* oyun amaçlı kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusuna göre öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyleri arttıkça dolaylı saldırganlıklarının da arttığı bulunmuştur.

Tablo 5.15.2’ye göre Toplam Saldırganlık açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayarı en yüksek seviyede *(pek çok)* oyun amaçlı kullanan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az, az ve çok* oyun amaçlı kullan çocuklara göre daha yüksek olduğu, bilgisayarı daha *çok* oyun amaçlı kullanan çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az* ve *az* oyun amaçlı kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırma bulgularına göre çocukların bilgisayarı oyun amaçlı kullanma oranı arttıkça toplam saldırganlık düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Oyun oynama arzusu ve isteği bilgisayarı, oyun amaçlı kullanmanın bir ürünüdür. Oyunun bağımlılık haline gelmesi ise sürekli bilgisayarı açmak veya açık bilgisayarda sürekli oyun oynama arzusuna neden olmaktadır. Çocuk oyun oynamanın dışında işi varsa bile bir an önce işini bitirip oyun oynamayı arzulayacaktır. Bu arzu da oyun oynama sıklığını arttırarak bağımlılık düzeylerini arttırabilir. Bilgisayarı sadece oyun aracı olarak gören çocuk –oyun türü strateji ve şiddet içerikli oyunlar olarak farz edilirse- oynadıkça saldırgan davranış örnekleri

görecek ve bu davranışlardan etkilenecektir. Bu yüzden bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeyleri arttıkça saldırgan davranış gösterme sıklığı da artıyor olabilir.

Vessey, Yim-Chiplis ve Mackenzie (1998) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; çocukların video oyunu oynama istek ve arzuları ve bu oyunlar için ayırdıkları zamanda önemli bir artış olduğu; bu eğilimden dolayı çocukların hem sosyal ortamlarından koptuğu hem de saldırgan davranış sergilemelerine neden olduğu bulunmuştur.

Gentile, Lycnh, Linder ve Walsh tarafından 2004 yılında yapılan başka bir araştırmada ise 600'un üzerinde sekizinci ve dokuzuncu sınıf öğrencisi incelenmiş, çocukların haftalık ortalama 9 saat bilgisayar oynadıkları ve genellikle oynanan oyunların büyük bir kısmının şiddet içerikli olduğu görülmüştür (Akt: Buckley ve Anderson, 2006).

Bilgi (2005) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmaya göre bilgisayar oyunu türlerinden şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri diğer bilgisayar oyun türlerini (bulmaca, zekâ oyunları, spor vb.) oynayan öğrencilere göre daha saldırgan olduğu bulunmuştur. Bu sonuç şiddet içeren oyunları oynayanların daha çok yıkıcı ve zarar verici saldırgan davranışları görmesi veya göstermesinden kaynaklanabileceği ifade edilmiştir. Bilgi (2005) bu bulguların nedenini "ipucu" kuramına da bağlanabileceğini ifade etmektedir. Bu kurama göre, engellenme ortamında bulunan saldırganlık ipuçlarının saldırgan davranışların sergilenme olasılığını artıracağını savunmaktadır. Şiddet içerikli bilgisayar (savaş-strateji ve macera gibi) oyunlarında engellenme ve saldırganlığı hatırlatacak çok sayıda ipucu bulunduğundan bu tür bilgisayar oyunları saldırgan davranışların artmasına yol açacaktır.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin, ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup/koymamalarına ilişkin ortalama, standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 5.16'de verilmiştir.

Tablo 5.16. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin, Ebeveynlerin Bilgisayar Oyunu Oynama Konusunda Kural Koyup/Koymamalarına İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve t-testi sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Fiziksel Saldırganlık	Evet	436	1,77	,799	-,862	482	,389
	Hayır	48	1,88	,908			
Sözel Saldırganlık	Evet	436	2,17	,673	-,354	482	,723
	Hayır	48	2,21	,706			
Öfke	Evet	436	2,03	,751	-,087	482	,931
	Hayır	48	2,04	,931			
Düşmanlık	Evet	436	2,40	,760	-,337	482	,736
	Hayır	48	2,43	,840			
Dolaylı Saldırganlık	Evet	436	1,84	,655	-1,924	482	,055
	Hayır	48	2,04	,868			
Toplam Saldırganlık	Evet	436	2,04	,594	-,835	482	,404
	Hayır	48	2,12	,699			

*p<0.05

Tablo 5.16. İncelendiğinde öğrencilerin, ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup koymamalarına göre Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları toplam puanları ($t_{(484)}$= -,835;p>0.05), Fiziksel Saldırganlık ($t_{(482)}$= -,862;p>0.05), Sözel Saldırganlık ($t_{(482)}$= -,354;p>0.05), Öfke ($t_{(482)}$= -,0874;p>0.05), Düşmanlık ($t_{(482)}$= -,337;p>0.05) ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutları ($t_{(482)}$= -1,924;p>0.05) puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani, ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup koymamaları çocukların saldırganlık düzeylerini etkilememektedir.

Engellenme kuramına göre konulan yasaklar veya engellenmeler saldırgan davranış sergilenmesine neden olur. Örneğin bilgisayar oyunu oynamasına izin verilmeyen çocuklar sinirlenme, öfkelenme, kızgınlık vb. davranışlar sergileyebilmektedir. Kural *"şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayamazsın"* veya *"oyun oynaman yasaktır"* ise engellenme olarak görülür ve saldırganlığa neden olabilir. Ancak kural *"ders çalıştıktan sonra bilgisayar oynayabilirsin"* tarzında ise bu tür kurallar engellenme olarak görülmeyebilir.

Bu araştırma bulgularının *engellenme kuramı* ile örtüşmemesinin sebebi; örneklem grubundaki öğrencilerin, ailelerinin koydukları kuralı kısıtlama ya da engellenme olarak algılamamalarından kaynaklanabilir. Ayrıca olumlu ebeveyn, çocuk ilişkisinden ya da 9-11 yaş grubu çocukların aile içi konulan kurallara daha itaatkar olmalarından kaynaklanabilir

Yükselgün (2008), çalışmasında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileriyle yapılan araştırmada bilgisayar kullanımının genel olarak çocukların saldırgan davranışlar göstermesi üzerinde bir etkisi olmadığı; ancak interneti denetimsiz ortamlarda kullanan ve sürekli oyun sitelerini tercih eden çocukların diğer çocuklara oranla daha saldırgan davranış gösterdikleri tespit edilmiştir. Funk, Hagan ve Schimming (1999) tarafından yapılan araştırmada ana-babaların çocukların hangi tür oyunlar oynadıkları, bu oyunların ne tür içeriğe sahip olduğu ve çocukları oyun oynarken şiddete ne denli maruz kaldıkları hakkında bilgilerinin olmadığı vurgulanmıştır.

Samancı (2006) tarafından yapılan şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının ilköğretim öğrencileri üzerine etkileri konusunda yaptığı çalışmasında; öğrencilerle anne babaların ailede çatışma yaşamalarının en önemli nedenlerinden birinin bilgisayar oyunları olduğu belirtilmiştir. Öğrenciler, bilgisayar oyunlarına olan ilgilerinin çoğu anne babalar tarafından tepkiyle karşılandığını ailelerin özellikle bilgisayar oyunlarının zararlı yönlerine odaklanarak evde bilgisayar oyunlarına sınırlama ve yasaklamalar getirdiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilere göre bu durum

anne babaları ile kendileri arasında çatışma yaşanmasına neden olmaktadır. Evinde bilgisayar olup ilköğretimde başarısız olan öğrenci velilerinin tamamına yakını, çocukların başarısızlığında bilgisayar oyunlarının önemli bir rolü olduğunu düşünmektedirler. Velilere göre çocuklar, evde zamanlarının büyük bir bölümünü bilgisayar oyunları oynayarak geçirdikleri için, ders çalışmaya yeterince motive olamamaktadırlar. Bu araştırmaya göre, aileler bu durumu bilmelerine rağmen bilgisayar oyunları konusunda çok az bir kısmı kısıtlama koymaktadırlar. Anne babalar, kendilerinin bilgisayarla ilgili bilgi ve becerilerinin evde çocuklarını yönlendirmek için yeterli olmadığını, bu konudaki uygulamalarının da genellikle olumlu sonuçlar vermediğini belirterek, çocuklarının evde sadece bilgisayarda oyun oynayarak olumsuz etkilenmelerinde kendilerinin de sorumlu olduklarına dikkat çekmişlerdir.

Rideout, Foehr ve Roberts (2010) tarafından yapılan araştırma da çocukların ve gençlerin sadece %30'unun ebeveynlerinin hangi bilgisayar oyununu oynayacaklarına ve oynarken ne kadar zaman harcayacaklarına dair kurallarının olduğunu söylemeleri endişe verici bir gerçek olarak vurgulanmaktadır.

Gentile ve Anderson (2006) tarafından üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yapılan ayrıntılı bir çalışmada ebeveynlerin bilgisayar oyunları ile ilgili tepkilerinin öğrencilerin sözlü ve fiziksel saldırganlık düzeylerinde yükselmeye neden olduğu bulunmuştur.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.17.1'de verilmiştir.

Tablo 5.17.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunlarına Ulaşma Mekânına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	8,213	4	2,053	3,183	,013*
	Gruplar içi	309,005	479	,645		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	1,143	4	,286	,624	,645
	Gruplar içi	219,241	479	,458		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	8,659	4	2,165	3,736	,005**
	Gruplar içi	277,568	479	,579		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	4,632	4	1,158	1,982	,096
	Gruplar içi	279,925	479	,584		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	3,206	4	,801	1,742	,139
	Gruplar içi	220,361	479	,460		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	4,300	4	1,075	2,987	,019*
	Gruplar içi	172,364	479	,360		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.05 ** p<0.01

Tablo 5.17.1.İncelendiğinde: ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre Saldırganlık ölçeği toplam puan ortalamalarında ($F_{(4-479)}$= 2,987; p<0.05) anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlar açısından incelendiğinde, Fiziksel Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= 3,183; p<0.05), Öfke ($F_{(4-479)}$= 3,736; p<0.01) alt boyutlarında saldırganlık puan ortalamaları bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre anlamlı farklılık gösterirken, Sözel Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= ,624; p>0.05), Düşmanlık ($F_{(4-479)}$= 1,982; p>0.05) ve Dolaylı

Saldırganlık ($F_{(4-479)}$= 1,742; p>0.05), alt boyutlarında bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre saldırganlık düzeyine ilişkin LSD test sonuçları Tablo 5.17.2'de verilmiştir.

Tablo 5.17.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunlarına Ulaşma Mekânına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Test Sonuçları

		N	X	ss	Farkın Kaynağın LSD Testi
Fiziksel Saldırganlık	Evden	415	1,75	,777	2-1, 2-5, 4-1, 4-5
	Okuldan	9	2,36	1,943	
	Internet kafeden	26	2,00	,730	
	Cep telefonundan	15	2,21	,878	
	Diğer	19	1,58	,520	
	Toplam	484	1,78	,810	
Öfke	Evden	415	2,00	,768	4-1, 4-3, 4-5
	Okuldan	9	2,19	,922	
	Internet kafeden	26	2,15	,499	
	Cep telefonundan	15	2,74	,799	
	Diğer	19	2,04	,802	
	Toplam	484	2,04	,770	
Toplam Saldırganlık	Evden	415	2,03	,604	1-4, 4-5
	Okuldan	9	2,24	,889	
	Internet kafeden	26	2,17	,419	
	Cep telefonundan	15	2,50	,690	
	Diğer	19	1,91	,472	
	Toplam	484	2,05	,605	

Tablo 5.17.2'ye göre Fiziksel Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayar oyunlarına okuldan ve cep telefonundan ulaşan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri evden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.17.2'deki bulgulara göre Öfke alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayar oyunlarına cep telefonundan ulaşan öğrencilerin öfke düzeyleri evden, internet kafeden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilere göre daha yüksek oduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.17.2'ye göre Toplam Saldırganlık açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; bilgisayar oyunlarına cep telefonundan ulaşan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri evden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguların nedeni, bilgisayar oyunlarına okuldan ulaşılması nedeniyle öğrencinin çevresindeki akranların davranışlarından etkilenmesi olabilir. Ayrıca cep telefonundan internet bağlantısıyla oynan oyunlarda yaşanan teknik sorunlar da öğrencinin daha fazla öfke yaşamasının nedeni olabilir.

Erşan ve Süer ve Alcı (2012) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflara (13-15 yaş grubuna) yapılan araştırmaya göre, öğrencilerin bilgisayar oynadıkları mekân açısından incelendiğinde ise öğrencilerin evde, internet kafede, akrabasının/arkadaşının evinde ya da okulda bilgisayar oynadıkları ve saldırganlık düzeyi puan ortalamalarının da birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Öğrenciler en fazla evlerinde bilgisayar oynamakta, onu da sırasıyla internet kafe, yakınlarının evi ve okul takip etmekte olduğu belirtilmiştir.

Bilgi (2005) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmaya göre bilgisayar oyununun oynandığı mekâna göre, internet kafede bilgisayar oyunu oynayan çocukların saldırganlık düzeyleri evde bilgisayar oyunu oynayan çocuklardan daha fazla olduğu bulunmuştur. Bu durumun nedenlerinden biri olarak internet kafe ortamındaki saldırganlık uyaranlarının fazlalığı öne sürülebilir. Çoğunlukla şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının oynandığı internet kafelerde saldırganlığı hatırlatacak çok sayıda ipucu bulunduğundan, ipucu kuramına göre, bu tür ortamlar ve bilgisayar oyunları saldırgan davranışların artmasına yol açacaktır. Bu durumda sosyal öğrenme kuramına göre, öğrenciler çevrelerindeki insanların davranışlarını gözleyerek saldırgan modelleri taklit etmeye başlayacak, hele ki bu saldırgan davranışlar da içinde bulunulan ortam tarafından da onaylanırsa belli bir süre sonra öğrenci saldırgan davranışta bulunmaktan çekinmeyecektir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama yıllarına göre saldırganlık düzeyine ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5.18.1'de verilmiştir.

Tablo 5.18.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama Yıllarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

		Kareler Toplamı (KT)	sd	Kareler Ortalaması (KO)	F	p
Fiziksel Saldırganlık	Gruplar arası	25,300	5	5,060	8,286	,000**
	Gruplar içi	291,917	478	,611		
	Toplam	317,218	483			
Sözel Saldırganlık	Gruplar arası	4,020	5	,804	1,776	,116
	Gruplar içi	216,363	478	,453		
	Toplam	220,384	483			
Öfke	Gruplar arası	15,478	5	3,096	5,465	,000**
	Gruplar içi	270,750	478	,566		
	Toplam	286,228	483			
Düşmanlık	Gruplar arası	10,265	5	2,053	3,578	,003*
	Gruplar içi	274,292	478	,574		
	Toplam	284,557	483			
Dolaylı Saldırganlık	Gruplar arası	10,779	5	2,156	4,843	,000**
	Gruplar içi	212,788	478	,445		
	Toplam	223,567	483			
Toplam Saldırganlık	Gruplar arası	12,126	5	2,425	7,045	,000**
	Gruplar içi	164,538	478	,344		
	Toplam	176,664	483			

*p<0.01 ** p<0.001

Tablo 5.18.1.İncelendiğinde: İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyununu oynama yıllarına göre Saldırganlık ölçeği puan ortalamalarında ($F_{(5-478)}$=7.045; p<0.001) anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Altboyutlar açısından incelendiğinde; fiziksel saldırganlık ($F_{(5-478)}$= 8,286; p<0.001), öfke ($F_{(5-478)}$= 5,465; p<0.001), düşmanlık ($F_{(5-478)}$= 3,578; p<0.01) ve dolaylı saldırganlık ($F_{(5-478)}$= 4,843; p<0.001) alt boyutlarında saldırganlık puan ortalamalarında bilgisayar oyunu oynama yıllarına göre anlamlı farklılık görülürken, sözel saldırganlık ($F_{(5-478)}$= 3,314; p>0.05), alt boyutunda anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama yıllarına göre saldırganlık düzeyine ilişkin LSD testi sonuçları Tablo 5.18.2'de verilmiştir.

Tablo 5.18.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Bilgisayar Oyunu Oynama yıllarına Göre Saldırganlık Düzeyine İlişkin LSD Testi Sonuçları

		N	X	SS	Farkın Kaynağı LSD Testi
Fiziksel Saldırganlık	1 yıldan az	72	1,61	,763	5-1, 5-2, 6-1, 6-2, 6-3, 6-4, 6-5
	1-2 yıl	89	1,50	,577	
	2-3 yıl	51	1,76	,702	
	3-4 yıl	88	1,68	,668	
	4-5 yıl	73	1,90	,922	
	5 yıldan fazla	111	2,14	,937	
	Toplam	484	1,78	,810	
Öfke	1 yıldan az	72	1,91	,714	6-1, 6-2, 6-3, 6-4, 6-5
	1-2 yıl	89	1,91	,738	
	2-3 yıl	51	2,07	,719	
	3-4 yıl	88	1,88	,696	
	4-5 yıl	73	2,00	,698	
	5 yıldan fazla	111	2,35	,871	
	Toplam	484	2,04	,770	
Düşmanlık	1 yıldan az	72	2,21	,747	6-1, 6-2, 6-3, 6-4, 6-5
	1-2 yıl	89	2,32	,783	
	2-3 yıl	51	2,45	,765	
	3-4 yıl	88	2,36	,656	
	4-5 yıl	73	2,33	,778	
	5 yıldan fazla	111	2,64	,800	
	Toplam	484	2,40	,768	
Dolaylı Saldırganlık	1 yıldan az	72	1,63	,628	1-3, 1-4, 1-5, 1-6, 2-6, 4-6
	1-2 yıl	89	1,74	,546	
	2-3 yıl	51	1,88	,610	
	3-4 yıl	88	1,84	,591	
	4-5 yıl	73	1,92	,724	
	5 yıldan fazla	111	2,08	,808	
	Toplam	484	1,86	,680	
Toplam Saldırganlık	1 yıldan az	72	1,88	,581	1-6, 2-6, 3-6, 4-6, 5-6
	1-2 yıl	89	1,92	,545	
	2-3 yıl	51	2,06	,560	
	3-4 yıl	88	1,97	,481	
	4-5 yıl	73	2,07	,607	
	5 yıldan fazla	111	2,32	,689	
	Toplam	484	2,05	,605	

Tablo 5.18.2. İncelendiğinde Fiziksel Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olduğu, 4-5 yıl bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri 1 yıldan az ve 1-2 yıl arası bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 5.18.2. İncelendiğinde Öfke Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin öfke saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5.18.2. İncelendiğinde Düşman Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin düşman saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yani öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama süreleri arttıkça Fiziksel, Öfke Düşman saldırganlık düzeylerinin de arttığı belirlenmiştir. Bu bulguların nedeni uzun süre çocuklarda oyun oynamadan dolayı gelişen duyarsızlaşmadan kaynaklanabilir.

Tablo 5.18.2. İncelendiğinde Dolaylı Saldırganlık alt boyutu açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre *1 yıldan az* bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerinden *(1-2 yıl, 2-3 yıl, 3-4 yıl, 4-5 yıl ve 5 yıldan fazla)* daha düşük olduğu, *5 yıldan fazla* bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri *1-2 yıl* ve *3-4 yıl* bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yani öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama yılları arttıkça dolaylı saldırganlık düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Tablo 5.18.2. İncelendiğinde Toplam Saldırganlık açısından farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre *5 yıldan fazla* bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri diğerlerinden *(1 yıldan az, 1-2 yıl, 2-3 yıl, 3-4 yıl ve 4-5 yıl)* daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer bir değişle, öğrencilerin bilgisayar oyunu oynama yılları arttıkça dolaylı saldırganlık düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür.

Uzun dönemde şiddete maruz kalan çocukta saldırgan davranışa karşı *duyarsızlaşma* meydana gelebilmektedir. Çocuk şiddet içerikli davranışa ilk maruz kaldığında tepki verebilir ancak bu davranışların sayısı ve süresi uzadıkça çocuk bu duruma alışacaktır. Daha sonraki evrelerde şiddet arttıkça tepki de azalacaktır. Bu durumda oyun oynama süresi uzadıkça şiddete karşı duyarsızlaşma da artacak ve çocuğun saldırganlık düzeyi de yükselecektir.

Yapılan çalışmalar bu yöndeki bulguları destekler niteliktedir. Uzun zaman bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri daha yakın zamanda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayanlara göre anlamlı bir fark olduğu görülmüştür (Anderson ve Prot, 2011; Anderson, 1997).

Bilgi (2005) ilköğretim öğrencileri üzerine yapmış olduğu araştırmada; oyun oynama süresi arttıkça çocuklardaki saldırganlık düzeyinin de arttığını bulmuştur. Bunun sebebini de "Genel Saldırganlık Modelinin" görüşüne göre açıklamaktadır. Şöyle ki; bilgisayar oyunlarının çocuklarda kısa vadede zihinlerinde saldırganlık düşüncesine neden olabileceği, uzun zaman devam eden süreçte ise saldırgan davranışın artmasına sebep olabileceği vurgulanmıştır.

Kirsh (2003) uzun dönem bilgisayar oyunu oynayan çocukların saldırganlık düzeyleri daha yüksek bulunmuş, oyun esnasında, saldırganlığa maruz kalmanın

veya saldırgan davranış göstermenin çocuktaki saldırganlık düzeyinde bir yükselmeye neden olduğu bulunmuştur. Bulgu, oyunların çocukları şiddet içerikli davranışlara karşı duyarsızlaştırdığı, çocuğun saldırgan davranışa yönelik inanç, tutum ve zihinsel olarak bu yönde şemalar oluşturmasına neden olduğuna bağlanmıştır.

Heusmann (2007) ve Heusmann ve Kirwil (2007) tarafından yapılan araştırmalara göre şiddete uzun süre mâruz kalan beyin hücrelerinin duygusal tepki düzeneklerinde "alışkanlık" olarak ta adlandırılan bir etkiye neden olduğu bulunmuştur. Bu da duyarsızlaşma olarak adlandırılmıştır. İlk şiddet içeren görüntü izlendiğinde, duygusal uyarılmaya bağlı olarak, kalp atımı ve soluk alıp verme gibi fiziksel belirtiler gözlenirken, devam eden süreçlerde daha korkutucu bir görüntü karşısında bile fiziksel bir tepki olmadığı görülmüştür (Akt; Tahiroğlu, Çelik, Bahalı ve Avcı, 2010).

Sherry (2001) şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını oynayan kişilerin saldırganlık düzeylerinin incelendiği 25 adet araştırma makalesini meta analiz yöntemiyle incelemiş, oyun oynamaya en erken başlayan çocukların saldırgan davranış düzeyleri veya saldırgan davranış sergilemeleri oyun oynama alışkanlığı sonradan edinen çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama/oynamamalarına evet/hayır cevabını vermelerine göre ortalama standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 5.19.1'de verilmiştir.

Tablo 5.19.1. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynama/Oynamamalarına Göre ortalama standart sapma ve t-testi sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Fiziksel Saldırganlık	Evet	183	2,10	,920	7,019	482	,000***
	Hayır	301	1,59	,668			
Sözel Saldırganlık	Evet	183	2,26	,728	2,186	482	,029*
	Hayır	301	2,13	,637			
Öfke	Evet	183	2,23	,778	4,441	482	,000***
	Hayır	301	1,92	,742			
Düşmanlık	Evet	183	2,54	,760	3,136	482	,002**
	Hayır	301	2,31	,761			
Dolaylı Saldırganlık	Evet	183	2,04	,767	-4,645	482	,000***
	Hayır	301	1,75	,597			
Toplam Saldırganlık	Evet	183	2,24	,647	-5,621	482	,000***
	Hayır	301	1,93	,547			

*p<0.05 ** p<0.01 *** p<0.001

Tablo 5.19.1. İncelendiğinde öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunayıp oynamamalarına göre Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları toplam ($t_{(482)}$= -5,621; p<0.001) puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur. Alt boyutları açısından incelendiğinde; öğrencilerin Fiziksel Saldırganlık ($t_{(482)}$= 7,019; p<0.001), Sözel Saldırganlık ($t_{(482)}$= 2,186; p<0.05), Öfke ($t_{(482)}$= 4,441; p<0.001) ve Düşmanlık($t_{(482)}$= 3,136; p<0.01) ve Dolaylı Saldırganlık ($t_{(482)}$= -4,645;p<0.001) alt boyutları puan ortalamaları şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamalarına göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur.

Tablo 5.19.1'e göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerinin toplam saldırganlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,24), fiziksel saldırganlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,10), sözel saldırganlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,26), öfke ($\overline{X}$ (Evet)= 2,23), düşmanlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,54)

ve dolaylı saldırganlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,04) alt boyutları puan ortalamaları, toplam saldırganlık($\overline{X}$ (Hayır)= 1,93), fiziksel saldırganlık ($\overline{X}$ (Hayır)= 1,59), sözel saldırganlık ($\overline{X}$ (Hayır)= 2,13), öfke ($\overline{X}$ (Hayır)= 1,92), düşmanlık($\overline{X}$ (Hayır)= 2,31) ve dolaylı saldırganlık ($\overline{X}$ (Hayır)= 1,75), alt buyutları düzeylerine göre daha yüksek olduğuna bulunmuştur. Yani şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni bireysel farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunları çocuğun dünyasına göre şekil alır. Kimi çocuk şiddete maruz kaldığında kendi iç dünyasında bu durumu hoş görmez bu duruma tepki gösterir, kimi çocuk ise bu durumu özümsemektedir. Belki de daha önce yaşamında şiddet görüntüleriyle karşılaşmış olabilir.

Yapılan araştırmalar da bilgisayar oyunlarının çocuklarda saldırganlığın oluşumunda etkili olduğu saptanmıştır (Kelleci, 2008; Merttürk, 2005; Anderson ve Dill, 2000; Arriaga, Esteves, Carneiro ve Monteiro, 2006).

İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynama/oynamamalarına göre ortalama standart sapma ve t-testi sonuçları Tablo 5.19.2'de verilmiştir.

Tablo 5.19.2. İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynama/Oynamamalarına Göre Ortalama Standart Sapma ve t-Testi Sonuçları

		N	$\overline{X}$	ss	t	sd	p
Fiziksel Saldırganlık	Oynamayanlar	173	1,49	,597	-6,056	482	,000**
	Oynayanlar	311	1,94	,868			
Sözel Saldırganlık	Oynamayanlar	173	2,10	,619	-1,824	482	,069
	Oynayanlar	311	2,22	,702			
Öfke	Oynamayanlar	173	1,86	,727	-3,834	482	,000**
	Oynayanlar	311	2,13	,776			
Düşmanlık	Oynamayanlar	173	2,27	,740	-2,700	482	,007*
	Oynayanlar	311	2,47	,775			
Dolaylı Saldırganlık	Oynamayanlar	173	1,71	,590	-3,793	482	,000**
	Oynayanlar	311	1,95	,712			
Toplam Saldırganlık	Oynamayanlar	173	1,88	,515	-4,780	482	,000**
	Oynayanlar	311	2,15	,630			

* p<0.01 **p<0.001

Tablo 5.19.1'de öğrencilerin 301 (%62,20) şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamadıklarını, 183 (%37,80) öğrenci ise şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak daha sonra öğrencilere şiddet içerikli olan/olmayan bilgisayar oyunlarının isimleri sunulduğunda öğrencilerin 173'ünün (%35,75) şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamadığını, 311'inin (%64,25) ise şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadığını belirtmiştir. Yani öğrenciler oynadıkları bilgisayar oyunlarının şiddet içerikli olup olmadığının farkında olmadıkları belirlenmiştir.

Tablo 5.19.2. İncelendiğinde öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oynayıp oynamamalarına göre Saldırganlık Ölçeğinden aldıkları toplam ($t_{(482)}$= -4,780; p<.0.001) puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olduğu bulunmuştur. Alt boyutları açısından incelendiğinde; öğrencilerin Fiziksel Saldırganlık ($t_{(482)}$= -

6,056; p<0.001), , Öfke ($t_{(482)}$= -3,834; p<0.001) ve Düşmanlık ($t_{(482)}$= -2,700; p<0.01) ve Dolaylı Saldırganlık ($t_{(482)}$= -3,793;p<.0.001) alt boyutları puan ortalamaları şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamalarına göre anlamlı bir farklılık olduğu bulunurken, Sözel Saldırganlık alt boyutunda ($t_{(482)}$= -1,824; p>0.05) anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5.19.2'ye göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerinin toplam saldırganlık ($\overline{X}$ (Evet)= 2,15), fiziksel saldırganlık ($\overline{X}$ (Oynayan)= 1,94), öfke ($\overline{X}$ (Oynayan)= 2,13), düşmanlık ($\overline{X}$ (Oynayan)= 2,47) ve dolaylı saldırganlık ($\overline{X}$ (Oynayan)= 1,95) alt boyutları puan ortalamaları, toplam saldırganlık($\overline{X}$ (Oynamayan)= 1,88), fiziksel saldırganlık ($\overline{X}$ (Oynamayan)= 1,49), öfke ($\overline{X}$ (Oynamayan)= 1,86), düşmanlık($\overline{X}$ (Oynamayan)= 2,27) ve dolaylı saldırganlık ($\overline{X}$ (Oynamayan)= 1,71), alt buyutları düzeylerine göre daha yüksek olduğuna bulunmuştur. Yani şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Arriaga, Esteves, Carneiro ve Monteiro (2006) tarafından yapılan araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamanın, düşmanlık duygularında doğrudan bir artışa neden olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada da bilgisayar oyunlarının saldırganlığa neden olduğu bulgusuna rastlanmış bunu nedeni de bilgisayar oyunlarında çocuk sürekli kendine hayali bir düşman bulmakta ve onunla mücadele/savaşmaya başlamaktadır. Bilgisayar oyunlarına sürekli bir düşman edinme ve düşman ile mücadele konuları işlenmesinden dolayı çocuklardaki düşmanlık düzeyinin yükselmesine neden olabileceği şeklinde açıklanmıştır.

Anderson ve Dill, (2000) tarafından yapılan deneysel bir çalışma da şiddet içeren oyunların oynanması çocuklardaki saldırganlığı arttırdığı görülmüştür. Aynı çalışmada şiddet içeren oyunların kısa süreli etkilerinin olduğu bulunmuştur.

Erşan ve Süer ve Alcı (2012) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflara (13-15 yaş grubuna) yaptıkları araştırma da şiddet içerikli oyun oynayanların saldırganlık düzeyi puan ortalamasının, şiddet içerikli oyun oynamayanların saldırganlık düzeyi puan ortalamasından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayar oyunu oynamayanların saldırganlık düzeyi puan ortalaması ise oynayanlara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının öğrencinin saldırganlık düzeyini artırdığı ifade dilmiştir.

Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocukların saldırganlıklarına etkisi ile ilgili derinlemesine yapılan araştırmalara bakıldığında, araştırma bulguları şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın saldırgan davranış düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının ayrıca saldırgan düşünceyi, saldırgan duyguyu ve şiddete karşı psikolojik açıdan duyarsızlaşmayı ve pro-sosyal davranışların arttırdığı bulunmuştur (Sacks, Bushman ve Anderson, 2011).

Boş zaman aktivitesi olarak algılanan bilgisayar oyunları, birçok insanın zamanını alan ve boş zaman alışkanlıklarını değiştirmeye başlayan bir araç halini almıştır. Boş zamanlarında sıkılan, yapıcı planları olmayan çocuklar zaman öldürmek için bilgisayar oyunu oynamakta ve uyarıcı, hayal ürünü bir dünyaya dalmaktadırlar. Bu oyunların çoğunun şiddet içermesi, iş birliğini değil rekabeti (mücadeleyi) amaçlaması, (Erdur-Baker, Yerin-Güneri ve Akbaba-Altun, 2006) saldırgan davranışları öğrenmelerine ve uygulamalarına neden olmaları bu oyunların çocuklar üzerinde olumsuz etkilerini kanıtlar niteliktedir (Swing ve ark., 2010).

Hoph, Huber ve Weib, (2008) tarafından 12-14 yaş grubu üzerine yapılan deneysel bir araştırmada; iki yıl boyunca şiddet içerikli medya şiddetine maruz kalan ve bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler izlenmiştir. Bu gözlemler sonucunda bu yaş grubundaki çocukların şiddet davranışı sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Kıran (2011) şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlık üzerine etkisini oyunun kurallarına bağlamaktadır. Şöyle ki; şiddet içeren bilgisayar oyunlarında oyuncuların karşılarına çıkan tüm engelleri aşmak ve sonraki aşamalara geçmek için vurmak, kırmak, yıkmak, öldürmek gibi davranışlar göstermeleri gerekmektedir. Çünkü bu tür oyunlarda ne kadar şiddet uygulanırsa o kadar başarılı olunacağı düşüncesi vardır. Çevrim içi oyunlarda bu tür davranışlar başta kişinin puanı ve saygınlığı olmak üzere bir takım özelliklerini diğer oyuncular karşısında daha da yükseltmektedir. Böylece oyunların bu özelliklerinin şiddeti özendirici hale getirdiğini savunmuştur.

Aziz ve Çelikkaya (2005) tarafından yapılan araştırmaya göre şiddet içeren bilgisayar oyunlarının çocukları/gençleri doğrudan şiddet eylemlerine yönlendirecek güçlü bir bağlantısı olmadığı, bu tür bilgisayar oyunlarının daha çok var olan saldırgan davranışları güçlendirici bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Bu tür oyunların çocukta saldırganlık hiç yokken saldırgan davranış kazandırma gibi bir özelliği yoktur. Onun yerine var olan saldırgan davranışları güçlendirici bir etkiye sahiptir. Bu açıdan şiddet içeren bilgisayar oyunlarının etkisi diğer medya araçlarının gençler üzerindeki gücü, yaşanılan sosyal çevre, sosyo-ekonumik şartlar, psikolojik durum ve benzeri konular çerçevesinde kişiden kişiye değiştiği ifade edilmiştir.

İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile şiddet içerikli olan /olmayan bilgisayar oyunu oynama düzeyleri arasındaki ilişkinin bulgu sonuçları Tablo 5.20'de verilmiştir.

Tablo 5.20. İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri İle Şiddet İçerikli Olan /Olmayan Bilgisayar Oyunu Oynama Düzeyleri Arasındaki İlişkisi

Saldırganlık Düzeyleri	Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunları		Şiddet İçerikli Olmayan Bilgisayar Oyunları	
	Korelâsyon (r)	Önem Düzeyi (p)	Korelâsyon (r)	Önem Düzeyi (p)
Fiziksel Saldırganlık	,348	,000**	,263	,000**
Sözel Saldırganlık	,146	,001*	,155	,001*
Öfke	,222	,000**	,167	,000**
Düşmanlık	,134	,003*	,159	,000**
Dolaylı Saldırganlık	,240	,000**	,176	,000**
Toplam Saldırganlık	,280	,000**	,235	,000**
*p<0.01 **p<0.001				N = 484

Tablo 5.20'e göre öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri ile şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama düzeyleri arasında pozitif (r = ,280; p<0.001) bir ilişki vardır. Saldırganlığın alt boyutları açısından incelendiğinde; fiziksel saldırganlık (r = ,348; p<0.001), Sözel saldırganlık (r = ,146; p<0.01), Öfke (r = ,222; p<0.001), Düşmanlık (r = ,134; p<0.01) ve Dolaylı Saldırganlık alt boyutları (r = ,240; p<0.001) ile şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Yani öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynayan çocukların hem toplam hem de fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri de yükselmektedir.

Tablo 5.20'e göre öğrencilerin toplam saldırganlık ile şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunları oynama düzeyleri arasında pozitif (r = ,235; p<0.001) bir ilişki vardır. Saldırganlığın alt boyutları açısından incelendiğinde; Fiziksel saldırganlık (r = ,263; p<0.001), Sözel saldırganlık (r = ,155; p<0.01), Öfke (r = ,167; p<0.001) ve Düşmanlık(r = ,159; p<0.001) ve dolaylı saldırganlık (r = ,176; p<0.001) alt boyutları ile şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunları oynama arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yani şiddet içerikli olmayan

bilgisayar oyunu oynayan çocukların hem toplam hem de fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri yükselmektedir.

Bu araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisi tahrikten kaynaklanabilir. Çocuk, bilgisayar oyununu istediği gibi yönetemediği veya oyunda genellikle başarısız olduğu durumlarda (ki genellikle başarısız olur) hırslanır bu hırs bilgisayar oyununu oynayan çocuğu tahrik edebilmekte ve bu tahrik durumu çocuğun saldırganlaşmasına neden olabilir. Crick ve Dodge (1996) 9-12 yaş grubunun saldırgan davranış düzeylerini belirlemeye çalıştıkları araştırmasında kışkırtmanın (tahrikin) söz konusu olduğu durumlarda çocuklardaki saldırgan davranışlara olan eğilimin de yüksek olduğu bulunmuştur. Chermack, Berman ve Taylor (1997) da 54 erkek denek üzerine deneysel olarak yapmış oldukları araştırmada tahrik arttıkça saldırganlığında arttığını, saldırganlığın artmasının tahrik yoğunluğu ile paralel olarak yükseldiği vurgulanmaktadır.

Bu araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının sözel saldırganlığa etkisi, oyundaki işittiği saldırganca olan sözel davranışlardan kaynaklanabilir. Çocuk bilgisayar oyunu ortamında duyduğu küfür, incitici sözler vb. çocuklarda negatif etki bırakacak ve bundan etkilenip gerçek yaşamda istem dışı olarak kullanabilir. Örneğin, oyundan duyduğu bir küfür normalmiş gibi günlük hayatta kullanabilmektedir. Bu durun öncelikle *alışma* ve daha sonra *duyarsızlaşma kuramıyla* açıklanabilir.

Bu araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisi çocukta biriken enerjiyi boşaltacak bir ortam aramasından kaynaklanıyor olabilir. Bu ortamı da en kolay şekilde ulaştığı bilgisayar ekranında bulmaktadır. Enerjisini şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayarak boşaltmak isteyen çocuk şiddet davranışını pekiştirilmesine olanak sağlayabilmekte ve çocuktaki saldırgan davranışın yükselmesine neden olabilmektedir.

Bu araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisi bireysel farklılıklardan kaynaklanabilir. Kimi çocuklar için oyun sanki ölüm kalım meselesidir, kimi çocuklar için ise sadece bir eğlencedir. Oyundan etkilenmeyen, oyunu kendi dünyasına almayan ve eğlence olsun diye oyun oynayan çocukta daha düşük bir saldırgan davranış görülebilir. Ancak oyunda kazanmayı ölüm kalım meselesi olarak gören çocukta daha yüksek düzeyde saldırganlık davranışı görülebilir. Örneğin oyuna kendini kaptırıp, istediği gibi gitmediğini gören çocuk agrasif davranışlar sergileyecektir ancak eğlence için oynayan çocuk oyuna kendini çok kaptırmadığı için böyle bir davranış sergilemeyecektir. Bu durumdan dolayı bireysel farklılıklar saldırganlık düzeyine neden olabilir.

Bu araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisi rekabet veya engellenmeden kaynaklanabilir. Çünkü kazanma/kaybetmeye dayalı şiddet içerikli oyunlarda çocuk çoğu zaman mağlup olur, mağlup oldukça da daha fazla hırs yapar, hırs öfkeye ve saldırganca davranışa sebep olabilir. Kazanma mücadelesine giren çocuk yenilgi veya öfke tekrarlandıkça oyunu oynayan çocukta saldırgan davranış düzeyi yükselebilir.

Araştırma bulgularına göre şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın çocuklarda şiddete karşı duyarsızlaştırmalarından dolayı saldırganlık düzeylerinde yükselme olabileceği söylenebilir. Yani sanal dünyada sürekli saldırgan davranış örneği gören çocuk gerçek dünyadaki şiddet davranışlarını da normal görecektir.

Anderson (2006) ve Berkowitz (1984) saldırgan davranışların sergilenmesine neden olan etmenlerden birinin de *"neo-çağrısımcılık*" olduğunu öne sürmüşlerdir. Neo-çağrısımcılık; *(Neoassociationism)* beynin içindeki bağlantıların bireyin yasadığı deneyime bağlı olarak değiştiğini, bazen zayıf bazen güçlü, bazen basit bazen de karmaşık olduğu görüşünü savunmuşlardır. Ne kadar çok saldırgan davranış yaşanırsa, bu tür görüntü, hatıra ve düşünceleri ortaya çıkmasına neden olacak işaret sayısı o kadar fazla olacağı ifade edilmiştir. Bu noktadan çocuklar

şiddet içerikli sahneleri oynayarak veya izleyerek birçok yaşantı gerçekleştirmiş oluyorlar. Bu tür çağrışımların sayısı ve uzunluğu arttıkça çocukların saldırganlık düzeyi de yükselecektir.

Esgin ve ark (2011) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin oyunda gerçek dünyaya benzeyen bir ortam isteme eğilimleri ile bilgisayar oyunlarına olan ilgileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Esgin ve ark (2011) sonuçlarına göre; çocuk sanal dünyadaki olayları ve olguları gerçek dünyada da görmek veya uygulamak ister, çok gerçekçi bir bilgisayar oyunu çocuğun sanal ortamla gerçek ortamı bir birinden ayırmasını güçleştirebilir. Çok gerçekçi oyun oynamak isteyen bir çocuk, oyunda uyguladığı davranışları gerçek yaşamda da uygulamak isteyebileceği ve bu sebepten dolayı saldırganlık düzeyinin yükselebileceği vurgulanmaktadır.

Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını devamlı olarak oynayan çocuğun gerçek hayatta da bunu devam ettirdiğini, sanal dünyada sorunlarını tek tuşla çözen çocuk, gerçek yaşamda sorunlarını çözememektedir. Bu durum çocuğun saldırganlaşıp, şiddete başvurmasına neden olmaktadır (ASAGEM, 2008).

Evcin (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan grupta yer alan öğrencilerin "fiziksel saldırganlık", "sözel saldırganlık", "düşmanlık" ve "öfke" alt boyutları puan ortalamalarında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmuştur. Yapmış olduğumuz araştırmada da aynı alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur.

Öztütüncü-Doğan (2006) bilgisayar oyunlarını çocuklardaki şiddet üzerine etkisi ile ilgi çalışmaları incelediği araştırmasında; oyunların şiddete neden olduğu ifade edilmiş, oyunların çocukların davranışlarını ve beyin fonksiyonlarını olumsuz yönde etkilediği sonucu tespit edilmiştir.

Kirsh (2006) şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisini, olumsuz yaşantı durumuna bağlamaktadır. Oyunda her ne kadar gerçek nesneler ve gerçek durumlar olmasa da oyunu oynayan kişi görsel şiddete maruz kalmakta veya görsel şiddet uygulamaktadır. Şiddet içerikli oyunların bu yüzden saldırganlığa neden olabileceği ifade edilmiştir.

Anderson ve Bushman (2001) de şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisinin; oyunlardaki şiddet davranışına maruz kalmanın saldırgan düşüncelerini arttırdığı, saldırgan davranışa maruz kalmanın bu yöndeki düşüncelere neden olabileceği ifade edilmiştir.

Anderson ve Murphy (2003) tarafından şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisi, bireysel farklılıklardan kaynaklanıyor olabileceğini ifade etmektedir.

Sherry (2001) çalışmasında, oyunda şiddetin düzeyi arttıkça çocukların saldırganlık düzeylerinin de arttığını vurgulamıştır. Bunun nedenini de daha çok sosyal öğrenme teorisiyle açıklanabileceğini ifade etmiştir. Bireylerin ekranda gördüğü davranışı benimseyip uygulayacağından dolayı şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının bireylerde saldırgan davranışa neden olabileceği vurgulanmıştır.

Toksöz (1999) bilgisayar oyunları ile ilgili yapmış olduğu araştırmasında; bilgisayar oyunu oynayan çocuğun saldırgan davranışının artmasında oyun sırasındaki duygusal tavrı, öfke durumu, hayal kırıklığı gibi olumsuz davranış biçimlerden kaynaklanmış olabileceğini ifade etmektedir. Toksöz'e (1999) göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunu kahramanın diğer karakterlerle sürekli kavga etmesini gerektirmektedir. Bu kavga oyundaki her hangi bir karakterin diğerini mağlup etmesi veya öldürmesi ile sona ermektedir. Gerçek yaşamda oyun bu kasıtla oynanmasa

bile, yaşanan bu sürekli çatışma hali, oynayan kişinin saldırganlık düzeyinde artışa neden olabileceği görüşünde bulunulmuştur.

Öztütüncü-Doğan (2006) şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisini, oyundaki şiddetin meşru bir araç olarak sunulmasından kaynaklandığını öne sürmektedir. Birçok şiddet içerikli bilgisayar oyunları saldırı kültürünü destekler nitelikte olduğu, bu durumun da şiddete meşruiyet kazandırmasından dolayı çocukların saldırganlık düzeylerinin yükselmesinin normal olduğu ifade edilmiştir.

Kirsh (2006) ve Evcin (2010) tarafından şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan oyuncu 'bir başkası' tarafından engellendiğini düşünüp daha fazla stres yaşamış olabileceği vurgulanmıştır. Bu durum, engellenme saldırganlık kuramına göre şiddet içerikli oyun oynayan grubun saldırganlık eğiliminin beceri grubundaki öğrencilere göre neden daha fazla olduğunu açıklayabilir. Bu bakış açısı ile araştırma sonucu ulaşılan şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık eğilimini arttırdığı bulgusu engellenme saldırganlık kuramı ile açıklanabileceği belirlenmiştir.

Evcin (2010) ve Bilgi (2005) bu durumun genel duygusal saldırganlık modeli ile tutarlı olduğunu belirtmektedir. Bu kuram şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının kısa vadede saldırganlık düşüncelerini uzun vadede ise saldırganca davranışları arttıracağını savunmaktadır.

Gürcan, Özhan ve Uslu (2008) ya göre şiddet içerikli bilgisayar oyunlarını küçük yaşta oynayan çocuklarda saldırgan davranış gösterme eğilimi daha fazla görüldüğü ifade edilmiştir. Özellikle şiddet içerikli bilgisayar oyunların, çocuklarda muhakeme gücünü sorgulamaya başladığı dönemde iç dünyasında karmaşaya sebep olup, vicdan duygusunu köreltebileceği ve kazanma duygusunun onu sosyal hayattan koparabileceği belirtilmiştir.

Markey ve Scherer tarafından 2009'da yapılan deneysel bir çalışmaya göre çocuk ve ergenlerin şiddet içeren bilgisayar oyunlarını oynayanların kendilerini daha saldırgan hissetmelerine neden olduğu bulunmuştur. Erdur-Baker, Yerin-Güneri ve Akbaba-Altun (2006) tarafından yapılan araştırmada 2005-2006 yılları arasında medyaya yansıyan şiddet içerikli bilgisayar oyunları ile ilgili 20 tane olay incelenmiştir. Araştırmada, şiddet içerikli oyun oynayan öğrencilerin oyundaki sahneleri gülük yaşamda sergiledikleri vurgulanmaktadır.

Şiddet içerikli bilgisayar oyunları saldırganlığa yol açabilir demek, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynayan herhangi bir kimsenin agresif olması yada saldırgan bir harekette bulunması, şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynamasının bir ürünüdür demek değildir. Bu, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına maruz kalma, saldırganlık ihtimalinde artışa neden olur anlamına gelir (Prot ve Anderson, 2011). Prot ve Andeson (2011) bu görüşü " sigara içmek kanser olmayı etkiler ama sigara herkesi her zaman kanser edecek diye bir şey söylememiz mümkün değildir" örneğiyle desteklemektedir.

Kars (2010) tarafından yapılan araştırmaya göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan 9-11 yaş grubundaki çocukların saldırganlık alt ölçeği ve toplam saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlar, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların saldırganlık alt ölçeği ve toplam saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Yine Sağlam (2011) ve Bilgi (2005) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada da benzer bulgulara rastlanmıştır. Anderson ve Murphy (2003) ve Bartholow ve Anderson (2002) da bu bulguları bireysel farklılıklardan, kişilik özelliklerinden ve çok nadir olsa da cinsiyetten kaynaklanan bireysel farklılıklardan kaynaklandığını vurgulamışlardır.

Yapılan araştırmalar şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocuklar ve gençler üzerine olumsuz etkilerinin olduğunu göstermektedir. Bu etkiler daha çok saldırgan davranış sergileme şeklinde görülmektedir (Çetinkaya, 1991; Bilgi, 2005; Gunter, 1998; Toksöz, 1994 ve Öztütüncü-Doğan, 2006). Bazı çalışmalar da ise çocukların görmüş oldukları saldırgan davranışları taklit ettiği vurgulanmıştır (Akarcalı (1996); Minow ve LaMay (1995); Polman, Castro ve Aken, (2008); Anderson ve Morrow, (1995); Anderson (1997); Anderson (2000); Anderson ve Bushman (2001); Bartholow ve Anderson (2002); Anderson (2002); Kirsh (2003); Kirsh (2006); Bushman ve Anderson (2002); Anderson (2003a); Anderson ve Murphy (2003); Anderson (2003b); Gentile ve Anderson (2003); Anderson (2004); Carnagey, Eubanks, Flanagan, Anderson, Benjamin, ve Valentine (2004); Carnagey ve Anderson (2004); Gentile ve Anderson (2006a); Buckley ve Anderson (2006); Gentile ve Anderson (2006b); Carnagey, Anderson ve Bushman (2007); Anderson, Sakamoto, Gentile, Ihori, Shibuya, Yukawa, Naito ve Kobayashi (2008); Anderson, Shibuya, Ihori, Swing, Bushman, Sakamoto, Rothstein, ve Saleem (2010); Sherry (2001); DeWall ve Anderson (2011); Arriaga, Esteves, Carneiro ve Monteiro, (2006)).

Carnagey ve ark. (2004) tarafından laboratuar ortamında yapılan çalışmada şiddet içerikli bilgisayar oyunlarına maruz kalma ve saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve şiddet içerikli oyun oynama esnasında alınan kayıtlar sonucu saldırgan düşünce ve eylemleri arttırmaya neden olduğunu gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Gentile ve Anderson (2006) tarafından üçüncü ve beşinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan ayrıntılı bir çalışmada şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözlü ve fiziksel saldırganlık düzeylerinin yükseldiği bulunmuştur.

Araştırma sonuçları, genel olarak, çalışmaların türleri arasında (deneysel, kesitsel, boylamsal) ve görsel medya türü (televizyon, film ve bilgisayar oyunları) boyunca oldukça tutarlı olduğu görülmüştür. Medya ve bilgisayar oyunları

ile şiddete maruz kalma ve saldırgan davranışlar arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocuk ve gençlerin şiddete maruz kalmaları başka bir kişiye karşı fiziksel saldırgan olma ihtimalini arttırdığı vurgulanmaktadır. Fiziksel saldırganlık kavramından maksat, fiziksel olarak başka bir kişiye zarar vermek için tasarlanmış davranış türü olduğu belirtilmektedir. (bir yumruk ya da nesne ile vurmak gibi) (Anderson, 2010).

Anderson ve Dill'e (2000) tarafından laboratuvar ortamında yapılan çalışma bulgularına göre; şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlık düzeyleri diğerlerine göre daha belirleyici olduğu görülmüştür. Gelecekteki araştırmaların (çoğu geçmiş izlerin aksine) bilgisayar oyun çeşitlerinin ayırt edilmesine ihtiyacı olduğunu ve şiddet içermeyen oyunların artırılmasını önermektedir. Şiddet içeren video oyunları ve saldırgan kişilik arasındaki pozitif ilişki, şiddet içerikli oyuna maruz kalan gelişim modeli ile uyumludur ve saldırgan bir kişilik yaratılmasına katkıda bulunmaktadır. Çalışma, saldırgan ve saldırgan olmayan, şiddet içerikli video oyunlarının suçluluk duygusu, davranışları üzerindeki zararlı etkileri üzerinde duyduğu endişeyi göstermektedir. Şiddet içerikli video oyunları oynamak sıklıkla suçluluk davranışları üzerinde artışa sebep olmaktadır.

Anderson ve Dil'e (2000) göre; bazı insanlar çoğu zaman öfkelidirler ve bazı durumlarda herkes öfkeli olabilir. Ancak bilinmelidir ki şiddet içeren bilgisayar oyunu oynamakla rutin şiddet içermeyen oyun oynama karşılaştırıldığında öfke duygusunda artış beklenilir. Emin olabilmek için sinir bozucu bir oyunu oynayarak öfkeyi arttırmak mümkündür. Ancak şiddeti özendiren içeriğin başka bir provokatörün olmaması ihtimalinde tek başına doğrudan etkisi azdır. Anderson ve Dill (2000) tarafından yapılan bu çalışma için bilerek eşit düzeyde kabul görülmüş şiddet içeren ve şiddet içermeyen oyun seçilmiştir. Yapılan deney sonuçları (4 adet), şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığı tetiklediği ve saldırgan davranış sergilemeye neden olduğunu göstermiştir.

Irwin ve Gross (1995) tarafından ilköğretim öğrencileri üzerine yapılan araştırmada; şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan ve şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunu oynayan öğrenciler karşılaştırılmıştır. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların, şiddet içermeyen bilgisayar oyunu oynayan çocuklarla karşılaştırıldıklarında, hem oyun arkadaşlarına hem de eşyalara daha fazla saldırganlık sergiledikleri bulunmuştur. Araştırmada bilgisayar oyunu oynatıldıktan hemen sonra serbest oyun oynatılmış ve oyun sonrası tepkileri ölçülmüştür. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin davranışı şiddet içerikli olmayan oyunları oynayan öğrencilere göre belirgin bir fark görüldüğü sonucuna varılmıştır. Kirsh'in (1998) üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yapmış olduğu çalışma bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Araştırma sonuçları şiddet içeren bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin birbirlerini kışkırttıkları gözlenmiştir.

Bilgi (2005) tarafından yapılan araştırmada şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının saldırganlığa etkisinin ipucu kuramıyla açıklamaktadır. Bu kurama göre, engellenme ortamında bulunan saldırganlık ipuçlarının saldırgan davranışların sergilenme olasılığını artıracağını savunmaktadır. Savaş- strateji ve macera oyunlarında engellenme ve saldırganlığı hatırlatacak çok sayıda ipucu bulunduğundan bu tür bilgisayar oyunları saldırgan davranışların artmasına yol açacaktır.

Erşan ve Süer ve Alcı (2012) tarafından altı, yedi ve sekizinci sınıflara (13-15 yaş grubuna) yapılmış olan araştırmada, şiddet içerikli oyun oynayanların saldırganlık düzeyi puan ortalamasının, şiddet içerikli oyun oynamayanların saldırganlık düzeyi puan ortalamasından daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Bilgisayar oyunu oynamayanların saldırganlık düzeyi puan ortalaması ise oynayanlara göre daha düşük olduğu ve bu bulgular doğrultusunda, şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının öğrencinin saldırganlık düzeyini artırdığı vurgulanmaktadır.

Amerikan Psikoloji Derneği (APA, 2005) ve Amerikan Pediatri Akademisi (AAP, 2009) şiddet içerikli bilgisayar oyunları hakkındaki bilimsel araştırmalarının sonucunda, bu tür oyunların çocuklarda ve ergenlerde daha sonraki sergilemiş oldukları saldırgan davranışlarla bağlantılı olduğunu belirten resmi bildiriler sunmaktadır (Sacks, Bushman ve Anderson, 2011). Bu konu ile ilgili derinlemesine yapılan araştırmalara bakıldığında, şiddet içerikli video oyunlarına maruz kalmanın saldırgan davranış düzeylerini arttırdığı görülmüştür. Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının ayrıca saldırgan düşünceyi, saldırgan duyguyu, şiddete karşı psikolojik açıdan duyarsızlaşmayı arttırdığı ve pro-sosyal davranışı da bulunmuştur (Sacks, Bushman ve Anderson, 2011).

Uysal (2003) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin televizyonun ve bilgisayar (atari oyunları) oyunlarının etkileriyle ilgili görüşlerine yer verilmiştir. Öğretmen gözlemlerine göre; şiddet olaylarının artışında, çocukların izledikleri film ve oynadıkları bilgisayar oyunlarında ki savaş, silah vb. sahnelerin etkisinin büyük olduğu belirtilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre bilgisayar oyunlarının şiddeti öğrenme ve uygulama yönünde büyük bir etkisinin olduğu, hatta çocukların internet kafelerden nerdeyse hiç çıkmadıkları vurgulanmıştır.

Bilgisayar oyunu ile ilgili araştırmalarda son zamanlardaki yüksek artış, genel olarak bilgisayar oyunlarını ve şiddet içeren bilgisayar oyunlarının oyuncular üzerindeki etkilerini anlamamızda etkili olmuştur. Yapılan birçok araştırma, şiddet içeren bilgisayar oyunu oynamanın saldırganlığa ve saldırganlıkla alakalı durumlara neden olabilecek bir risk faktörü olduğunu göstermektedir. Son zamanlarda yapılan bilgisayar oyunları ile ilgili kapsamlı araştırmalar; şiddet içeren bilgisayar oyunlarının, saldırgan davranışa ve bilişsel-devinişsel anlamda uyarılma üzerinde olumsuz etkilerini içeren bulgulara rastlanmıştır (Prot ve Anderson, 2011).

Şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının az sayıda olumlu etkilerinin (görsel-mekânsal fonksiyonlara fayda) ve birçok sayıda da olumsuz etkilerinin olduğu ve bu

etkilerin büyük olmamasına karşın, azımsanamayacak kadar küçük olmadığı görülmektedir. Çok sayıda çocuk, genç ve yetişkinin şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadıklarını dikkate alınacak olursa, bu etkilerin birikimi bireylere ve toplumlara ciddi bir darbe vurabilir (Prot ve Anderson, 2011).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇ

Yapılan araştırmada elde edilen bulguların; bilgisayar oyunu oynayan çocuklara, çocukların ailelerine, öğretmenlere, okul yöneticilerine okul psikolojik danışmanlarına ve şiddet saldırganlık ve bilgisayar oyunları olanlarında araştırma yapan/yapacak araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmüştür.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin %36,3'ü 10 yıl 00 ay–10 yıl 6 ay aralığında, %21,6'sı 9 yıl 7 ay – 9 yıl 12 ay aralığında, %18,1'i 10 yıl 7 ay–10 yıl 12 ay aralığında, %15,9'u 9 yıl 00 ay – 9 yıl 6 ay aralığında, %6,8'sı 11 yaş ve üstü yaş aralığında, %1,3'si 8 yıl 12 ay ve altı yaş grubu aralığında yer aldığı, %52,3'ü erkek, %47,7'si kız olduğu, %50,2'sinin dördüncü sınıf, %49,85'inin beşinci sınıf olduğu,%70,0'inin iki veya üç kardeş,%26,0'sının tek çocuk %3,9'unun dört ve daha fazla kardeş olduğu, %58,1'inin ailenin ilk çocuğu, %32,2'sinin ailenin en küçük çocuğu %9,7'sinin ailenin ortanca çocuğu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin %96,3'ünün anne babası birlikte yaşadıkları, %3,1'unun anne babası boşanmış olduğu, %0,6'sının babaları ölmüş olduğu belirlenmiştir. Öğrenci annelerinin %3,1'nin okuma yazma bilmedikleri, %23,1'nin ilkokul mezunu olduğu, %13,2'sinin ortaokul mezunu olduğu, %30,6'sının lise mezunu olduğu, %26,2'sinin üniversite mezunu olduğu, %3,7'sinin yüksek lisans veya doktora muzunu olduğu, babalarının ise %1,2'sinin okuma yazma

bilmedikleri, %16,1'i ilkokul mezunu olduğu, %11'nin ortaokul mezunu olduğu, %27,9'nun lise mezunu olduğu, %37,2'sinin üniversite mezunu olduğu, %6,6'sinin yüksek lisans veya doktora muzunu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin tamam (%100) bilgisayar oyunu oymamaktadırlar. Öğrencilerinin %37,8'i şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynarken, %62,2'ı şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamadıklarını, %39,5'i günlük bir saatten az, %40,5'i günlük 1-2 saat arası, %9,3'ü günlük 2-3 saat arası, %4,8'i günlük 3-4 saat arası, %6'sı günlük dört saatten fazla bilgisayar oyunu oynadıkları belirlenmiştir.

Öğrencilerin %28,3'ü çok az, %24'ü az %20,9'u çok %26,9'u ise bilgisayarı çoğu zaman (pek çok) oyun amaçlı kullandıkları taspit edilmiştir.

Öğrencilerin %90,1'i ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyduklarını, %9,9'u da ebeveynlerinin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koymadıkları belirlenmiştir. Araştırma bulgu sonuçlarına göre, ebeveynlerin bilgisayar oyunu ile ilgili kural koyma yüzdeliğinin oldukça yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin %85,7'si bilgisayar oyunlarına evden, %1,9'u okuldan, %5,4'ü internet kafeden, %3,1'i cep telefonundan ve %3,9'u da bu dört mekânın dışından ulaştıklarını bulunmuştur. Öğrencilerin bilgisayar oyunlarına en fazla evden ulaştıkları görülmektedir. Öğrencilerin %14,9'u bir yıldan az süredir bilgisayar oyunu oynarken %18,4'ü 1-2 yıl arasında, %10,5'i 2-3 yıl arasında, %18,2'si 3-4 yıl arasında, %15,1'i 4-5 yıl arasında, %22,9'u ise 5 yıldan daha uzun süredir bilgisayar oyunu oynadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerden 5 yıldan daha uzun süredir bilgisayar oyunu oynayanların daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bilgisayar oyunlarını nasıl ve kimden öğrendikleri incelendiğinde; %54,8'inin

bilgisayar oyunu oynamayı kendi kendilerine öğrendiklerini, %23,8'inin aile bireylerinden, %20,2'si arkadaşlarından öğrendiklerini, %1,2'sinin ise bunların dışında başka kişilerden öğrendiklerini bulunmuştur.

Araştırmaya dahil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin yaşlarına göre saldırganlık düzeylerinde, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya dahil edilen öğrencilerin cinsiyetlerine göre toplam saldırganlık puanları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yani toplam saldırganlık düzeyi cinsiyete göre farklılaşma göstermektedir. Alt boyutlarına göre; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin cinsiyetlerine göre öfke, fiziksel saldırganlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarından aldıkları puanlar karşılaştırıldığında anlamlı farklılık bulunurken, sözel saldırganlık ve düşmanlık alt boyutlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. İlköğretim birinci kademedeki erkek öğrencilerin toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, öfke ve dolaylı saldırganlık düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin sınıf düzeylerine göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Alt boyutlar açısından incelendiğinde; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin sınıf düzeyine göre fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısına göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel

saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında da anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yani; ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin sahip olduğu kardeş sayısının toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasına göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Yani, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin doğum sırasının toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrenci ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarına göre toplam saldırganlık düzeylerinde ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yani öğrencilerin ebeveynlerinin birlikte yaşama ve/veya hayatta olma durumlarının toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrenci annelerinin öğrenim durumlarına göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yani, ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarının toplam saldırganlık düzeyi ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa yol açmadığı saptanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrenci babalarının öğrenim durumlarına göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel

saldırganlık, öfke, düşmanlık alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanırken, dolaylı saldırganlık alt boyutunda anlamlı düzeyde bir bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Babası ilkokul mezunu olan çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri babası üniversite mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin günlük bilgisayar oyunu oynama sürelerine göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu, günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri, günde 1 saatten az ve günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin öfke düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu, günde 1-2 saat bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin öfke düzeylerinin günde 2-3 saat ve 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin düşmanlık düzeyleri 1-2 saat ve 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Günde 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeylerinin 2-3 saat arası, 1-2 saat arası ve 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu, günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırmada 4 saatten fazla bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri, günde 1 saatten

az, 1-2 saat arası, 2-3 saat arası ve 3-4 saat arası bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Günde 3-4 saat arası, 2-3 saat arası ve 1-2 saat arsı bilgisayar oyunu oynayan çocukların toplam saldırganlık düzeyleri günde 1 saatten az bilgisayar oyunu oynayanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademedeki öğrencilerin toplam saldırganlık ile fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında bilgisayarı oyun amaçlı kullanma düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek, "çok" seviyede oyun amaçlı kullanan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri "az" ve "çok az" seviyede kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) ve (çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri "az" ve "çok az" kullananlara göre daha yüksek, olduğu belirlenmiştir. Bilgisayarı en yüksek seviyede (pek çok) oyun amaçlı kullanan öğrencilerin öfke düzeyleri diğerlerine göre daha yüksek, "çok" seviyede oyun amaçlı kullanan öğrencilerin öfke düzeyleri "az" ve "çok az" seviyede kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada bilgisayarı en yüksek seviyede "pek çok" oyun amaçlı kullanan öğrencilerin düşmanlık düzeyleri "çok az" ve "az" seviyede kullananlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayarı en yüksek seviyede *(pek çok)* oyun amaçlı kullanan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerine *(çok az, az ve çok)* göre daha yüksek olduğu, bigisayarı daha *çok* oyun amaçlı kullanan çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az* oyun amaçlı kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bilgisayarı en yüksek seviyede *(pek çok)* oyun amaçlı kullanan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az, az ve çok* oyun amaçlı kullan çocuklara göre daha yüksek olduğu, bilgisayarı daha *çok*

oyun amaçlı kullanan çocukların dolaylı saldırganlık düzeyleri bilgisayarı *çok az* ve *az* oyun amaçlı kullanan çocuklara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin, ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup koymamalarına göre saldırganlık ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında, öğrenci ebeveynlerin bilgisayar oyunu oynama konusunda kural koyup koymamalarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen ilköğretim birinci kademe öğrencilerin bilgisayar oyunlarına ulaşma mekânına göre toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık alt boyutunda ve öfke alt boyutlarında anlamlı farklılık gösterirken, sözel saldırganlık, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarına göre ise anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bilgisayar oyunlarına cep telefonundan ulaşan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri evden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayar oyunlarına okuldan ve cep telefonundan ulaşan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri evden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilgisayar oyunlarına cep telefonundan ulaşan öğrencilerin öfke düzeyleri evden, internet kafeden ve diğer mekânlardan ulaşan öğrencilere göre daha yüksek oduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında bilgisayar oyunu oynama yıllarına göre anlamlı farklılık görülürken, sözel saldırganlık alt boyutunda anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı saptanmıştır. 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri

diğerlerinden daha yüksek olduğu, 4-5 yıl bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık düzeyleri 1 yıldan az ve 1-2 yıl arası bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin öfke saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5 yıldan fazla bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin düşman saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. *1 yıldan az* bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri diğerlerinden *(1-2 yıl, 2-3 yıl, 3-4 yıl, 4-5 yıl ve 5 yıldan fazla)* daha düşük olduğu, *5 yıldan fazla* bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin dolaylı saldırganlık düzeyleri *1-2 yıl* ve *3-4 yıl* bilgisayar oyunu oynayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. *5 yıldan fazla* bilgisayar oyunlarını oynayan öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri diğerlerinden *(1 yıldan az, 1-2 yıl, 2-3 yıl, 3-4 yıl ve 4-5 yıl)* daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayıp oynamamalarına göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Yani şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke saldırganlık ve düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerinin toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları, toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt buyutları düzeylerine göre daha yüksek olduğuna bulunmuştur.

Öğrencilerin 301 (%62,20) şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamadıklarını, 183 (%37,80) öğrenci ise şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak daha sonra öğrencilere şiddet içerikli olan/olmayan bilgisayar oyunlarının isimleri sunulduğunda öğrencilerin 173'ünün (%35,75) şiddet içerikli

bilgisayar oyunu oynamadığını, 311'inin (%64,25) ise şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynadığını belirtmiştir. Yani öğrencilerin oynadıkları bilgisayar oyunlarının şiddet içerikli olup olmadığı konusunda farkındalıklarının olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin toplam saldırganlık ve fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutlarında şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamalarına göre anlamlı farklılık olduğu, sözel saldırganlık alt boyutunda ise anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre; Şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamayan çocuklara göre toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık düzeyleri daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri ile şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Saldırganlığın alt boyutları açısından ise; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları ile şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yani öğrencilerin şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynayan çocukların hem toplam hem de fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt ölçek puanları da artmakta olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin toplam saldırganlık düzeyleri ile şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunları oynama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt boyutları ile şiddet içerikli bilgisayar oyunları oynama arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Yani, öğrencilerin şiddet içerikli olmayan bilgisayar oyunu oynamaları toplam saldırganlık, fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt ölçek puanlarını artırmakta olduğu belirlenmiştir.

6.2. ÖNERİLER

Araştırma sonucunda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin arttırdığı bulunmuştur. Ayrıca çocukların oynadıkları bilgisayar oyunlarının şiddet içerikli olduğu konusunda farkındalıklarının olmadığı belirlenmiştir. Bu yüzden ailelerin, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin şiddet içerikli bilgisayar oyunlarının çocukları saldırgan davranış sergilemeye sevk ettiklerini bilip bu yönde tedbirler almaları gerekmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, öğretmenlere, okul yöneticilerine, ailelere, okul psikolojik danışmanlarına ve şiddet, saldırganlık, bilgisayar oyunları gibi alanlarda araştırma yapan veya yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutması beklenen bazı önerilerde bulunulabilir.

Öncelikle ailelerin, okul psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin bilgisayar oyunlarının içeriği, yaygınlığı ve çocuklar üzerindeki etkisine yönelik bilgi düzeyleri farkındalıklılarının arttırılması amacıyla devlet yetkililer, üniversiteler, gönüllü kuruluşlar, iş ve endüstri liderleri ve temsilcileri, değişik disiplinlerden eğitimci ve uzmanların bir araya gelerek radyo ve basın yayın organları, televizyon programları, konferans, kurs ve seminer gibi fırsatlar oluşturulmalıdır.

Gerek TV programları, bilgisayar oyunları gibi görsel medya gerekse kitap dergi broşür vb. gibi basılı medya mataryallarının farklı alan uzmanlarından oluşan yetki ve sorumluluğu olan bir kurum tarafından denetlenmelidir.

Okullar sadece çocukların eğitim-öğretim alacağı mekânlar olmayıp dersdışı faaliyetlerin, hobilerinin keşfedildiği ve geliştirildiği yerler olmalıdır. Öte yandan okul çocukların bir gruba ait olma duygusunun daha fazla destekleyecek bir yerdir.

Belirli bir amaç etrafında bir araya gelmiş çocukların enerjisini, duygu ve düşüncelerini daha eğlenceli, hareketli ve verimli paylaşabilecekleri, ders dışı etkinlikler yapabilecekleri imkânlar sağlanmalıdır.

İlköğretim çağı çocuklarının en büyük ihtiyaçlarından biri de oyundur. Oyunda; şiddet, zorbalık ve saldırgan davranışlar ortaya çıkmadan, gözlenmeden önce önlem alınmalıdır. Öncelikle oyunun önemi fark edilip bu ihtiyaç dikkate alınarak çocuklar, aileler tarafından bilgisayar oyunlarının dışında çeşitli hobiler edinecekleri aktivitelere teşvik edilmeli veya sportif etkinliklere yönlendirilmelidir. Böylelikle çocuklar boş vakitlerini bilgisayar oyunu oynama yerine daha fazla hareket gerektiren, çocukta daha olumlu etki bırakan oyunlarla geçirme şansına sahip olmalıdırlar.

Gerek eğitimcilere gerekse ebeveynlere çocukların arkadaş edinmeleri, arkadaş ilişkilerini arttırmaları ve arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirmelerine yönelik etkinlikler tasarlamalıdır. Ancak bu şekilde çocukların bilgisayar oyunu oynamaları azaltılabilir.

İl veya ülke bazında öğrencilerin şiddet, zorbalık ve saldırgan davranışlarını azaltmaya veya önlemeye yönelik projeler (programlar) hazırlanmalı ve bu proje (program) kapsamında okullarda seçmeli ders olarak sunulmalıdır.

Eğitsel bilgisayar oyunlarının sayısı ve niteliğinin arttırılması için üretici firmalar ile çocuk gelişimciler, eğitimciler gibi uzmanlar birlikte çalışmalıdır.

Okullarda çocuklar üzerinde olumsuz etkiler bırakan oyunlara yönelik okul rehber öğretmeninin koordinasyonuyla küçük ölçekli panel, konferans vb. etkinlikler düzenlenmelidir. Eğer mümkünse dışarıdan bir uzman veya araştırmacı getirilmesi konunun ciddiyetini daha da arttıracaktır.

Telekomünikasyon Başkanlığı, MEB ve Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı işbirliği ile bilgisayar oyunlarının şiddet düzeyleri ve çocukların yaş gruplarına yönelik sınıflandırmalar yapılmalı ve medyanın desteği ile aileler bu yönde bilgilendirilmeli ve gerekirse bazı bilgisayar oyunlarının çocuklar tarafından oynanması veya bu tür sitelere erişimleri yasaklanabilir.

Bu sonuçlar doğrultusunda ailelere şunlar önerilebili;

Ailelere çocuklarının oynadıkları bilgisayar oyunlarının niteliği (yaş ve gelişim düzeylerine uygunluğu, şiddet öğeleri içerip içermediği vb.) konusunda seçici ve denetleyici olabilmeleri için bilgi düzeylerini arttırmalıdırlar.

Aileler çocuklarla bilgisayar oyunu oynama konusunda anlaşma yapılmalı, oynanacak oyunun kriterleri, oyun oynama süreleri belirlenmelidir. Hatta eğer mümkünse oyun isimleri ve oynama saatlerinin bulunduğu bir çizelge hazırlanmalı ve bu çizelge çok ciddi bir şekilde takip edilmelidir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda bu konuda çalışacak olan araştırmacılara şunlar önerilebilir;

Ülkemizde saldırganlığa yönelik yapılan çalışmalarda daha çok betimsel araştırmalara rastlanmakta, deneysel çalışmalar yok denecek kadar azdır. Bu yönüyle, bundan sonra yapılacak çalışmaların daha çok deneysel olarak yapılması alana katkı sağlayacaktır.

Konu ile ilgili bundan sonra ki yapılacak araştırmalarda şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynayan çocukların neden daha fazla saldırgan davranış sergilediği daha ayrıntılı incelenebilir.

Araştırmacıların bilgisayar oyunlarının okulöncesi dönem çocuklar üzerindeki etkisine yönelik araştırmalar yapması, ilköğretim düzeyine yönelik yapılacak çalışmalara fayda sağlayacaktır.

Araştırmacılar tarafından saldırgan davranışı önlemeye yönelik okul temelli eğitim programları hazırlanabilir ve bu tür programlar projelendirilip yaygınlaştırılabilir.

KAYNAKÇA

Adak, N. (2004). Bir Sosyalizasyon Aracı Olarak Televizyon ve Şiddet. *BİLİG Dergisi, (3),* 27-38.

Ahmetoğlu, E. ve Aral, N. (2004). *Zihinsel Engelli Çocukların Kardeş İlişkilerinin Anne ve Kardeş Algılarına Göre Değerlendirilmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Akarcalı, S. (1996). Televizyon ve Şiddet. *Yeni Türkiye, (11),* 553-560

Akmanek, B., ve Akkol, S. (2002). Oyunların 30 Yıllık Tarihi. *Level Dergisi, (68),* 28-31.

Aksoy, J. (2006). *Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Lefkoşa.

Aktaş Arnas, Y. (2005). 3-18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology Issue 4,* 9-59 http://www.tojet.net/articles/449.pdf adresinden 07.11.2011' de alınmıştır.

Aktaş, V., ve Güvenç, G. B. (2006). Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırgan ve Olumlu Sosyal Davranışlar ile Yaş, ilişkisel Bağlam ve Kişiler - Arası Duyarlılık Arasındaki ilişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Cilt 23 (2).* 233-264.

Aktosun, Y. (2007). *Problem Çocuk mu?* İstanbul: Timaş Yayınları.

Anderson, C. A. (2010). Violent video games and other media violence (Part I). *Pediatrics for Parents, 26 (1-2)*, 28-30.

Anderson, C. A., ve Bushman, B. J. (2001). Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior, Aggressive Cognition, Aggressive Affect, Physiological Arousal, and Prosocial Aehavior: A Meta-Analytic Review of the Scientific Literature. *Psychological Science, (12)*, 353-359.

Anderson, C. A., and Prot, S. (2011). Effects of Playing Violent Video Games. Chapter in M. Paludi (Eds.), *The Psychology of Teen Violence and Victimization*, *(2),* 41-70). Santa Barbara, CA: Praeger.

Anderson, C. A., Sakamoto, A., Gentile, D. A., Ihori, N., Shibuya, A., Yukawa, S., Naito, M., ve Kobayashi, K. (2008). Longitudinal Effects of Violent Video Games Aggression in Japan and the United States. *Pediatrics*, *122*, 1067-1072.

Anderson, C. A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E. L., Bushman, B.J., Sakamoto, A., Rothstein, H.R., ve Saleem, M. (2010). Violent Video Game Effects on Aggression, Empathy, and Prosocial Behavior in Eastern and Western Countries. *Psychological Bulletin, (136),* 151-173.

Anderson, C.A. (1997). Effects of Violent Movies and Trait Hostility on Hostile Feelings and Aggressive Thoughts. *Aggressive Behavior, 23,* 161-178.

Anderson, C.A. (2000). Violent Video Games Increase Aggression and Violence. U.S. Senate Committee on Commerce, Science, and Transportation Hearing on "The Impact of Interactive Violence on Children." Tuesday, March 21, 2000.

Anderson, C.A. (2000). Violence and Aggression. Chapter in A.E. Kazdin (Ed.) *Encyclopedia of Psychology, 8,* 162-169. New York ve Washington D.C.: Oxford University Press and the American Psychological Association.

Anderson, C.A. (2002). Aggression. Article in E. Borgatta (Ed.) The Encyclopedia of Sociology, Revised Edition, New York: MacMillan.

Anderson, C.A. (2002).Violent video games and aggressive thoughts, feelings, and behaviors. (101-119). Chapter in *Children in the Digital Age,* Sandra L. Calvert, Amy B. Jordan, ve Rodney R. Cocking (Eds.). Westport, Connecticut: Praeger.

Anderson, C.A. (2003). Video Games and Aggressive Behavior. In D. Ravitch and J.P. Viteritti (Eds.)*, Kid Stuff: Marketing Sex and Violence to America's Children* (143-167). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Anderson, C.A. (2003). Violent Video Games: Myths, Facts, and Unanswered Questions. *Psychological Science Agenda: Science Briefs, October, (165),* 1-3.

Anderson, C.A. (2004). An Update on the Effects of Violent Video Games. *Journal of Adolescence, 27,* 113-122.

Anderson, C.A. ve Carnagey, N.L. (2004). Violent Evil and the General Aggression Model. Chapter in A. Miller (Ed.) *The Social Psychology of Good and Evil* (168-192). New York: Guilford Publications.

Anderson, C.A., ve Bushman, B.J. (2002). Human Aggression. *Annual Review of Psychology, 53,* 27-51.

Anderson, C.A., ve Carnagey, N.L. (2004). Violent Evil and the General Aggression Model . Chapter In A. Miller (Ed.) *The Social Psychology of Good and Evil* (pp. 168-192). New York: Guilford Publications.

Anderson, C.A., ve Huesmann, L.R. (2003). Human Aggression: A Social-Cognitive View (pp. 296-323). In M.A. Hogg and J. Cooper (Eds.), *Handbook of Social Psychology.* London: Sage Publications.

Anderson, C.A., ve Morrow, M. (1995). Competitive Aggression Without Interaction: Effects of Competitive Versus Cooperative Instructions on Aggressive Behavior In Video Games. *Personality and Social Psychology Bulletin, 21,* 1020-1030.

Anderson, C.A., ve Murphy, C.R. (2003). Violent Video Games and Aggressive Behavior in Young Women. *Aggressive Behavior, 29,* 423-429.

Aral, N., Bütün Ayhan, A., Akbıyık, B., ve Türkmenler, B. (2004). İlköğretim Okullarında Sekizinci Sınıfa Devam Eden Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi, 30 (315),* 17-25

Arıcak, O.T. (1995). *Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arriaga, P., Esteves, F., Carnerio, P., ve Monteiro, M.B. (2006). Violent Computer Games and Their Effects On State Hostility and Physiological Arousal. *Aggressive Behavior, 32* 357-371

Arslan, S.Ö., ve Savaşer, S. (2009). Okulda Zorbalık *Millî Eğitim Dergisi. Sayı 184.* 218-227.

ASAGEM, (2008). *İnternet Kullanımı ve Aile Araştırması.* Ankara, Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Bilim Serisi 133.

Aslan, D. ve Özgün, Ö. (2009). Eğitim Psikolojisi., N. Aral ve T. Duman. (Editörler) Sosyol Öğrenme Kuramı. Kriter Yayınları. Ankara. 273-289

Atamez, A., ve Oral, G. (2004). Psikolojik Kuramlar ve Agresyon Üzerine Bir Deneme. *Adli Tıp Dergisi, 1.* 43-58.

Atik, G. (2006). *The Role of Locus of Control, Self-Esteem, Parenting Style, Loneliness, and Academic Achievement in Predicting Bullying Among Middle School Students.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri, Ankara.

Atik, G. (2009). Zorbalığı Yordayıcı Bir Değişken Olarak Umut. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences, 42. (1),* 53-68.

Ayan, S. (2007). Aile İçinde Şiddete Uğrayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Anatolian Journal of Psychiatry 8.* 206-214.

Aydoğan, K. (2006). İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğünün Şiddetin Önlenmesi İçin Yaptığı Çalışmalar., S. Gelbal. (Editör) *Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.* Türk Eğitim Derneği.

Aziz, A. ve Çelikkaya, G. (2005). Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarının Ergenlik Çağındaki Gençler Üzerindeki Etkisi. Com 422 Kitle İletişim Araştırmaları Yeditepe Üniversitesi İletişim Fakültesi Radyo- TV- Sinema Bölümü. İstanbul.

Bailey, K., West, R., ve Anderson, C.A. (2010). A Negative Association Between Video Game Experience and Proactive Cognitive Control. *Psychophysiology. 47,* 34-42.

Balkaya, F. (2001). Öfke: Temel Boyutları, Nedenleri ve Sonuçları. *Türk Psikoloji Yazıları, 4. (7),* 21-45.

Balta, M. B. (2006). Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması. S. Gelbal. (Edt) *Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.* Türk Eğitim Derneği.

Barbaroğlu, A. (1995). *Ortaokulların Birinci Sınıfına Devam Eden Çocukların Anne-Babaları Tarafından Uygulanan Disiplin Teknikleri ve Çocukların Bu Tekniklere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Ev Ekonomisi Anabilim Dalı, Ankara.

Barlett C.P. ve Rodeheffer C. (2009). Effects of Realism on Extended Violent and Nonviolent Video Game Play on Aggressive Thoughts, Feelings, And Physiological Arousal. *Aggress Behav. Volume 35. (3),* 213-24.

Barlett C.P. ve Rodeheffer, C. (2009). Effects of Realism on Extended Violent and Nonviolent Video Game Play on Aggressive Thoughts, Feelings, and Physiological Arousal. *Aggress Behavior. 35. (3),* 213-24.

Barlett, C.P., ve Anderson, C.A. (2012). Examining Media Effects: The General Aggression and General Learning Models. Chapter in E. Scharrer (Ed.), *Media Effects/Media Psychology.* Blackwell-Wiley.

Baron, R.A. ve Richardson, D.R. (1994). *Human Aggression*. (2. Edition). New York: Plenum.

Baron, R.A., ve Byrne, D. (1993). Social Psychology: Understanding Human Interaction (7th Edition.). London: Allyn and Bacon.

Bartholow, B.D., ve Anderson, C.A. (2002). Effects of Violent Video Games on Aggressive Behavior: Potential Sex Differences. *Journal of Experimental Social Psychology.38,* 283-290.

Bartholow, B.D., ve Anderson, C.A. (2002). Effects of violent video games on aggressive behavior: Potential sex differences. *Journal of Experimental Social Psychology. 38*, 283-290.

Bayram-Topdal, E. (2008). Oyun Açlığını Gidermenin Yolu Olarak İnternet. *Milli Eğitim Dergisi. 180,* 353-365.

Berkowitz, L. (1984). Some effects of thoughts on anti- and prosocial influences of media events: A cognitive-neoassociationistic analysis. *Psychological Bulletin,* 95. (3), 410-427.

Berkowitz, L. (1993). *Aggression: Its Causes, Consequences and Control*. New York: Mc Graw- Hill.

Berkowitz, L. (1993). Pain and Aggression: Some Findings and Implications. *Motiv. Emot. 17*, 277–293.

Bettencourt, B.A., ve Miller, N. (1996). Gender Differences in Aggression As a Function of Provocation: A Meta-Analysis. *Psychol. Bulletin,* 119, 422–470.

Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul.

Bilgi, A. (2005). *Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon Ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İstanbul.

Bilgin Ülken, F. (2011). Televizyon İzlemede Anne-Baba Aracılığı ile Çocukların Saldırgan Davranışları Arasındaki İlişki. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 11.(1),* 195–216.

Binbaşıoğlu, C. (1998). *Saldırganlık Davranışının Biyolojik Belirleyicilerinin Araştırmasına Yönelik Bir Çalışma.* Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Fakültesi Haydarpaşa Eğitim ve Araştırma Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniği, Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul.

Birleşmiş Milletler Bildirisi. (1993). *Kadınlara Karşı Şiddetin Tasfiye Edilmesi,* Bildiri Genel *Kurulunun 20 Aralık 1993 tarihli ve 44/104 sayılı Kararı.* http://www.uhdigm.adalet.gov.tr/sozlesmeler/coktaraflisoz/bm/ bm_19.pdf adresinden 12.12.2012 tarihinde alınmıştır.

Bjorkqvist, K., Kaukiainen, A., ve Lagerspetz, K. (1992). Do Girls Manipulate and Boys Fight? Developmental Trends in Regard to Direct and İndirect Aggression. *Aggressive Behavior, 18,* 117-127.

Bolat Karataş, Z. (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana.

Boxer, P., ve Tisak, M. S. (2005). Children' s Beliefs About the Continuity of Aggression. Aggressive *Behavior. 01,* 1-17.

Buckley, K. E., ve Anderson, C. A. (2006). A Theoretical Model of the Effects and Consequences of Playing Video Games. Chapter in P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing Video Games - Motives, Responses, and Consequences* (363-378). Mahwah,NJ: LEA.

Buckley, K.E., ve Anderson, C.A. (2006). A Theoretical Model of the Effects and Consequences of Playing Video Games. Chapter in P. Vorderer and J. Bryant (Eds.), *Playing Video Games - Motives, Responses, and Consequences* (363-378). Mahwah,NJ: LEA.

Burgett, K., ve Jensen, L. (1983). The Jelf Concept and Agressive Behaviour Among Elementary School Children From Two Socio Economics Areas and Two Grade Lewels. *Psychology in the School 20. (7),* 370-375.

Bushman, B.J, ve Anderson C.A. (2001). Is It Time to Pull the Plug on the Hostile Versus Instrumental Aggression Dichotomy? *Psychol. Rev. 108,* 273–79

Bushman, B.J., ve Anderson, C.A. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology, 53*, 27-51.

Bushman, B.J., ve Anderson, C.A. (1998). Methodology in the Study of Aggression: Integrating Experimental and Nonexperimental Findings. Chapter in R. Geen and E. Donnerstein (Eds.) Human aggression: Theories, research and implications for policy.(23-48). San Diego, CA: Academic Press.

Bushman, B.J., ve Anderson, C.A. (2002). Violent Video Games and Hostile Expectations: A Test of the General Aggression Model. *Personality and Social Psychology Bulletin, 28,* 1679-1686.

Buss, A.H. (1961, 1982). The Psychology of Aggression. New York. Wiley. ss: 307 http://www.garfield.library.upenn.edu/classics1982/A1 ....pdf adresinden 06.07. 2012 tarihinde alınmıştır.

Buss, A.H., ve Perry, M.P. (1992). The Aggression Questionnaire. *Journal of Personalıty and Socıal Psychology, 63*, 452-459.

Butovsktay, M., ve Kozintsev, A. (1999). Aggression, Friendship and Reconciliation in Russian Primary School Children. *Agressive Behaviour, 25. (2),* 125-129.

Can, S. (2002). *"Aggression Questionnaire" Adlı Ölçeğin Türk Popülasyonunda Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması.* Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Servis Şefliği, İstanbul.

Carnagey, N. L., Bushman, B. J. ve Anderson, C.A. (2007). The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology, 43,* 489-496.

Carnagey, N.L., ve Anderson, C.A. (2004). Violent Video Game Exposure and Aggression: A literature Review. *Minerva Psichiatrica, 45,* 1-18.

Carnagey, N.L., ve Anderson, C.A., Bushman, B.J. (2007). The Effect of Video Game Violence on Physiological Desensitization to Real-Life Violence. *Journal of Experimental Social Psychology, 43,* 489-496.

Carnagey, N.L., Anderson, C.A., ve Bushman, B.J. (2007). The effect of video game violence on physiological desensitization to real-life violence. *Journal of Experimental Social Psychology, 43,* 489-496.

Carnagey, N.L., Eubanks, J., Flanagan, M., Anderson, C.A., Benjamin, A.J., ve Valentine, J.C. (2004). Violent Video Games: Specific Effects of Violent Content on Aggressive Thoughts and Behavior. *Advances in Experimental Social Psychology, 36,* 199-249.

Chermack, S., Berman, M., ve Taylor, S. (1997). Effects of Provocation on Emotions and Aggression in Males. *Aggressive Behavior, 23,* 1-10.

Clarke, J. (2002). *Maymuncuk: İşyerinde İletişim ve Politika.* (Çev: Z. Dicleli). İstanbul, MESS Yayınları.

Comstock, G. ve Scharrer, E. (2007). *Media and the American Child.* San Diego, CA: Academic Press.

Crano, W.D. ve Brewer, M.B. (1994). *Social Psychology.* New York: West Publishing Company.

Crick, N.R., ve Dodge, K.A. (1994). A Review and Reformulation of Social İnformation Processing Mechanisms in Children's Adjustment. *Psychological Bulletin, 115*, 74–101.

Crick, N.R., ve Dodge, K.A. (1996). Social İnformation-Processing Mechanisms in Reacticve and Proactive Aggression. *Child Developmen*t, 67 (3), 993–1002.

Crick, N.R., ve Grotpeter, J.K. (1995). Relational Aggression, Gender, and Socialpsychological Adjusment. *Child Development*, 66 (3), 710–722.

Cüceloğlu, D. (2011). *İnsan ve Davranışı; Psikolojinin Temel Kavramları* (22. Baskı) İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çankaya, İ. (2011). İlköğretimde Akran Zorbalığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 24. (1),* 81-92

Çelik, D. S. (2002). Çocuk Suçluluğunda Ailenin Rolü. http://www.egm.gov.tr/egitim /dergi/eskisayi/34/yeni/web/Yrd_Doc_Dr _Dolunay_S_CELIK.htm adresin den 10. 02. 2011 tarihinde alınmıştır.

Çelik, H. (2006). *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri, Bağlanma Tarzları Ve Kişilerarası Şemalarının İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı, İstanbul.

Çetinkaya, H. (1991). *Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çetinkaya, H. (1991). *Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Demirbag Bolat, S., Sahin, R., ve Baloglu, M. (2011). Aile İçi Şiddet ve Okul Zorbalığı. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 2,* 147-162.

DeWall, C.N., ve Anderson, C.A. (2011). The General Aggression Model. Chapter in P. Shaver & M. Mikulincer (Eds.) *Human Aggression and Violence: Causes, Manifestations, and Consequences*. (15-33). Washington, DC: APA.

Dilekmen, M., Ada, Ş. ve Alver, B. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 10. (2), 927-944.

Dilekmen, M., Ada, Ş., ve Alver, B.(2011) İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 10. (2),* 927-944

Dill, K.E. ve Anderson, C.A. (2000). Video Games and Aggressive Thoughts, Feelings, and Behavior in the Laboratory and In Life. *Journal of Personality and Social Psychology, 78,* 772-790.

Dizman, H. (2003). *Anne-Babası İle Yaşayan ve Anne Yoksunu Olan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Dizman, H., ve Gürsoy, F. (2005). İlköğretim Dördüncü ve Beşinci Sınıfa Devam Eden Anne Yoksunu Olan ve Olmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi. 13. (2)* 437-446

Doğan, A., Teközel, M., Yılmaz Irmak, T., Şen, H. ve Ertan, D. (25-28 Nisan 2012). *Akran Zorbalığına İlişkin Aile, Okul ve Çevresel Faktörlerin İncelenmesi.* Boğaziçi Üniversitesi 17. Ulusal Psikoloji Kongresinde sunulmuştur, İstanbul.

Doğusoy, B. ve İnal Y. (2006). Çok Kullanıcılı Bilgisayar oyunlarıyla Öğrenme. 8. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, 7-9.

Donat Bacı, S. (2011). *Çocuk ve Ergenlerde Şiddet ve Saldırganlığın Önlenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı, İzmir.

Douglas, A., Gentilea, D. A., Lynchb, P. J., Linderc, J. R., ve Walsha, D. A. (2004). The Effects of Violent Video Game Habits on Adolescent Hostility, Aggressive Behaviors, and School Performance. *Journal of Adolescence. 27,* 5–22.

Duncan, R. (1999). Peer and Sibling Aggression. An Investigation of Intra and Behaviours: Pieces os a puzzle. *Preventing School Failure. 42. (3),* 135-142.

Dünya Sağlık Örgütü. (World Health Organization) (2002). World Report on Violence and Health. Abuse of the Elderly. Chapter 5, Genava.

Efilti, E. (2003). *Eğitime Yeni Bakış- 2: Çocukların Saldırganlığı Nasıl Önlenir.* (1. Baskı). Ankara: Mikro Yayınları.

Efilti, E. (2006). *Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı, Konya.

Efilti, Erkan. (2011). Web:http://www.kriminoloji.com. adresinden 06. 06. 2011 tarihinde alınmıştır

Erden, N. K. (2007). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu.

Erdoğdu, M. T. (2005). Suça Yönlendirilen ve Yönlendirilmeyen Çocukların Aile İlişkileri ile Saldırganlık Davranışlarının Karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 12. (3),* 106-114.

Erdoğdu, M. Y. (2010). *Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmeleri.* International Conference on New Trends in Education and Their Implications. Antalya.

Erdur Baker, Ö., Yerin Güneri, O., ve Akbaba Altun, S. (2006). *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Çocukları ve Gençleri Nasıl Etkiliyor?* Unicef tarafından düzenlenen Uluslararası Katılımlı Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler 1. Şiddet ve Okul Sempozyumunda sunuldu, http://www.yenisymposium.net/ys2006_44_4. htm adresinden 13.12. 2012 tarihinde alındı.

Ergin, D. Y. (2009) Ölçme ve Değerlendirme Ders Notları, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne.

Eroğlu, F. (2011). *Davranış Bilimleri.* (11. Baskı) İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Eroğlu, S. E. (2009). *Saldırganlık Davranışının Boyutları Ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Ana Bilim Dalı Araştırma Yöntemleri Bilim Dalı, Konya.

Eroğlu, S.E. (2009). Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 21,* 205-221.

Erşan, E., Süer, N. ve Alcı, B. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunu Oynayıp Oynamamalarına Göre İncelenmesi.* Yıldız Teknik Üniversitesi 4. International Congress of Educational Reseach, 4-7 Mayıs 2012.

Escobar-Chaves, S. L., Kelder, S., ve Orpinas, P. (2002). The Relationship Between Violent Video Games, Acculturation, and Aggression Among Latino Adolescents. *Biomedica. 22,* 398-406.

Esgin, E., Aksaya, H., Kırçalı, O., Direk, A. ve Kılıç, M. (2011). Elektronik Oyunlara Olan İlginin Etkenlerinin Tespiti ve Piyasadaki Eğitsel Oyunların Özellikleri ile Karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 10. (4),* 1291-1310.

Evcin, S. (2010). *Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimine Etkisinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Freedmann, J. L., Carlsmith, J.M., ve Sears, D.O. (1998). *Sosyal psikoloji.* (Çev. A. Dönmez). İmge Yayınevi Ankara.

Fromm, E. (1995). *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri* (Çev. Ş. Alpagut). İstanbul, Payel Yayınevi. ikinci basım. (Eserin orjinali 1973'de yayımlandı).

Funk, J. B., Hagan, J. D., ve Schimming, J. L. (1999). Children and Electronic Games: A Comparison of Parent and Child Perceptions of Children's Habits and Preferences in a United States Sample. *Psychological Reports, 85,* 883–888.

Geen, R.G. (2001). *Human Aggression*. (2nd edition). Taylor and Francis.

Gentile, D. A., Anderson, C. A., Yukawa. S., Ihori, N., Saleem, M., Ming, L. K., Shibuya, A., Liau, A. K., Khoo, A., ve Sakamoto, A. (2009). The Effects of Prosocial Video Games on Prosocial Behaviors: International Evidence from Correlational, Experimental, and Longitudinal Studies. *Personality and Social Psychology Bulletin, 35,* 752-763.

Gentile, D. A., ve Anderson, C. A. (2003). Violent Video Games: The Newest Media Violence Hazard. In D. Gentile (Ed.) *Media Violence and Children* (131-152), Westport, CT: Praeger.

Gentile, D. A., and Anderson, C. A. (2006). Video Games. In N. J. Salkind (Ed.), *Encyclopedia of Human Development, 3,* 1303-1307. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Gentile, D. A., ve Anderson, C. A. (2006). Violent Video Games: Effects on Youth and Public Policy Implications. Chapter in N. Dowd, D. G. Singer, & R. F. Wilson (Eds.), *Handbook of Children, Culture, and Violence* (225-246). Thousand Oaks, CA: Sage.

Gjone, H., ve Stevenson, J. (1997). A longitudinal twin study of temperament and behovior problems: Commen genetic of environmental influences? *JAMACAD Child Adolensc. 36. (10),* 1448-1456.

Gökbüzoglu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gunter, B. (1998). The Effects of Video Games on Children: the Myth Unmasked Sheffiel. *Sheffiel Academic Press Ltd. 92.*

Güllü, M., Arslan, C., Dündar, A. ve Murathan, F. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 9.*

Gümüş, A. (20-21 Mayıs 2006). *Şiddet Türleri*. Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumunda sunuldu. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.

Gündogdu, R. (2010). 9. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme, Öfke Ve Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19. (3),* 257-276.

Gündüz, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2009). The Role of Academic Efficacy Belief, Peer Pressure and Trait Anxiety on Adolescent Aggressiveness *İnonü Unıversıty Journal of the Faculty of Educatıon. 10. (2),* 19-38

Güner, İ. (2007). *Çatışma Çözme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Saldırganlık ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Malatya.

Güney, G. (2011). *Şiddet İçerikli Online Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri Üzerindeki Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Çanakkale.

Güney, K. (2008). *Aileleri İstanbul Ümraniye İlçesine Göç Etmiş İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.

Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürcan, A. (2007). *İnternet'te Güvenlik: İnternet Güvenliği Ailenizin Güvenliğidir.* Ankara. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Şubat.

Gürcan, A., Özhan, S. ve Uslu, R. (2008). *Dijital Oyunlar ve Çocuklar Üzerine Etkisi*. Ankara, Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Kasım.

Gürsoy, F. (2002). Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi. *6.(7),* 9-14.

Hatunoglu, A. (1994). *Ana Baba Tutumları İle Saldırganlık Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Honga, J .C., ve Liub, M. C. (2003). A Study on Thinking Strategy Between Experts and Novices of Computer Games. *Computers in Human Behavior, 19,* 245–258.

Hopf, W. H., Huber, G.L., ve Weib, R. H. (2008). Media Violence and Youth Violence: A 2-year Longitudinal Study. *Journal of Media Psychology: Theories, Methods and Applications, 20,* 79-96.

Horzum, M. B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerini çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi. 30. (159).*

Huesmann, L.R., ve Guerra, N.G. (1997). Children's Normative Beliefs About Aggression and Aggressive Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology, 72(2),* 408-419.

Irwin, A. R., ve Gross, A.M., (1995). Cognitive Tempo, Violent Video Games and Aggressive Behavior in Young Boys. *Journal of Family Violence. 10,* 337-350.

İnal, Y., ve Kiraz, E. (2008) Bilgisayar Oyunları İdeoloji İçerir Mi? Eğitsel ve Ticari Oyunlara Bakış. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. 6. (3),* 523-544.

Jayson, D. (2004). *Çocuk Davranışları* (Çev. A. Noyan). İstanbul. Morpa Kültür Yayınları.

Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni İnsan ve İnsanlar*, (10. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.

Kakcı, K. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile Duygu Zorbalık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Karagülmez, Ç., Dinçyürek, S., Kıralp, Y. ve Şahin, S. (28-31 Mart 2006). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi* Unicef Uluslararası Katılımlı 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler sempozyumunda sunulmuştur, İstanbul.

Karakoç Demirkaya, S. (2011). Okullarda Şiddet. *Öğrenme Zeka Dikkat Eğitim Dergisi (ÖZDE) 1. (2),* 20-27.

Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi***.** (8. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş Z., ve Gökçakan Z. (2009). Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grup Uygulamalarının Ergenlerde Saldırganlığı Azaltmadaki Etkisinin İncelenmesi. *Cilt 20(4),* 357-366 http://www.turkpsikiyatri.com/default.aspx?modul=tekMakale&gFPrkMakale=727 adresinden 08. 07. 2012 tarihinde alınmıştır.

Karataş, Z. (2008). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilişsel Davranışsal Teknikler ile Psikodrama Teknikleri Kullanılarak Yapılan Grupla Psikolojik Danışma Uygulamalarının Ergenlerde Saldırganlığı Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Mersin.

Karataş, Z. B. (2002). *Anne-Baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Kars, G. B. (2010). *Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Disiplinler Arası Adli Tıp Anabilim Dalı, Ankara.

Kartal, H. ve Bilgin, A. (2009). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenler ve Öğrenim Gören Öğrencilerin Zorbalığa Yönelik Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi 7. (3), 539-562.*

Kashani, J., Jones, M., Bumby, K., ve Thomas, L. (1999). Youth Violance: Psiosocial Risk Factors, Treatment Prevention and Recommendations. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders, Winter, 7. (4),* 200-211.

Kaymak Özmen, S. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37. (2),* 27-39

Kelleci, M. (2008). İnternet, Cep Telefonu, Bilgisayar Oyunlarının Çocuk ve Gençlerin Ruh Sağlığına Etkileri. *TAF Prev Med Bulliten. 7..(3),* 253-256.

*Kesen, N.F., Deniz, M. E. ve Durmuşoğlu, N. (*2007). Ergenlerde Saldırganlık Ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişki: Yetiştirme Yurtları Üzerinde Bir Araştırma. *Selçuk. Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17,* 353-364.

Kılıç, R. (2006). Okullarda Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması. S. Gelbal. (Editör) *Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.* Türk Eğitim Derneği.

Kılıçarslan, S. (2009). *7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı İlköğretim Bilim Dalı, Adana.

Kılıçarslan, S. ve Atıcı, M. (2010). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19. (3),* 113-130.

Kılınç, E. ve Murat, M. (2012). Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 11. (3)*, 835-853.

Kılınç, E. ve Murat, M. (2012). Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi 11. (3),* 835 -853.

Kıran, Ö. (2011). *Şiddet İçeren Bilgisayar Oyunlarının Ortaöğretim Gençliği Üzerindeki Etkileri (Samsun İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Samsun.

Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T. ve Kim, S. J, (2008). The relationship between online game addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits *European Psychiatry*, *23. (3),* 212-218 http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S0924933807014459 Erişim Tarihi: 10.09.2012.

Kirriemuir, J. (2002). Video Gaming, Education and Digital Learning Technologies. *D-Lib Magazine, 8. (2),* 20-25.

Kirsh, S. J. (1998). Seeing the World through Mortal Kombat-Colored Glasses: Violent Video Games and the Development of A Short-Term Hostile Attribution Bias. *Childhood, 5,* 177-184.

Kirsh, S. J. (2003). The Effects of Violent Video Games on Adolescents The Overlooked Influence of Development. *Aggress Violent Behavior. 8,* 377–389.

Kirsh, S. J. (2006). *Children, Adolescentens and Media Violence: A Critical Look At The Research*. Sage Publications, London.

Köksal, F. (1991). *Denetim Odağı ile Saldırganlık Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Erzurum.

Kurfallı, H., (2005). *Bilgisayar Oyunlarının Eğitim Aktivitelerine Etkisi. Gaziantep Üniversitesi Bilişim Kongresinde Sunulmuştur, Gaziantep.*

Kurtyılmaz, Y. (2005). *Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri İle Akademik Başarıları, İletişim ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler; Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Eskişehir.

Kuzgun, Y. (2000). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma.* Ankara: ÖSYM yayınları.

Lee, K., Baillargeon, R.H., Vermunt, J.K., Wu, H., ve Trmblay, R.E. (2007). Age Differences in the Prevalence of Physical Aggression Among 5-11-Year Old Canadian Boys and Girls. *Aggressive Behavior, 33*, 26-37.

Markey, P. M., ve Scherer, K. (2009). An Examination of Psychoticism and Motion Capture Controls As Moderators of the Effects of Violent Video Games. Computers in Human Behavior. *Computers in Human Behavior, 25. (2),* 407-411.

Masalcı, D. A. (2001). *Aile İçi Etkileşimlerle Çocuğun Saldırganlık Düzeyi ve Uygun Davranışlarının Karşılaştırılması.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Merttürk, R. (2005). Bilgisayar Oyunu Oynayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi İstanbul.

Michaud, Y. (1991). Şiddet. (Çev. C. Muhtaroğlu). İstanbul. Birinci Baskı. İletişim Yayınları.

Minov ve LaMay (1995), *Abondoned In The Wastelend:Children, Television And The First Amendment*. New York:Hill and Wang.

Mutluoğlu, S., ve Bulut Serin, N. (2010). *İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Özellikler Açısından incelenmesi. (Kuzey Kıbrıs Örneklemi)*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications Konferansında sunulmuştur. Antalya.

Ocak, S. (2008). *Öğretmenlerin Duygusal Taciz (Mobbing) İlişkin Algıları (Edirne İl Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Edirne.

Onay Durdu, P. Tüfekci, A. ve Çagıltay, K. (2005). *Üniversite Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: ODTÜ ve Gazi Üniversitesi Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Onay Durdu, P., Tüfekci, A., ve Çagıltay, K. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihleri: ODTÜ ve Gazi Üniversitesi Öğrencileri Arasında Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Eurasian Journal of Educational Research, (19),* 66-76.

Orpinas, P., Kelder, S., ve Murray, N. (1999). Parental Influences on Students' Aggressive Behaviors and Weapon Carrying. *Health Education and Behavior. 26. (6),* 774-787.

Owusu-Banahene, N.O., ve Amedahe, F.K. (2007). Sex Differences In the Forms of Aggression Among Adolescent Students in Ghana. *Research in Education.78,* 54-64.

Öğülmüş, S. (2006). Okullarda Şiddet ve Önlenmesi S. Gelbal. (Edt) *Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.* Türk Eğitim Derneği.

Öz, E.S. (2007). *İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, İzmir.

Özcebe, H., Uysal, D., Soysal, S., Polat, B., Şeker, A. ve Üner, S. (2006). *Ankara'da Bir İlköğretim Okulunda Erken ve Orta Dönem Ergenlerde Şiddet Algısı ve Şiddet Davranışı Sıklığının Değerlendirilmesi.* Unicef Uluslararası Katılımlı 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler sempozyumunda sunulmuştur, İstanbul.

Özcebe, H., Uysal, D., Soysal, S., Polat, B., Şeker, A. ve Üner, S. (2006). *Ankara'da Bir İlköğretim Okulunda Erken ve Orta Dönem Ergenlerde Şiddet Algısı ve Şiddet Davranışı Sıklığının Değerlendirilmesi*. Unicef Uluslararası Katılımlı 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler sempozyumunda sunulmuştur, İstanbul.

Özgür, İ. N. (1982). *Ailede-Okulda; Çocuk ve Gencin Ruh Sağlığı.* (4. Baskı) İstanbul: Metinler Matbaacılık.

Öztürk, B. (2003). Şiddet ve Çocuk. http://www.kriminoloji.com. adresinden 06. 09. 2011 tarihinde alınmıştır.

Öztürk, M. (2007). *Anne Baba ve Eğitimciler İçin Çocuk Psikiyatrisi.* (6. Baskı). İstanbul: Uçurtma Yayınları.

Öztütüncü Doğan, F. (2006). Video Games and Children**:** Violence in Video Games *New/Yeni Symposium Journal. 44. (4),* 161-164 http://www.yenisym posium.net/fulltext/2006(4)/ys2006_44_4_1pdf adresinden 10.06.2011 tarihinde alınmıştır.

Page, A. Z., ve İnce, M. (2008). Aile İçi Şiddet Konusunda Bir Derleme *Türk Psikoloji Yazıları. 11. (22),* 81-94.

Paik, H., ve Comstock, G. (1994). The Effects of Television Violence On Antisocial Behavior: A meta-analysis. *Comunication Research. 21*, 516-546.

Pişkin, M. (2003). *Okullarımızda Yaygın Bir Sorun: Akran Zorbalığı.* İnönü Üniversitesi 7. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Malatya.

Pişkin, M. (2002). Okul Zorbalığı: Tanımı, Türleri, İlişkili Olduğu Faktörler ve Alınabilecek Önlemler. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi. 2,* 532-562.

Polman, H., Castro, B.O., ve Aken, M. (2008). Experimental Study of the Differential Effects of Playing Versus Watching Violent Video Games on Children's Aggressive Behavior. *Aggressive Behavior. 34,* 256- 264.

Prot, S., ve Anderson, C.A. (2011). Effects of Playing Violent Video Games. Chapter in M. Paludi (Ed.), *The Psychology of Teen Violence and Victimization. 2,* 41-70. Santa Barbara, CA: Praeger.

Rabiner, Coie, Johnson, Boykın ve Lochman (2005) Predicting the Persistence of Agressive Offending of African American Males From Adolescence Into Young Adulthood: The Importance of Peer Realations, Agressive Behavior, and ADHD Symptoms. *Journal Of Emotional And Behaviora Disorders. 13 (3),* 131-140.

Rideout, V.J., Foehr, U.G. ve Roberts, D.F. (2010). Generation Modal -Media In the Lives of 8- to18-Year Olds. Menlo Park, CA: Kaiser Family Foundation.

Robinson, T. N., Wilde, M. L., Navracruz, L. C., Haydel, K. F. ve Varady, A. (2001). Effects of Reducing Children's Television and Video Game Use on Aggressive Behavior A Randomized Controlled Trial. *Arch Pediatr Adolesc Med. 2001;155,* 17-23 http://archpedi.ama-assn.org/cgi/content/abstract/155/1/17 adresinden 10.12.2011 tarihinde alınmıştır.

Sacks, D. P., Bushman, B. J. ve Anderson, C. A. (2011). Do Violent Video Games Harm Children? Comparing the Scientific Amicus Curiae "Experts" In Brown V. Entertainment Merchants Association. *Northwestern University Law Review Colloquy, 106,* 1-12.

Saçar, B. (2007). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Öfke Tepkisiyle Arkadaş Bağlılığının İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Sağlam Saföz, P. (2008). *Boş Zamanları Değerlendirmeye Yönelik Hazırlanan Grup Rehberliği Programının Öğrencilerin Saldırgan Davranışları Üzerindeki Etkisi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Mersin.

Sağlam, H. (2011). *Bilgisayar Oyunlarının Ergen Öğrencilerin Sosyalleşme Süreci Ve Şiddet Eğilimleri Üzerindeki Etkileri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Enstitü Anabilim Dalı, Sakarya.

Samancı, O. (28-31 Mart 2006). *Şiddet İçerikli Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Öğrencileri Üzerindeki Etkileri.* Unicef Uluslararası Katılımlı 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler sempozyumunda sunulmuştur, İstanbul.

Scharf, S.C. (2000). *Gender Differences in Adolescent Aggression: An Analysis of İnstrumentality vs. Expressiveness.* Unpublished doctoral thesis, Michigan University Depertmant of Clinical Psychology, Michigan.

Scott, D. (1997). The Effect of Video Games on Feelings of Aggression. *The Journal of Psychology, 129,* 121-132.

Seferoğlu, S. S., Çelen, F. K. ve Çelik, A. (2011) Çocukların İnternet Kullanımları ve Onları Bekleyen Çevrim-İçi Riskler *İnönü Üniversitesi Akademik Bilişim Dergisi 2. (4),* http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/AB11 _CelenCelik_Seferoglu_Cocuklar-Internet-Riskler.pdf adresinden *06.06.2011 tarihinde ulaşılmıştır.*

Setzer, V. W. ve Duckett, G. E. (1994). *The Rısks To Chıldren Usıng Electronıc Games* . Asia Pacific Information Technology in Training and Education Conference and Exhibition, 28 June - 2 July 1994, Brisbane, Australia.

Sherry, J. L. (2001). The Effects of Violent Video Games on Aggression A Meta-Analysis *International Human Communication, 27. (3),* 409-431

Smith, G. (2004). How do Computer Games Affect Your Children? *Eğitim Araştırmaları Dergisi, 17.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Soykan, F. (1993). Türk Sinemasında Kadın ve Şiddet, *3P: Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji Dergisi. 1. (4),* 21-32.

Sökmen, N. (2010). Akran Zorbalığı *Arel Eğitim Kurumları Eğitimde Yansımalar Dergisi 28.* 9-12

Sumrall, S.G., Ray, G.E., ve Tidwell, P.S. (2000). Evaluations of Relational Aggression As a Function of Relationship Type and Conflict Setting. *Aggressive Behavior. 26. (2),* 179–191.

Swing, E.L., ve Anderson, C.A. (2008). How and what do video games teach? In T. Willoughby and E. Wood (Eds.) *Children's Learning in a Digital World* (64-84). Oxford, UK: Blackwell.

Swing, E. L., Gentile, D.A., Anderson, C.A., ve Walsh, D.A. (2010). Television and video game exposure and the development of attention problems. *Pediatrics, 126,* 214-221.

Şahin N. H. ve Balkaya, F. (2003). Çok Boyutlu Öfke Geçerlilik Ve Güvenirlilik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi. 14. (3),* 192-202.

Şahin, E. S. (2007). *Psikolojik İhtiyaçları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı. Ankara.

Şahin, H. (2006). Öfke Denetimi Eğitiminin Çocuklarda Gözlenen Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 3. (26).

Şirin, M.R. (1998). *Televizyon, Çocuk ve Aile.* (2. Baskı). İstanbul: İz Yayıncılık.

Tahiroğlu, A. Y., Çelik, G. G., Bahalı, K., ve Avcı, A. (2010). Medyanın Çocuk ve Gençler Üzerine Olumsuz Etkileri; Şiddet Eğilimi ve İnternet Bağımlılığı. *New/Yeni Symposium Journal 48. (1),*

Taylan, H. H. (2011). Televizyon Programlarındaki Şiddetin Yetiştirme Etkisi: Konya Lise Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 26.* 355-367.

Tekinsav Sütçü, G. S. (2006). *Ergenlerde Öfke ve Saldırganlığı Azaltmaya Yönelik Bilişsel Davranışçı Bir Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir.

Tok, Y. (2001). *Cinsiyet Rolleri İle İlgili Farklı Kalıp Yargılara Sahip Üniversite Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara.

Toksöz, M. R. (1999). *Yeni Bir Medya Türü Olarak Etkileşimli Bilgisayar Oyunları.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tosun, L. P., Odacı, C. ve Sönmez, F. (2012). *İnternet Diyarının Göçmenleri (Anne-Babalar) Yerlileri (Çocukları) Anlatıyor: Liseli Gençlerde Internet Kullanma Davranışlarına Yönelik Anne-Babalarının Farkındalıkları, Tutumları ve Uygulamaları.* Boğaziçi Üniversitesi 17. Ulusal Psikoloji Kongresinde sunulmuştur, İstanbul.

Törestad, B. (1990). What is Anger Provoking? A Psychophysical Study of Perceived Causes of Anger. *Aggressive Behaviour. 16,* 9-26.

Tufan, İ. (2003). Medya ve Şiddet: Medyanın Sunduğu Saldırganlık Sahneleri İnsanları Şiddet Eylemine Sürükler Mi? *Polis Bilimleri Dergisi 5. (3-4),* 131-142.

Tuzcuoğlu, S. ve Tuzcuoğlu, N. (2005). *Davranış Bozukluğu Gösteren Çocukları Tanıma ve Anlama (Kimse Beni Anlamıyor).* (1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları

Tuzgöl, M. (1998). *Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tuzgöl, M. (2000). Ana-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 39-48.

TÜİK, (2010). *Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanımı Anketi* http://www.socialmediatr.com/blog/tuikin-2010-yili-hanehalki-bilisimtek nolojileri-kullanim-arastirmasi-sonuclandi/ adersinden 18.08.2010 tarihinde alınmıştır.

Türk Dil Kurumu. (1988). *Türkçe Sözlük* (Genişletilmiş Baskı). 2. Cilt Türk Tarih Kurumu Basımevi Ankara: TDK.

UNICEF, (2006). İstanbul 1. Okulda Şiddet Sempozyumu. http://www.unicef.org/ turkey/pc/_cp27.html#bildirge adresinden 06.06.2011 tarihinde alınmıştır.

Uysal, A. (2003). *Şiddet Karşıtı Programlı Eğitimin Öğrencilerin Çatışma Çözümleri, Şiddet Eğilimleri ve Davranışlarına Yansıması.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, İzmir.

Uz Baş, A., ve Topçu Kabasakal, Z. (2010). İlköğretim Okullarında Saldırganlık ve Şiddet Davranışlarının Yaygınlığı. *İlköğretim Online. 9. (1),* 93-105.

Uzbaş, A. (2009). Okul Psikolojik Danışmanlarının Okulda Saldırganlık ve Şiddete Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18.* 90-110.

Vessey, A.J., Yım-Chıplıs, P.K. and Mackenzıe, N.R. (1998). Effectes of Television Viewing on Children's Development. *Pediatric Nursing Jurnal, 23. (5),* 483–486.

Wikipidia, (2012). Video Games Addiction. http://en.wikipedia.org/wiki/Video_ game _addiction adresinden 13.12. 2012 tarihinde alınmıştır.

Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden Aldıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri.* Yayımlanmamış Yüksek lisans Tez, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yasankul, N. (2007). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Eğilimleri İle Eğitim Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, İstanbul.

Yavuz, Ş. (2007). Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Çocuk Gelişimi ve Ev Yönetimi Eğitimi Ana Bilim Dalı Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, Y. (2010). *Deneysel Olarak Sınanmış; Saldırganlığı Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programı*. Niğde: Reyhan Ofset Matbaa.

Yıldız, A. (2006). Buca Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nün Şiddetin Önlenmesine ve Eğitim Kalitesinin Yükseltilmesine Yönelik Yaptığı Çalışmalar. S. Gelbal. (Editör) *Okullarda Şiddetin Önlenmesi, Mevcut Uygulamalar ve Sonuçları.* Türk Eğitim Derneği.

Yıldız, S.A. (2004). Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi, Cilt 6. (3-4), 132.*

Yılmazçetin-Eke, C. ve Ögel, K. (28-31 Mart 2006). *İstanbul'daki Okullarda Suç ve Şiddetin Yaygınlığı.* Unicef Uluslararası Katılımlı 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler sempozyumunda sunulmuştur, İstanbul.

Yilmaz, E. ve Cagiltay, K. (2005). *History of Digital Games in Turkey,* DiGRA Conference: `Changing Views: Worlds in Play' , 17-20 June 2005, DiGRA Proceedings, Available online, URL: http://www.digra.org/dl/db/06276.58368.pdf adresinden 11.11.2012 tarihinde alınmıştır.

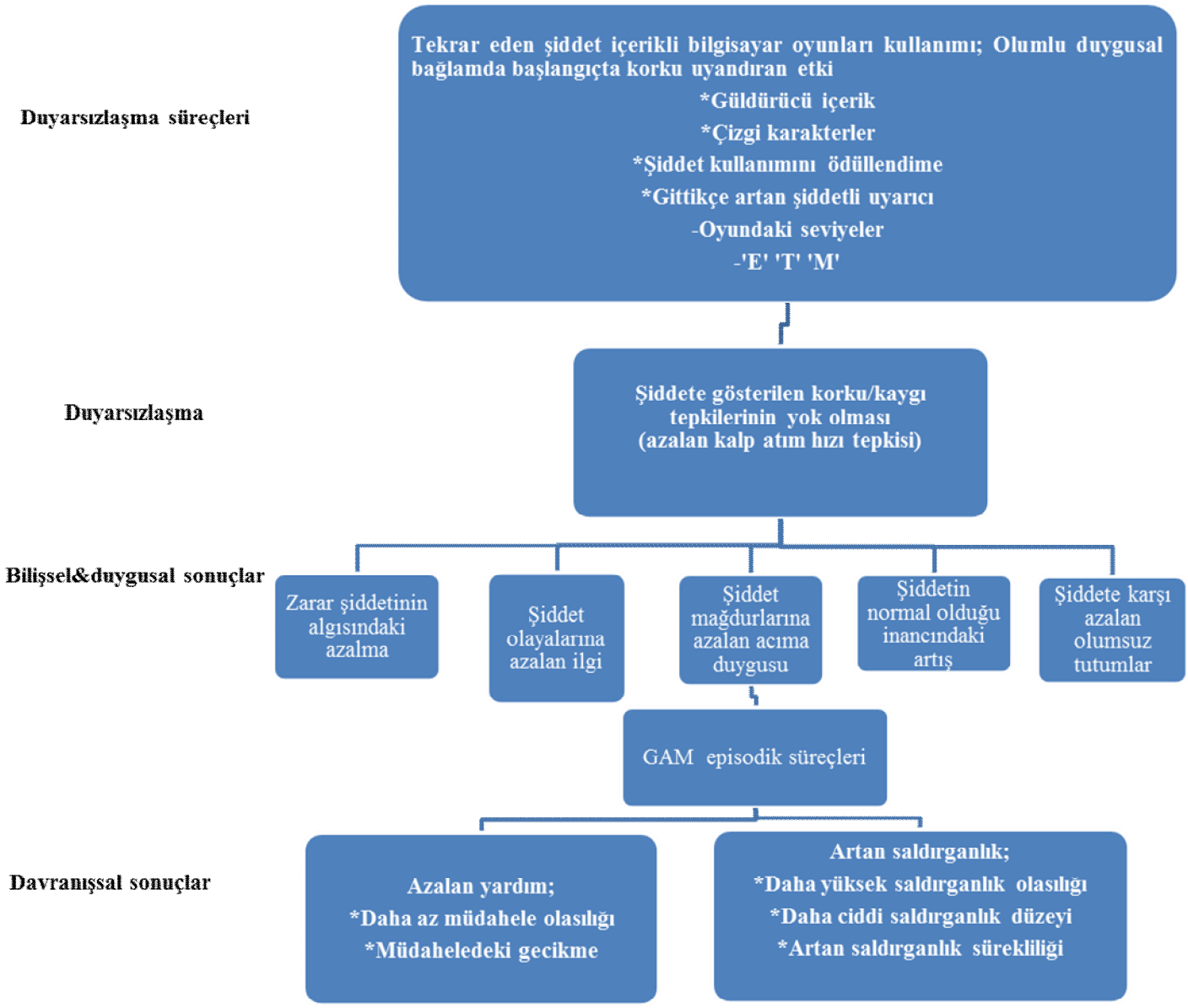
Yörükoğlu, A. (1980). *Çocuk Ruh Sağlığı.* Ankara: İş Bankası Yayınları.

Yükselgün, Y. (2008). *İlköğretim Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğrencilerinin İnternet Kullanım Durumlarına Göre Saldırganlık Ve Sosyal Beceri Düzeylerinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, Eskişehir.

EKLER

EK1

Genel Saldırganlık Modeli



Şekil 5 *Medya ve video oyunlarının şiddeti duyarsızlaştırma süreçleri: sistematik duyarsızlaşma bütünü, yardım etme ve saldırganlık modelleri*

EK2

BİREYİ TANIMA FORMU

BÖLÜM 1. KİŞİSEL BİLGİLER

1) Okul Adı:……..

2) Kaç yaşındasın? Gün/Ay/Yıl : ……/……/……
   a. 8 yıl 12 ay ve altı yaş grubu
   b. 9 yıl 00 ay – 9 yıl 6 ay arası
   c. 9 yıl 7 ay – 9 yıl 12 ay arası
   d. 10 yıl 00 ay – 10 yıl 6 ay arası
   e. 10 yıl 7 ay – 10 yıl 12 ay arası
   f. 11 yıl 00 ay ve daha fazlası

3) Cinsiyetin?
   □ a) Kız
   □ b) Erkek

4) Sınıfın?
   □ a) 4. Sınıf
   □ b) 5. Sınıf

5) Kaç Kardeşsin?
   □ a) Tek çocuğum
   □ b) 2 veya 3 kardeşiz
   □ c) 4 ve üzeri

6) Ailede kaçıncı çocuksun?
   □ a) İlk çocuk
   □ b) Ortanca
   □ c) En küçük

7) Anne ve babanla ilgili aşağıdakilerden hangisi sana uygundur?
   □ a) Annem-babam birlikte yaşıyor
   □ b) Annem-babam boşandılar
   □ c) Annem öldü
   □ d) Babam öldü
   □ e) Üvey annemle yaşıyorum
   □ f) Üvey babamla yaşıyorum

8) Annenizin öğrenim durumu nedir?
   □ a) Okuma yazma bilmiyor
   □ b) İlkokul mezunu
   □ c) Ortaokul mezunu
   □ d) Lise mezunu
   □ e) Üniversite mezunu
   □ f) Lisansüstü eğitimi (Master, Doktora)

9) Babanızın öğrenim durumu nedir?
   □ a) Okuma yazma bilmiyor
   □ b) İlkokul mezunu
   □ c) Ortaokul mezunu
   □ d) Lise mezunu
   □ e) Üniversite mezunu
   □ f) Lisansüstü eğitimi (Master, Doktora)

BÖLÜM 2. GENEL BİLGİLER

10) Bilgisayar oyunu oynuyor musun?
- □ a) Evet
- □ b) Hayır

11) Günde kaç saat bilgisayar oyunu oynuyorsun?
- □ a) 1 saatten az
- □ b) 1-2 saat arası
- □ c) 2-3 saat arası
- □ d) 3-4 saat arası
- □ e) 4 saatten fazla

Bilgisayarı hangi amaçlar için kullanıyorsun?

		Hiç	Çok az	Az	Çok	Pek çok
12)	Bilgisayar oyunları oynamak	☐	☐	☐	☐	☐

13) Bilgisayar oyunları oynama konusunda anne-babanın koyduğu kurallar var mı?
- □ a) Evet
- □ b) Hayır

14) Bilgisayar oyunlarına en fazla nereden ulaşıyorsun?
- □ a) Evimden
- □ b) Okuldan
- □ c) Kafeden
- □ d) Cep telefonundan
- □ e) Diğer……..

15) Kaç yıldır bilgisayar oyunları oynuyorsun?
- □ a) 1 yıldan az
- □ b) 1-2 yıl
- □ c) 2-3 yıl
- □ d) 3-4 yıl
- □ e) 4-5 yıl
- □ f) 5 yıldan fazla

16) Şiddet içeren oyunlar oynuyor musun?
- □ g) Evet
- □ h) Hayır

En çok oynadığın bilgisayar oyunları neler?

		Hiç	Çok az	Az	Çok	Pek çok
17	Metin2	☐	☐	☐	☐	☐
18	SmackDown	☐	☐	☐	☐	☐
19	GTASanandrens	☐	☐	☐	☐	☐
20	Silkroad	☐	☐	☐	☐	☐
21	Warcraft	☐	☐	☐	☐	☐
22	Halflife	☐	☐	☐	☐	☐
23	Counter Strike	☐	☐	☐	☐	☐
24	PoinBlank	☐	☐	☐	☐	☐
25	Knight	☐	☐	☐	☐	☐

26	Wolf Team	☐	☐	☐	☐	☐
27	Call Of Duty	☐	☐	☐	☐	☐
28	Game Moder	☐	☐	☐	☐	☐
29	Facebook oyunları	☐	☐	☐	☐	☐
30	Bilişim Online	☐	☐	☐	☐	☐
31	FİFA veya PES	☐	☐	☐	☐	☐
32	NBA 2K11	☐	☐	☐	☐	☐
33	Bulmaca	☐	☐	☐	☐	☐
34	Diğer (*Lütfen adını yazın*……)	☐	☐	☐	☐	☐
35	Diğer (*Lütfen adını yazın*……)	☐	☐	☐	☐	☐

EK3

SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

Karakterinize En Uygun Yanıtı (X) Şeklinde İşaretleyiniz

		iç Uygun Değil	ok Az Uygun	iraz Uygun	Çok Uygun	am Uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler.	□	□	□	□	□
2	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor.	□	□	□	□	□
5	Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm.	□	□	□	□	□
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam.	□	□	□	□	□
8	Kız ya da erkek birisi beni kışkırtırsa ona vurabilirim.	□	□	□	□	□
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum.	□	□	□	□	□
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur.	□	□	□	□	□
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim.	□	□	□	□	□
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim.	□	□	□	□	□
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım.	□	□	□	□	□
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarında ne isteyeceklerini merak ederim.	□	□	□	□	□
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim.	□	□	□	□	□
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, onlara çamur atarım.	□	□	□	□	□
20	İnsanlar beni kızdırırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim.	□	□	□	□	□
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim.	□	□	□	□	□
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem.	□	□	□	□	□
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim.	□	□	□	□	□
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse, hiç çekinmem.	□	□	□	□	□
28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem.	□	□	□	□	□
32	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler.	□	□	□	□	□
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum.	□	□	□	□	□
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım.	□	□	□	□	□

EK4

MEB Araştırma İzin Belgesi 1

T.C.
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

21 Ekim 2011

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.04.510/( )- 23821
Konu :Anket Çalışması

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne)
EDİRNE

İlgi : 29.09.2011 tarih ve B.30.2.TRK.0.41.00.00/044-1350 sayılı yazınız.

Üniversiteniz İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı 1108220105 no'lu Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Yakup BURAK'ın "Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" konulu Tezli yüksek lisans tez çalışmasını, İlimiz Merkez İlköğretim Okullarında gönüllü 4. ve 5. Sınıf öğrencilerine yönelik yapacağı anket çalışmasına ait 20/10/2011 tarih ve 23802 sayılı Valilik Oluru ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve anket uygulama sonucunun bir örneğinin Müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

Abdullah ASLANER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek :Valilik Oluru (1 Adet)
- Anket Örneği ve Liste (6 sayfa)

Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için:Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Eletronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

EK5

MEB Araştırma İzin Belgesi 2

T.C
EDİRNE VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.4.22.00.31.605.010-23802
Konu : Anket Çalışması. 20 Ekim 2011

VALİLİK MAKAMINA

Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Yakup BURAK'ın, 2011-2012 Öğretim Yılı Birinci yarıyıl dönemi 07/01/2012 tarihine kadar, İlimiz Merkez İlköğretim Kurumlarında okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencileri ile " Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi" konulu teziyle ilgili anket çalışmasını uygulama isteğine dair Trakya Üniversitesi Rektörlüğü'nün 29.09.2011 tarih ve 1350 sayılı yazısı ile ekleri ilişikte sunulmuştur.

Sözkonusu anket çalışmasının; İlimiz Merkez İlköğretim Kurumlarında okuyan 4. ve 5. sınıf öğrencilerine, eğitim ve öğretimi aksatmadan, Okul müdürlerinin sorumluluğunda yapılabilmesi için gerekli iznin verilmesini arz ederim.

Şerafettin DEMİRCİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
20/10/2011
Dr. Ayhan ÖZKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Edirne İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Vilayet Binası Kat:3 22020 EDİRNE.
Bilgi için: Eğitim-Öğretim Bölümü
Telefon: (0 284) 225 16 32
Faks : (0 284) 225 49 08
E-posta: edirnemem@meb.gov.tr
Elektronik Ağ: http://edirne.meb.gov.tr

EK6

MEB Araştırma Değerlendirme Formu

FORM: 2

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Yakup BURAK
Kurumu / Üniversitesi	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma yapılacak iller	Edirne
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Edirne Merkez İlköğretim Okulları
Araştırmanın konusu	Bilgisayar Oyunlarının İlköğretim Birinci Kademedeki Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var (x) / Yok ( )
Araştırma/proje/ödev /tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları	34 sorudan oluşan saldırganlık ölçeği 25 Sorudan oluşan Bireyi Tanıma Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
1- Anketin uygulanması sırasında gönüllülük ilkesine uyulması esastır. 2- Araştırma okullarda 2011-2012 eğitim öğretim yılı 25.05.2012 tarihinde bitecek şekilde uygulanacaktır. Araştırmacının öngördüğü raporun hazırlanma ve M.E.M. teslim tarihi 20.07.2012 olarak belirlenmiştir.	
Komisyon kararı	Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi; .....

KOMİSYON

...../010/2011
Komisyon Başkanı
Ömer Doğan ÇİMENLİK
Milli Eğ. Şube Md.

Üye
Nuri Eken
Mimar Sinan İlköğretim Okulu Öğ.

Üye
Dr. Nesrin ONAR
Güzel Sanatlar ve Spor Lis. Müd.Yard

EK7

Ölçek İzin Belgesi

İLGİLİ MAKAMA

Sayın Yakup Burak'ın tarafımdan Türkçe'ye uyarlanıp geçerlilik ve güvenirlik çalışması yapılan "Buss-Perry Saldırganlık Ölçeği"ni çalışmalarında kullanması uygundur.
4.10.2011

Etimesgut Asker Hastanesi
Dz.Tbp.Yb. Sibel CAN
Dip.Tes.No: 59056/57904
Psikiyatri Uzmanı