

Dijital Oyun Tercihi ve Oyun Tercih Nedeni ile Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Öğrenme Stili Arasındaki İlişkiler Üzerine Bir Çalışma

Ferhat Kadir PALA¹, Mukaddes ERDEM²

ÖZET

Bu çalışma üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercihleri ve oyun tercih nedenleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkileri belirlemek üzere gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada oyun tercihleri ve tercih nedenleri biri açık uçlu 16 maddeden oluşan bir anketle, öğrenme stilleri ise Kolb Öğrenme Stilleri Ölçeği kullanılarak belirlenmiştir. Çalışma sonucunda cinsiyetle oyun tercihi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Erkekler gerçek ve tüm zamanlı oyunları yakın oranlarda tercih ederken kızlar gerçek zamanlı oyunları tüm zamanlı oyunlara tercih etmektedirler. Sınıf düzeyi ve öğrenme stili açısından ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca oyun tercihi ve oyun tercih nedenleri arasındaki dağılım incelendiğinde öğrencilerin bilinçli seçimler yaptığı sonucuna varılmıştır.

ANAHTAR KELİMELER: Dijital Oyun, Oyun Tercihi, Oyun Tercih Nedeni, Öğrenme Stili

A Study on the Relationships between Digital Game Preference and Game Preference Reason with Gender, Class Level and Learning Styles

ABSTRACT

This study examined for to determine the relationships between digital game preferences and the game preferences reasons with gender, class levels and learning styles of university students. Study group consisted of students of Computer Education and Instructional Technology Department. Game preferences and preference reasons data were gathered by an open ended 16 items questionnaire. Kolb's Learning Style Inventory was used for collecting learning styles data. As a result, significant relationships were found game preferences with respect to gender. While males preferred to play real time and full time game, females preferred to play real time games more than full time games. However, class levels and leaning styles had no significant effect to game preferences and game preference reasons. In addition to these findings, we decided that students did reasonable selections between game preferences and game preference reasons when distributions were analyzed.

¹ Araştırma Görevlisi, Hacettepe Üniversitesi, fkpala@hacettepe.edu.tr

² Doçent Doktor, Hacettepe Üniversitesi, erdemmm@hacettepe.edu.tr

KEYWORDS: Digital Game, Game Preference, Game Preference Reason, Learning Style

GİRİŞ

Oyun “yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence” veya “bedence ve kafaca yetenekleri geliştirmek amacıyla yapılan, çevikliğe dayanan her türlü yarışma” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2010). Fransız sosyolog Roger Caillois (1957) ise oyunu eğlenmek için yapılan, belirli bir alan ve zamanda sürdürülen, beklenmeyen sonuçları ve kuralları olan, gerçek hayattan farklı olduğu bilinciyle gönüllü yapılan bir etkinlik olarak tanımlamıştır. Gönüllü olarak yapılan bu etkinlikler günümüzün gelişen bilgisayar ve internet teknolojileri ile sokaklardan iç mekânlara taşınmıştır.

Günden güne gelişen teknoloji ile oyun ve oyuncak kavramları bilgisayar oyunları (atari, commodore64 vb.), video oyunları (Playstation, Xbox, Wii vb.) ve taşınabilir cihazlarda oynanan mobil oyunlar (cep telefonu, taşınabilir playstation, gameboy vb.) olarak karşımıza çıkmaktadır. “Video oyunları”, “mobil oyunları” ve “bilgisayar oyunları” terimleri birbirlerinin yerine dönüşümlü olarak kullanılabilen terimlerdir. Çünkü her üçünde de veri girişi joystick, tuş takımı ya da klavye gibi araçlarla sağlanırken, oyunun görüntülenmesi de ekran vasıtası ile olmaktadır (Kirriemuir, 2002; akt: Durdu, Tüfekçi ve Çağiltay, 2005). Bu ortaklıklardan yola çıkarak bu çalışmada video, mobil ve bilgisayar oyunları “dijital oyunlar” olarak adlandırılmıştır.

Günümüz çocuklarının teknolojinin kısa sürede gösterdiği hızlı gelişime ayak uydurdukları görülmektedir. Dijital yerliler (Prensky, 2002) olarak adlandırılan teknoloji çağında doğup büyüyen nesil, önceki nesilden farklı bilişsel yapı, ilgi odakları ve alışkanlıklara sahiptir ve bu farklılık dijital oyunların mantığı ile uyumaktadır (Kula ve Erdem, 2004). Bu durum dijital oyunlar ve oynanma oranlarında ciddi artışlara yol açmaktadır. Bu bağlamda dijital oyunları çekici yapan nedenler nelerdir? Oyun oynayanlar neden oyun oynamakta ve hangi oyun türlerini tercih etmektedir? Oyunlar tercih edilirken nelere dikkat edilmektedir? Dikkat edilen bu özellikler hangi değişkenlere göre farklılık göstermektedir? vb. birçok soru dijital oyunlar konusunda zihinlerde oluşmaktadır.

Bilgisayar oyunları ve içsel motivasyon üzerine gerçekleştirdiği çalışmada Malone (1980) süreçte etken olan dört unsurdan söz eder. Fantezi (düşsel ortamlar), merak, meydan okuma ve kontrol gibi unsurlar tanımlar. Hem oyun hem de oyun türü tercihini etkileyen bu öğelerden fantezi ile öğrenilenler benzer durumlara dönüştürülür. Merak; önceki durumla şimdiki durum arasında fark varsa bilişsel ve duyuşsal olarak ortaya çıkan duygudur. Meydan okuma; oyunun amaçlarına ulaşmada izlenen yolda karşılaşılan belirsizliklerdir ve bilişsel ve duyuşsal olarak ayrılabilir. Kontrol ise oyuncuya hâkim olma duygusu verir (Malone, 1980, Kula ve Erdem, 2004). Dolayısıyla kendi düşsel dünyası içinde bilişsel ve duyuşsal olarak ortaya çıkan duygular, kendi kendine ve diğerleriyle

rekabet etme, kendine ve diğerlerine meydan okuma ve bütün bunları yaparken tek hâkimin bireyin kendisi olması gibi özellikleri bünyesinde barındıran dijital oyunlar, bireyler için çekici olabilmektedir. Sherry, Desouza, Greenberg ve Lachlan (2003)'a göre ise hemen hemen tüm yaş gruplarında sosyal etkileşimde bulunmak ilk oyun oynama nedenidir. Çok oyun oynayan ergenlik öncesi bireyler ve normal düzeyde oynayan bireylerde ikinci oyun oynama nedeni rekabet iken çok oyun oynayan ergenler ve normal düzeyde oynayan genç yetişkinlerde ise eğlence ikinci oyun oynama nedeni olarak belirlenmiştir.

Bireylerin tercih ettiği oyunlar ve bu oyunları tercih etme nedenleri, dijital oyunlar konusunda bir başka ilgi odağını oluşturmaktadır. Bu konuda yapılan birçok araştırmadan söz edilebilir (Buchman ve Funk, 1996; Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann, 2006; Carr, 2005; Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005; İnal ve Çağıltay, 2005; Lazzaro, 2004; Can, 2003). Can (2003), öğrencilerin oyun ve oyun türü tercihleri üzerine iki farklı görüşten söz etmektedir. İlk görüş, çocukların gelişim süreçleri üzerinde sosyal etkileri dayanak göstererek farklı oyun tercihlerini açıklamaktadır. Bu görüş, toplumun çocuklara ilişkin algıları ve onlar üzerlerindeki farklı arzularına göre çocuklarda farklı oyun tercihleri oluştuğu düşüncesini vurgulamaktadır. Şiddet ve bilgisayar oyunlarının erkeklere uygun görülüp kızlara uygun görülmemesi bu duruma örnektir. Can (2003) tarafından ele alınan ikinci görüş ise dijital oyun tercihlerinin bireylerin özelliklerine göre farklılık gösterdiği görüşüdür. Örneğin, Prensky (2001) dijital oyun tercihlerinde önemli olduğunu belirttiği dört değişken tanımlanmıştır. Bunlar, cinsiyet, yaş, rekabetçilik ve oyuna yönelik önceki bilgilerdir. Türkiye'de yapılan bir çalışmada da cinsiyet, oyun tercih nedenleri ve oynanan oyun türlerinde belirleyici değişken olarak gözlenmiştir (Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005).

Can (2003)'ın, kızların ve erkeklerin dijital oyun tercihlerine yönelik yapılan araştırmaları özetlediği tablo (Tablo 1), cinsiyetin oyun tercihlerinde önemli bir belirleyici olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 1. *Kızların ve Erkeklerin Dijital Oyun Tercihlerine Yönelik Yapılan Araştırmalar*

Kızlar	Erkekler	Kaynak
Gerçekçi temalar ve roller	Fantastik temalar ve roller	(Subrahmanyam ve ark., 2001; Subrahmanyam ve Greenfield, 1999)
Az gerçekçi fanteziler	Gerçekçi insan vahşeti	(Buchman ve Funk, 1996; Funk, 2001)
Vahşi olmayan oyunlar	Vahşi oyunlar	(Subrahmanyam ve Greenfield, 1999)
İlişkiler	Rekabet	(Prensky, 2001, p. 140; Subrahmanyam ve Greenfield, 1999)

Birliktelik	Rekabet	(Gorritz ve Medina, 2000; Subrahmanyam ve Greenfield, 1999)
Yapıcı oyunlar	Yıkıcı oyunlar	(Gorritz ve Medina, 2000)
Düşündürücü oyunlar	Eğlendiren, heyecanlandırıcı ve iyi grafikleri olan oyunlar	(Yelland ve Lloyd, 2001, p. 188)
Eğlenceli oyunlar	Spor oyunları	(Buchman ve Funk, 1996; Funk, 2001)
Az sayıda oyunculu oyunlar	Çok oyunculu oyunlar	(Subrahmanyam ve Greenfield, 1999)

Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann (2006) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada da katılımcılar oyun oynamayanlar, aksiyon-simülasyon oynayanlar ve mantık-beceri alıştırmaları oynayanlar olmak üzere 3 grupta toplanmıştır. Erkeklerin çoğu aksiyon ve simülasyon oyunları oynayan grupta yer alırken kızların büyük çoğunluğu oyun oynamayanlar grubunda yer almıştır. Yelland ve Lloyd (2001)'ün bulgularına göre ise çocuklar Mario Kardeşler tarzı oyunları tercih ederken, erkekler silahla vurucu ve kızlar ise strateji oyunlarını tercih etmektedirler (akt: Can, 2003).

Alan yazındaki çalışmalara benzer şekilde Media Analysis Laboratory (1998) en fazla tercih edilen oyun türünün aksiyon-macera türü olduğunu rapor etmiştir. Diğer tercih edilen oyun türleri ise aksiyon, dövüş, yarış ve spordur. Bu eğilimler cinsiyet ve oyun oynama sürelerine bağlıdır. Erkekler aksiyon ve dövüş oyunlarında daha çok vakit harcarken eğitim ve bulmaca oyunlarında ise daha az vakit harcamaktadırlar. Aynı araştırmaya göre gençler genellikle; gerçeklik, kontrolün kedisinde olduğu oyunları ve iyi karakterleri ve ayrıca tahmin edilemezlik, heyecan, iyi silahlar ve ilginç hikâyeleri tercih etmektedirler. Bununla birlikte bu tercihlerin cinsiyet ve harcanan zamanla ilişkisi olduğu göz ardı edilmemelidir.

Carr (2005)'in 13 yaşındaki 55 kız öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasına göre dijital oyun tercihleri, oyunların özellikleri ile ilgilidir. Fakat bu tercihler oyuncunun bu özellikleri nasıl tanımladığı ve oyundan aldığı zevke de bağlıdır. Dijital oyun tercihleri durağan olmayıp ekonomik, sosyal ve kültürel öğelerden de etkilenmektedir. Çalışmada, dönemin başında ve sonunda olmak üzere iki anket uygulanmıştır. Anketlerin sonuçlarına göre dövüş ve yarış oyunları (Grand Theft Auto) ve aksiyon macera oyunları tercih edilmektedir. Hangi dijital oyunlarının sevildiği ise duruma bağlı olarak değişmektedir. Örneğin; oyunun nerede oynandığına, oynayanın ne bildiğine, oyun ortamdaki diğer oyuncuların kim olduğuna ve oyunda neyin denendiğine bağlıdır. Bununla birlikte oyunu daha önce oynayıp oynamama ve oyun hakkındaki daha önceki bilgiler oyun türü seçimlerinde etkili olmaktadır (Carr, 2005).

Cinsiyetin yanı sıra oyun tercihiyle ilişkisi üzerine çalışılan bir diğer değişken yaş ya da sınıf düzeyidir. Buchman ve Funk (1996), 4 ve 8. sınıf düzeylerindeki kız ve erkek öğrencilerin tercihlerini araştırmışlardır. Eğitim düzeyi arttıkça eğitimsel oyun oynama seviyesinin azaldığını bulmuşlardır. Yine, aynı çalışmada kızlar, eğitimsel oyunları erkeklere göre daha fazla favori oyunu olarak belirtmiştir. Ayrıca, İnal ve Çağıltay (2005)'in yaptığı çalışmada iki gruptan oluşan katılımcıların, bir grubunda ilköğretim öğrencilerinin sınıf seviyesine göre farklı oyun türlerini tercih ettikleri belirlenmişken diğer grubunda sınıf düzeyine bağlı farklılık bulunamamıştır. Marshall ve Foran (2008) ise yaşları 18 ile 35 arasında değişen 250 bayan katılımcıyla yaptıkları çalışmada yaşa göre bayanların oyun tercihlerinde anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Sherry, Desouza, Greenberg ve Lachlan (2003) ergenlik öncesi bireyler (8-9 yaş), ergenler (13-16 yaş) ve genç yetişkinlerle (18-23 yaş) oyun tercihleri ve nedenleri üzerine bir araştırma yapmışlardır. Araştırmalarında yaş gruplarını normal oyun oynayanlar ve çok oyun oynayanlar arasında sınıflamışlardır. Araştırmanın sonucunda bireyler arasında oyun oynama nedenleri yanında oyun tercihlerinin de farklılık gösterdiğini, ergenlik öncesi bireyler ve ergenlerin meydan okuyucu ve fantastik oyunları oynarken genç yetişkinlerin ise genelde fazla zaman almayan geleneksel oyunları oynadıklarını belirtmişlerdir.

Bireylerin oyun tercihleriyle ilişkisi olabilecek bir diğer değişkenin ise öğrenme stili olduğu düşünülmektedir. Öğrenme stili bu çalışmada bireylerin hangi tür ortamlarda, hangi öğrenme materyalleriyle, hangi öğrenme yollarıyla vb. öğrenmeyi tercih ettiklerini ifade etmek üzere kullanılmıştır. Öğrenme stili, bireylerin öğrenme tercihleri, algısal ve motivasyonel özellikleri gibi bilişsel ve duyuşsal farklılıkları; bilgiyi alma ve işleme süreçlerindeki tercihleri ile ilgili bir kavramdır (Açıkgöz, 1996) ve alan yazında birçok öğrenme stili modellenmesi bulunmaktadır. Yukarıda belirtildiği gibi bu çalışmada öğrenme stili öğrenme tercihleri anlamında kullanıldığından, bireylerin ifade ettiği öğrenme tercihlerine dayalı olan Kolb Öğrenme Stili Modellemesi yeğlenmiştir.

Kolb (1984), bireylerin bilgiyi alma ve dönüştürme sürecindeki tercihlerine dayalı bir öğrenme stilleri modeli geliştirmiştir. Yetişkin eğitiminde ve uzaktan eğitimde sık kullanılan bu model, farklı öğrenme biçimlerinin etkileşiminden doğan dört öğrenme stili tanımlamaktadır. Bunlar; yerleştiren, değiştiren, özümseyen ve ayırıştırandır. Bu stiller bireylerin öğrenme tercihleri açısından, çok genel olarak şöyle tanımlanabilir: Yerleştirenler aktif, pratik problemlere odaklı, sosyal; değiştirenler gözlemci, çok yönlü, duyarlı; özümseyenler kuramsal, gözlemci, bireysel; ayırıştırılar teknik problemlere odaklı, aktif, bireysel öğrenenlerdir (Kolb, 1984; Aşkar ve Akkoyunlu, 1993; Terrell, 2002; Peker, 2003; Gencil, 2006; Denizoğlu, 2008; Demir, 2008).

Schaller, Borun, Allison-Bunnell ve Chambers (2007), Kolb Öğrenme Stili ölçeğini kullanarak bireylerin etkinlik tercihlerini belirledikleri çalışmalarında, farklı öğrenme stiline sahip farklı yaşlardaki bireylerin etkinlik tercihlerini incelemişlerdir. 10-13 yaş arası çocuklarda; sosyal (yerleştiren) bireylerin

tartışma türündeki etkinlikleri, entelektüel (özümseyen) bireylerin kendi kontrollerindeki etkileşimli etkinlikleri tercih ettiklerini bulmuşlardır. Pratik (ayrıştıran) ve yaratıcı (değiştiren) bireyler arasında ise anlamlı bir tercih farklılığı belirlememişlerdir. Yetişkinlerde (19 yaş ve yukarı) ise sosyal (yerleştiren) bireylerin rol yapma ve tasarım etkinlikleri, yaratıcı (değiştiren) bireylerin tartışma etkinlikleri, entelektüel (özümseyen) bireylerin kendi kontrollerindeki etkileşimli etkinlikleri ve pratik (ayrıştıran) bireylerin bulmaca ve gizemli etkinlikleri tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu sonuçlar, öğrenme stillerine bağlı olarak tercih edilen etkinliklerin değiştiğine işaret etmektedir. Benzer bir etkinin oyun tercihleri açısından söz konusu olup olmadığı ise bu çalışmanın sorusudur. Konuyla ilgili Bechter ve Esichaikul (2008)'ün yaptığı çalışmada, simülasyon oyunları ve öğrenme stilleri üzerine çalışmıştır. Çalışmada, yansıma ve somut yaşantıdan öğrenen değiştiren öğrenme stiline sahip bireylerin, genelde oyunlardan çok hoşlanmadıkları halde, bu tür oyunlarda karar alma durumlarında hislerine daha fazla güvendikleri belirlenmiştir. Ayrıştıran ve özümseyenlerin ise öğrendiklerini uygulama şansı veren bu tür oyunları ilginç buldukları gözlenmiştir (Bechter ve Esichaikul, 2008).

Bu çerçevede; günümüzde birçok insan için çekiciliği artarak süren dijital oyunları, üniversite öğrencilerinin oyun tercih nedenlerini ve oynadıkları oyun türlerini çeşitli değişkenler açısından inceleme amacı taşıyan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Alt Problemler

1. Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercihleri ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercih nedenleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stiline göre nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercihleri oyun tercih nedenlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

YÖNTEM

Araştırmada betimsel yöntem kullanılmış, nicel ve nitel veriler toplanmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde öğrenim gören ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır (N=99). Çalışma grubunda 78 erkek, 21 kız öğrenci yer almaktadır. Öğrenme stillerine göre bakıldığında ise öğrencilerin çoğunluğunun ayrıştıran ve özümseyen öğrenme stiline sahip oldukları görülmektedir. Değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip

öğrencilerin sayısı her iki cinsiyette de oldukça düşüktür. Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stillerine göre dağılımı Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. *Çalışma Grubunun Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Öğrenme Stillerine Göre Dağılımı*

			Öğrenme Stili					
			Ayrıştıran	Özümseyen	Değiştiren	Yerleştiren	Toplam	
Cinsiyet	Erkek	Sınıf	2. sınıf	11	13	1	3	28
			3. sınıf	8	10	6	4	28
			4. sınıf	10	6	4	2	22
		Toplam	29	29	11	9	78	
Cinsiyet	Kız	Sınıf	2. sınıf	3	1	1	0	5
			3. sınıf	3	6	2	1	12
			4. sınıf	1	2	1	0	4
		Toplam	7	9	4	1	21	

Veri Toplama Araçları

Oyun tercihleri ile ilgili verilerin toplanmasında; Karakuş, İnal ve Çağıltay (2008) tarafından geliştirilen Oyun Oynama Alışkanlıklarını ve Tercihlerini Belirleme Anketi, çalışmanın amacına uygun olmayan bazı maddeleri çıkarılarak, kullanılmıştır. Oyun tercih nedenleri ankete eklenen bir açık uçlu soruyla belirlenmiştir.

Öğrenme stilleri ise David Kolb'un 1985 yılında geliştirdiği ve Aşkar ve Akkoyunlu (1993) tarafından Türkçeleştirilerek geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan Kolb'un Öğrenme Stili Envanteri (ÖSE) kullanılarak toplanmıştır. Envanterin Türkçe Formunun Cronbach – Alpha Katsayıları Tablo 3' de verilmiştir.

Tablo 3. *Öğrenme Stilleri Envanterinin Güvenirlik Katsayıları*

Cronbach – Alpha Katsayıları	
Somut Yaşantı (SY)	0,82
Yansıtıcı Gözlem (YG)	0,73
Soyut Kavramsallaştırma (SK)	0,83
Aktif Yaşantı	0,78
Soyut - Somut	0,88
Aktif-Yansıtıcı	0,81

p < .001

Veri Toplama Süreci

Oyun Oynama Alışkanlıklarını ve Tercihlerini Belirleme Anketi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü'nde kullanılan Moodle çevrimiçi öğrenme ortamı kullanılarak uygulanmıştır. Anket ortama bir ders açılarak yerleştirilmiş ve öğrencilerden gönüllülük esasında, derse kaydolarak anketi cevaplamaları istenmiştir. Anketi 112 öğrenci gönüllü olarak doldurmuştur. Öğrenme Stili Envanteri ise basılı formda ve diğer derslerin kapsamında derslerden izin alınarak uygulanmıştır.

Anketi ve ölçeği tam cevaplamayan, hiç oyun oynamayan ve açık uçlu soruya cevap yazmayan toplam üç öğrenci ile zamansız (küçük) oyunlar oynayan 10 öğrenci çalışma grubundan çıkarılmıştır. Kalan 99 kişi üzerinden veriler analiz edilmiştir.

Oyun Oynama Alışkanlıklarını ve Tercihlerini Belirleme Anketi'nden elde veriler öncelikle nicel ve nitel olarak analiz edilmiş; gruplanıp, kodlanmıştır. Oyun tercih nedenleri konusunda öğrencilerin açık uçlu yanıtları gruplanmıştır. Oyun türleri konusunda ise alan yazının yanı sıra araştırmanın soruları paralelinde bir gruplama yapılmıştır. Gruplamada yarış (Need for Speed vb.), FPS (first person shooter – Call for Duty vb.), TPS (third person shooter – Max Payne vb.) ve karşılıklı hamleye dayalı oyun (satranç, tavla vb.) türleri gerçek zamanlı oyunlar olarak adlandırılmıştır. Futbol (Pro Evolution Soccer vb.), strateji (Age of Empires vb.), RPG (role playing game – War Craft vb.) ve simülasyon (The Sims vb.) türü oyunlar tüm zamanlı oyunlar olarak adlandırılmıştır.

Tablo 4. *Oyun Türleri*

Oyun Türü	Oyunlar
Gerçek Zamanlı	Need For Speed Serisi, Test Drive Unlimited, Flatout vb.
Yarış	
FPS (Birinci Şahıs Nişancı)	Crysis, Call of Duty, Counter Strike vb.
TPS (Üçüncü Şahıs Nişancı)	Max Payne, Prince of Persia, Grand Theft Auto vb.
Karşılıklı Hamleye Dayalı	Satranç, Worms, Tavla vb.
Tüm Zamanlı	Pro Evolution Soccer Serisi, FIFA, Football Manager vb.
Futbol	Age of Empires Serisi, Rise of Nations, Red Alert vb.
Strateji	The Sims, Farmville, Hard Truck Wheel Of 18 vb.
Simülasyon	
RPG (Rol Yapma Oyunu)	War Craft Serisi, Diablo, Oblivion Elder vb.

Gerçek zamanlı oyunlar, oyuncunun oyun içindeki olaylara aynı anda tepki vermesini gerektiren oyunlar olarak belirlenmiştir. Bu oyunlar, genelde iki veya daha fazla oyuncu ile gerçek zamanlı hamlelere dayalıdır. Örneğin; yarış oyunlarında diğer yarışçıların ve aracın çevresel ve içsel koşullara göre kontrolünün, FPS ve TPS oyunlarında karşı takımdaki veya düşman birlikteki oyuncuların hamlelerinin aynı anda yorumlanıp karşılanması gerekmektedir. Tüm zamanlı oyunlar, oyuncunun veya oyuncuların kendi kontrollerinde oynadıkları, istedikleri zaman kaydedip, istedikleri zaman baştan başladıkları, fiziksel eylemlerden çok zihinsel planlamaya dayanan, anlık kararlardan ziyade tüm oyun sürecine yansıyan stratejilerin kullanıldığı oyunlar olarak belirlenmiştir. Çalışma kapsamında tanımlanan gerçek zamanlı ve tüm zamanlı oyun türlerini oluşturan oyunlar Tablo 4'de verilmiştir.

Veri Analizi

Oyun Oynama Alışkanlıklarını ve Tercihlerini Belirleme Anketi ve Kolb Öğrenme Stili Envanterinden elde edilen veriler nicel olarak kodlanmış; çapraz tablolar, frekans, yüzde değerleri ve Ki-Kare istatistiği kullanılarak alt problemlere cevap aranmış ve sonuçlar rapor edilmiştir. İlk alt problem için Ki-Kare, ikinci ve üçüncü alt problemler için frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde verilerin analizinden elde edilen sonuçlar alt problemlere göre sunulmaktadır.

Üniversite Öğrencilerinin Dijital Oyun Tercihleri İle Cinsiyet, Sınıf Düzeyi Ve Öğrenme Stili Arasında Anlamli İlişki Var Mıdır?

Birinci alt problem kapsamında öğrencilerin oynadığı dijital oyunlar bakımından cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Ki-Kare testi sonuçları Tablo 5'de, betimsel değerler ise Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 5. Ki-Kare ve Phi Değerleri

	Pearson Ki-Kare			Phi
	Değer	df	p	
Cinsiyet	4,178	1	0,041*	-,205
Sınıf	0,662	2	0,718	0,082
Öğrenme Stili	4,642	3	0,200	0,217

N=99, *p<0,05

Tablo 6. *Oyun Türü Betimsel Değerleri*

		Oyun Tercih				Toplam
		Gerçek Zamanlı		Tüm Zamanlı		
		n	%	n	%	
Cinsiyet	Erkek	40	51,3	38	48,7	78
	Kız	16	76,2	5	23,8	21
	Toplam	56	56,6	43	43,4	99
Sınıf	2. sınıf	19	57,6	14	42,4	33
	3. sınıf	24	60,0	16	40,0	40
	4. sınıf	13	50,0	13	50,0	26
	Toplam	56	56,6	43	43,4	99
Öğrenme Stili	Ayrıştıran	17	47,2	19	52,8	36
	Özümseyen	26	68,4	12	31,6	38
	Değiştiren	9	60,0	6	40,0	15
	Yerleştiren	4	40,0	6	60,0	10
	Toplam	56	56,6	43	43,4	99

Tablo 5'de görüldüğü üzere oyun tercihleri, cinsiyetle anlamlı ilişki verirken; sınıf düzeyleri ve öğrenme stilleri ile anlamlı bir ilişki vermemektedir. Bulgu, özellikle cinsiyet açısından oyun tercihleri ile ilgili alan yazınla tutarlılık göstermektedir (Can, 2003; Media Analysis Laboratory, 1998).

Tablo 6 incelendiğinde gerçek zamanlı oyunların (yarış, birinci şahıs nişancı-FPS, üçüncü şahıs nişancı-TPS ve satranç) tüm zamanlı oyunlara (futbol, strateji, fantezi rol oynama-FRP ve simülasyon) göre, özellikle kızlar tarafından daha fazla tercih edildiği (%76,2, %23,8) görülmektedir. Bulgu, kızların düşündürücü, eğitici oyunları; erkeklerin rekabet, dövüş içerikli oyunları tercih ettikleri yönündeki alan yazından (Can, 2003; Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann, 2006) farklıdır.

Çalışmada sınıf düzeyi ve öğrenme stili ile oyun tercihleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sınıf düzeyine göre tüm sınıfların gerçek zamanlı oyunları tüm zamanlı oyunlara göre daha fazla oynadığı görülmektedir. Ancak bu farklılık anlamlılık kazanmamıştır. Öğrenme stiline göre ise özümseyen ve değiştirenlerin gerçek zamanlı oyunları, ayrıştıran ve yerleştirenlerin ise tüm zamanlı oyunları çoğunlukla tercih ettiği Tablo 6'da görülmektedir. Ancak yukarıda da belirtildiği gibi bu değerler anlamlı bir ilişki göstermemektedir.

Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercih nedenleri cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stiline göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

Çalışmanın ikinci alt problemi kapsamında, oyun tercih nedenlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stiline göre nasıl bir dağılım gösterdiği sorusuna yanıt aranmıştır. Çapraz tabloların kullanıldığı bu alt problemde cinsiyet, sınıf ve öğrenme stili için ayrı ayrı tablolama yapılmış ve daha sonra tek bir tabloda birleştirilmiştir. Dijital oyun tercih nedeni ve bu değişkenlere ait betimsel değerler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Oyun Tercih Nedeni Betimsel Değerleri

		Tercih Nedeni									
		Eğlence	Heyecan	Görsel - Güncel - Gerçek yaşama yakınlık	Aşamalı	Strateji	Zihinsel - Beceri gerektiren	Tek kişilik - Kişiselleştirme	Spor - Rekabet	Toplam	
Cinsiyet	Erkek	n	8	19	14	4	15	4	5	9	78
		%	10,3	24,4	17,9	5,1	19,2	5,1	6,4	11,5	100,0
	Kız	n	3	5	2	1	0	4	4	2	21
		%	14,3	23,8	9,5	4,8	0,0	19,0	19,0	9,5	100,0
Toplam		n	11	24	16	5	15	8	9	11	99
		%	11,1	24,2	16,2	5,1	15,2	8,1	9,1	11,1	100,0
Sınıf	2. sınıf	n	3	9	9	1	5	1	1	4	33
		%	9,1	27,3	27,3	3,0	15,2	3,0	3,0	12,1	100,0
	3. sınıf	n	5	11	3	3	6	4	5	3	40
		%	12,5	27,5	7,5	7,5	15,0	10,0	12,5	7,5	100,0
	4. sınıf	n	3	4	4	1	4	3	3	4	26
		%	11,5	15,4	15,4	3,8	15,4	11,5	11,5	15,4	100,0
Toplam		n	11	24	16	5	15	8	9	11	99
		%	11,1	24,2	16,2	5,1	15,2	8,1	9,1	11,1	100,0
Öğrenme Stili	Ayırıştırıcı	n	3	8	5	2	8	2	2	6	36
		%	8,3	22,2	13,9	5,6	22,2	5,6	5,6	16,7	100,0
	Özümseyen	n	3	12	7	3	4	4	2	3	38
		%	7,9	31,6	18,4	7,9	10,5	10,5	5,3	7,9	100,0
Değiştiren	n	1	3	2	0	2	2	4	1	15	

	%	6,7	20,0	13,3	0,0	13,3	13,3	26,7	6,7	100,0
Yerleştiren	n	4	1	2	0	1	0	1	1	10
	%	40,0	10,0	20,0	0,0	10,0	0,0	10,0	10,0	100,0
Toplam	n	11	24	16	5	15	8	9	11	99
	%	11,1	24,2	16,2	5,1	15,2	8,1	9,1	11,1	100,0

Tablo 7'de görüldüğü üzere oyun tercih nedenlerinin cinsiyete göre dağılımına bakıldığında erkeklerin, heyecanlı (%24,4), stratejik planlama yapabilecekleri (%19,2) ve görsel kalitesi yüksek, güncel ve gerçek yaşama yakın (%17,9) oyunları tercih ettikleri görülmektedir. Kız öğrenciler ise heyecan veren (%23,8), zihinsel-beceri gerektiren (%19,0), tek kişilik ve kişiselleştirebildikleri (%19,0) oyunları daha fazla tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Heyecan her iki cinsiyet için de ortak tercih nedeni olarak gözlenirken; erkeklerin ikinci tercih nedeni olarak belirttiği strateji oyunlarını kızlar hiç tercih etmemişlerdir. Erkeklerin en az ifade ettiği iki oyun tercih nedeninden biri olan, oyunların zihinsel beceri gerektirmesi ise kızlarda en fazla ifade edilen iki tercih nedeninden biridir. Bu sonuçlar, Quaiser-Pohl, Geiser ve Lehmann (2006)'nın belirttiği gibi, eğer kızlar bilgisayar oyunu oynarsa mantık ve beceri geliştiren oyunları oynayacakları izlenimi oluşturmaktadır, görüşüne uymaktadır.

Oyun tercih nedenlerinin sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde tüm sınıflarda en fazla belirtilen tercih nedenlerinden birinin "heyecan" olduğu görülmektedir. İkinci sınıflarda en fazla belirtilen ikinci tercih nedeni ise görsel, güncel ve gerçek yaşama yakınlık seçeneğidir. Üçüncü sınıflarda "heyecan" seçeneği dışında öne çıkan tercih ise "strateji" seçeneğidir. Diğer tercihler arasında çok fazla bir farklılık bulunmamaktadır. Dördüncü yani son sınıfta ise hemen hemen tüm tercih nedenleri birbirine yakın değerler almıştır. Bu sonuçlardan öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça tercihlerinin çeşitlilik gösterdiği sonucuna varabiliriz.

Oyun tercihi nedenlerinin öğrenme stiline göre dağılımı incelendiğinde ayrıştırıcılarda heyecan (%22), strateji (%22,2) ve spor-rekabet (%16,7) seçeneğinin öne çıktığı görülmektedir. Bu seçimler, ayrıştırıcı öğrenme stiline sahip öğrencilerin sistematik planlama, problem çözme, mantıksal analiz yapma vb. özellikleriyle ilişkili olduğu düşünülebilir. Özümseyenlerde heyecan (%31,6) seçeneğinin yanında görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık (%18,4) seçeneğinin en fazla belirtilen tercih nedeni olduğu görülmektedir. Özümseyen öğrencilerin var olan bilgilerini gözlemleriyle bütünleştirme özelliği dikkate alındığında tasarımı iyi olan oyunları tercih etmeleri olanaklı görünmektedir. Ancak, ilk sırada belirtilen heyecan arayışlarını bu öğrenme stili özellikleri göz önüne alarak açıklamak mümkün görünmemektedir. Diğer yandan, değiştirenlerde tek kişilik-kışiselleştirme (%26,7) ve heyecan (%20,0) seçenekleri en fazla belirtilen seçeneklerdir. Bu öğrenme stiline sahip bireylerin içe dönük olma ve deneyimlerini kendileriyle bütünleştirme özellikleri tek kişilik-kışiselleştirme seçeneğinin neden en fazla tercih edilen seçenek olduğuna dair bazı ipuçları

vermektedir. Bu öğrencilerin oyundaki diğer bireylerden çok kendi seçimleriyle ilgilendikleri ve bu yüzden bu seçeneği tercih ettikleri yargısına varabiliriz. Yerleştirenler de ise eğlence (%40,0) ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık (%20,0) seçeneğinin öne çıktığı görülmektedir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin yeni deneyimlere açık olması eğlence için oyun oynama seçimini desteklemektedir. Ancak, değiştiren ve yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin çalışma grubunu oluşturan öğrenciler içinde sayıca az olmaları yani öğrenme stillerinin sayıca eşit dağılması çalışmanın sınırlılıklarıdır.

Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercihleri oyun tercih nedenlerine göre nasıl bir dağılım göstermektedir?

Çalışmanın üçüncü alt problemi kapsamında, oyun tercihlerinin oyun tercih nedenlerine göre nasıl dağılım gösterdiği sorusuna yanıt aranmış ve çapraz tablolar kullanılarak sonuçlar rapor edilmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. Oyun Tercih ve Oyun Tercih Nedeni Betimsel Değerleri

		Oyun Tercih Nedeni									
		Eğlence	Heyecan	Görsel - Güncel - Gerçek yaşama yakınlık	Aşamalı	Strateji	Zihinsel - Beceri gerektiren	Tek kişilik - Kişiselleştirme	Spor - Rekabet	Toplam	
Oyun Türü	Gerçek Zamanlı	n 6	18	9	3	4	5	7	4	56	
		% 10,7	32,1	16,1	5,4	7,1	8,9	12,5	7,1	100,0	
	Tüm Zamanlı	n 5	6	7	2	11	3	2	7	43	
		% 11,6	14,0	16,3	4,7	25,6	7,0	4,7	16,3	100,0	
Toplam	n 11	24	16	5	15	8	9	11	99		
	% 11,1	24,2	16,2	5,1	15,2	8,1	9,1	11,1	100,0		

Tablo 8’de görüldüğü üzere gerçek zamanlı oyunları oynayan öğrenciler en fazla heyecan (%32,1) ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık (%16,1) seçeneklerini oyun tercih nedeni olarak belirtmişlerdir. Tüm zamanlı oyunları oynayan öğrenciler ise en fazla strateji (%25,6), spor-rekabet (%16,3) ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık (%16,3) seçeneklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma kapsamında gerçekleştirilen oyun türü sınıflamasının uygunluğu açısından önemlidir. Çalışmada yarış, birinci şahıs vurucu, üçüncü şahıs vurucu ve hamleye dayalı oyunlar gerçek zamanlı oyunlar; futbol, strateji, simülasyon ve rol yapma oyunları ise tüm zamanlı oyunlar olarak sınıflanmıştır (Tablo 4). Macera ve heyecan arayışı gibi nedenler ile oyun oynayan öğrenciler Need For

Speed gibi adrenalini yüksek yarış oyunları veya kan ve şiddet içeriği fazla olan Crisis, Max Payne vb. gibi silahla oynanan gerçek zamanlı oyunları oynamaktadırlar. Benzer şekilde öğrenciler tasarımı iyi olan, güncel ve gerçek yaşama yakın oyunları tercih etmektedirler. Buna karşın, stratejik planlama ve kurgulama becerisi gerektiren veya oyunu kontrol etme ve rekabet gibi nedenlerle oyun oynayan öğrencilerin ise tüm zamanlı oyunları oynadıkları görülmektedir. Örneğin; Pro Evolution Soccer (PES), FIFA gibi spor ve rekabete dayalı oyunları, Age of Empires gibi strateji geliştirme oyunlarını, The Sims gibi gerçek yaşama yakın ve tasarımı iyi olan oyunları veya Diablo gibi rol yapma oyunlarını tercih etmektedirler. Dolayısıyla, bu bulgularla üniversite öğrencilerin oyun tercihlerinde bilinçli bir seçim yaptıkları sonucuna varabiliriz.

SONUÇ

Üniversite öğrencilerinin dijital oyun tercihleri, oyun tercih nedenleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkileri belirlemek üzere gerçekleştirilen bu çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili bakımından öğrencilerin oyun tercihleri, oyun tercih nedenlerinin bu değişkenlere göre nasıl dağılım gösterdiği ve oyun tercihlerinin oyun tercih nedenlerine göre nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetleriyle dijital oyun tercihleri ve oyun tercih nedenleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Erkekler gerçek zamanlı ve tüm zamanlı oyunları benzer oranlarda oynarken kızlar gerçek zamanlı oyunları tüm zamanlı oyunlara göre daha fazla tercih etmektedirler. Ayrıca, erkekler heyecanlı, stratejik planlama yapabilecekleri ve görsel tasarım kalitesi yüksek, güncel ve gerçek yaşama yakın oyunları tercih etmektedirler. Kızlar da erkeklere benzer şekilde heyecan veren oyunları en fazla tercih etmişlerdir. Öte yandan erkelerden farklı olarak zihinsel-beceri gerektiren, tek kişilik ve kişiselleştirebildikleri oyunları daha fazla tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Erkeklerin ikinci tercih nedeni olarak belirttiği strateji oyunlarını kızların hiç tercih etmemeleri incelenmesi gereken bir nokta olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, erkekler macera, strateji, spor, görsellik-gerçeğe yakınlık nedenlerini oyun tercih nedeni olarak belirtirken kızlar macera, zihinsel ve beceri gerektirmesi ve tek kişilik – kişiselleştirilebilir oyunları tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Kızlar, oyun tercih nedeni olarak “strateji gerektirmesi” nedenini hiç ifade etmemiştir.

Çalışmada sınıf düzeyi ile oyun tercihleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Sınıf düzeyine göre tüm sınıfların gerçek zamanlı oyunları tüm zamanlı oyunlara göre daha fazla oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oyun tercih nedenlerinin sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde ise tüm sınıflarda en fazla belirtilen tercih nedenlerinden birinin “heyecan” olduğu görülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça tercihlerinin çeşitlilik gösterdiği sonucuna varabiliriz. Başka bir deyişle heyecanlı olduğu için tercih edilen oyunlardan zihinsel planlamaya dayalı oyunlara yani gerçek zamanlı oyunlarda tüm zamanlı oyunlara doğru bir geçiş olduğunu görülmektedir.

Öğrencilerin oyun tercihleri ile öğrenme stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmayışı da üzerinde durulması gereken bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu konuda akran etkisinin daha önemli olma olasılığı üzerinde durulmalı ve akran etkisi üzerine çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü günümüzde oyun oynayan öğrencilerin genelde kendi akranlarıyla ağ üzerinde oyun oynadıkları varsayımından yola çıkılarak ileriki çalışmalarda akran etkisi ve oyun tercihleri konusu üzerinde durulması önem kazanmaktadır.

Oyun tercihi nedenlerinin öğrenme stiline göre dağılımı incelendiğinde öğrenme stillerine göre farklı dağılımlar görülmüştür. Ayrıştırılarda heyecan, strateji ve spor-rekabet nedenleri öne çıkarken, özümseyenlerde heyecan seçeneğinin yanında görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık seçeneği en fazla belirtilen tercih nedeni olduğu görülmektedir. Bu seçimler, ayrıştırılan öğrenme stiline sahip öğrencilerin sistematik planlama, problem çözme, mantıksal analiz yapma vb. özellikleri benzerlik gösterirken kuramlara değer veren özümseyen öğrenciler için aynı çıkarımları yapmak mümkün görünmemektedir. Değiştirenlerde tek kişilik-kişiselleştirme ve heyecan seçenekleri en fazla belirtilen seçeneklerdir. Dolayısıyla, bu öğrenme stiline sahip bireylerin içe dönük olma ve deneyimlerini kendileriyle bütünleştirme özellikleri tek kişilik-kişiselleştirme seçeneğinin neden en fazla tercih edilen seçenek olduğuna dair bazı ipuçları vermektedir. Yerleştirenler de ise eğlence ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık seçeneğinin öne çıktığı görülmektedir. Yerleştiren öğrenme stiline sahip öğrencilerin yeni deneyimlere açık olması eğlence için oyun oynama seçimini desteklemektedir.

Öğrencilerin oyun tercihlerinin oyun tercih nedenleri göre dağılımı incelendiğinde gerçek zamanlı oyunları oynayan öğrenciler en fazla heyecan ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık seçeneklerini oyun tercih nedeni olarak belirttikleri belirlenmiştir. Tüm zamanlı oyunları oynayan öğrenciler ise strateji, spor-rekabet ve görsel-güncel-gerçek yaşama yakınlık seçeneklerini belirtmişlerdir. Macera ve heyecan arayışı gibi nedenler ile oyun oynayan öğrenciler Need For Speed gibi adrenalini yüksek yarış oyunları veya kan ve şiddet içeriği fazla olan Crysis, Max Payne vb. gibi silahla oynanan gerçek zamanlı oyunları oynamaktadırlar. Benzer şekilde öğrenciler tasarımı iyi olan, güncel ve gerçek yaşama yakın oyunları tercih etmektedirler. Buna karşın, stratejik planlama ve kurgulama becerisi gerektiren veya oyunu kontrol etme ve rekabet gibi nedenlerle oyun oynayan öğrencilerin ise tüm zamanlı oyunları oynadıkları görülmektedir. Bu noktadan hareketle üniversite öğrencilerin oyun tercihlerinde bilinçli bir seçim yaptıkları ve oyun tercih nedenleri ile oyun tercihleri arasında benzerlik olduğu söylenebilir.

Elde edilen verilerle, oyun sürecindeki yönelimlerin oyun dışı süreçlerdeki yönelimler için belirleyici olma olasılığı değerlendirildiğinde, erkek öğrenciler için sürükleyici, heyecan yaratan ve gerçek yaşama yakın görsel öğeleri içinde barındıran öğrenme ortamları, kızların için ise hem zihinsel süreçlere hem de

sürükleyici ve heyecan yaratan öğelere yönelik öğrenme ortamları tasarlanmasının kalıcı öğrenmeler için önemli olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- Açıkğöz, K. Ü. (1996). Etkili Öğrenme ve Öğretme. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Aşkar, P. ve Akkoyunlu, B. (1993). Kolb Öğrenme Stili Envanteri, Eğitim ve Bilim, 87, s.37-47.
- Bechter, C. ve Esichaikul, V. (2008). Using KOLB's learning style inventory for e-learning personalization. Paper presented at IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age (CELDA 2008), October, 13-15, 2008.
- Buchman, D. D. ve Funk, J. B. (1996). Video and computer games in the ,90s: Children time commitment & game preferences. Children Today, 24 (1). Database: Academic Search Premier.
- Cailliois, R. (1957). Les jeux et les hommes. Gallimard.(Oyunlar ve Erkekler). 24.11.2010 tarihinde <http://en.wikipedia.org/wiki/Game> adresinden ulaşılmıştır.
- Can, G. (2003). Perceptions of prospective computer teachers toward the use of computer games with educational features in education. Unpublished master's thesis, METU, Ankara.
- Carr, D. (2005). Contexts, Pleasures and Preferences: Girls playing computer games. In: Changing Views: Worlds in Play. Selected papers of the 2005 Digital Games Research Assoc. 2nd International Conference. Digital Games Research Association, pp. 313-322.
- Demir, T. (2008). Türkçe eğitimi bölümü öğrencilerinin öğrenme stilleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisi, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1 (4), 129-148.
- Denizoglu, P. (2008). Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durdu, P., Tüfekçi, A. ve Çağıltay, 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.
- Gencil Evin, İ. (2006). Öğrenme stilleri, deneysel öğrenme kuramına dayalı eğitim ve sosyal bilgiler program hedeflerine erişimi düzeyi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi, 2006), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İnal, Y. ve Çağıltay, K. (2005). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıkları ve oyun tercihlerini etkileyen faktörler, Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları, Eğitimde Yeni Yönelimler II, Eğitimde Oyun Sempozyumu, 14 Mayıs, Ankara.
- Karakus, T., İnal, Y., Çağıltay, K. (2008). A descriptive study of Turkish high school students' game-playing characteristics and their considerations concerning the effects of games. "Computers in Human Behavior", 24, p.2520-2529.
- Kirriemuir, J. (2002). Video gaming, education and digital learning technologies. D-Lib Magazine, 8(2).
- Kula, A. ve Erdem, M. (2005). Öğretimsel bilgisayar oyunlarının temel aritmetik işlem becerilerinin gelişimine etkisi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 29: 127-136.

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, N.J.
- Lazzaro, N. (2004). Why we play games: 4 keys to more emotion. Paper presented at the Game Developer's Conference, San Jose, CA, March 22–26, 2004.
- Malone, T. W. (1980). What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games. California: Palo Alto Research Center.
- Marshall, A., ve Foran, J. (2008). Australian female gamers video game preferences. Paper presented at the Australian & New Zealand Marketing Academy Conference, December 1-3, 2008.
- Media Analysis Laboratory, Simon Fraser University, B.C. (1998). Video game culture: Leisure and play of B.C. teens. 24.11.2010 tarihinde http://www.media-awareness.ca/english/resources/research_documents/studies/video_games/video_game_culture.cfm adresinden ulaşılmıştır.
- Quaiser-Pohl, C., Geiser, C., & Lehmann, W. (2006). The relationship between computer-game preference, gender and mental-rotation ability. *Personality and Individual Differences*, 40, 609-619.
- Peker, M. (2003). Kolb öğrenme stili modeli, *Milli Eğitim Dergisi*, s.157, ss.185-192.
- Prensky, M. (2001). *Digital Game-Based Learning*. McGraw-Hill. New York.
- Prensky, M. (2002). The motivation of gameplay or, the real 21st century learning revolution. *On the Horizon*, 10(1), 1-14.
- Schaller, D.T., Allison-Bunnell, S., Borun, M., ve Chambers, M. (2007). One size does not fit all: Learning style, play, and on-line interactives. In J. Trant and D. Bearman (eds). *Museums and the Web 2007: Proceedings*. Toronto: Archives & Museum Informatics, 24.11.2010 tarihinde <http://www.archimuse.com/mw2007/papers/schaller/schaller.html> adresinden ulaşılmıştır.
- Sherry, J., Desouza, R., Greenberg, B. S. ve Lachlan, K. (2003). Relationship between developmental stages and video game uses and gratifications, game preference and amount of time spent in play. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Marriott Hotel, San Diego, CA Online <.PDF>. 24.11.2010 tarihinde http://www.allacademic.com/meta/p111930_index.html adresinden ulaşılmıştır.
- Terrell, S.R. (2002). The effect of learning style on doctoral course completion in a web-based learning environment, *Internet and Higher Education* 5: 345–352.
- Türk Dil Kurumu (2010). Büyük Türkçe Sözlük. 24.11.2010 tarihinde <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden ulaşılmıştır.
- Yelland, N. & Lloyd, M. (2001). Virtual kids of the 21st century: understanding the children in schools today. *Information Technology in Childhood Education Annual*, 175- 192.

SUMMARY

This study examined for to determine the relationships between digital game preferences, game preferences reasons and learning styles of university students with respect to gender, class levels and learning styles variables.

For this purpose, this study tries to answer following three sub questions.

1. Are there any significant relationships between digital game preferences and gender, class levels and learning styles of university students?

2. What are the distributions of digital game preference reasons of university students according to gender, class level and learning styles?

3. What are the distributions of digital game preferences according to digital game preferences reasons of university students?

In this study were used descriptive method and qualitative and quantitative data. Descriptive statistics based qualitative and quantitative data analyzed in this study.

Study group consisted of different class level students of Computer Education and Instructional Technology Department, 78 male and 21 female students were the participants of the study.

Game preferences and preference reasons data were gathered by the Students' Game-Playing Characteristics and Preferences questionnaire developed by Karakuş, İnal and Çağiltay (2008). But, the questionnaire was used by some items subtracted and an open-ended question added for collecting game preferences reasons in depth. Kolb's Learning Style Inventory that adapted Turkish by Aşkar and Akkoyunlu (1993) was used for collecting learning styles data. Data that was obtained in this study would be beneficial for creating suitable learning environments.

In this study, a significant relationship between digital game preferences and gender was found. While males usually play real time and full time games, females prefer to play real-time games rather than full-time games.

A significant relationship was not found between game preferences and class levels. According to the class levels, all class levels prefer real-time games rather than full-time games. However, this difference was not significant for the study group.

There was no significant relationship between game preferences and learning styles, too. This finding is important and assessed as a result that needed to be focus on. In this subject, peer interaction may be more significant than learning styles, so peer interaction should be examined in future researches.

Besides in this study, we studied the distributions of game preferences reasons with respect to gender, class levels and learning styles. We found that game preferences reasons and gender distributions varied. While males stated that adventure, strategy, sports, well designed-up to dated and real-like were the reasons for game preferences whereas females stated that required adventure, mental and ability properties and individual-personalization were the reasons for game preferences. Females never stated a "required strategy" for game preferences.

The most preferred reason was “adventure” for game preferences reasons for all classes. When the class levels of students increased, preferences were varied. In other words, there is a transition towards mental planning full-time games from exciting real-time games.

When we look at the game preferences reasons and learning styles distributions, we found varied distributions for learning styles, too. While convergers preferred adventure, strategy and sports-competitions, assimilators preferred well designed, up to date and real-like games in addition to the most stated preference; required adventure. Divergers stated that individuality-personalization and adventure were the reasons for game preferences whereas accomodators stated that fun and well designed, up to dated and real-like were the reasons for game preferences.

There was a conscious preference between what the students looking for in a game and game preferences, when we look at the distributions of game preferences and game preferences reasons of the students. The students who play real-time games stated that required adventure and well designed-up to dated and real-like games were the reasons for game preferences. On the other hands, the students who play full-time games stated that required strategy, sports and competitions, and well designed-up to dated-real like were the reasons for game preferences. The students who play real-time games that were looking for adventure and excitement prefer to play racing games which have high adrenalin such as Need For Speed or prefer to play bloody and violence games such as Crysis and Max Payne which are playing with guns. Well designed, up to dated and real-like games were also preferred. Whereas, the students who are looking for an ability of strategic planning and reconstruction or controlling the game and competition plays full-time games.

With the obtained data, if we evaluate the possibility of the tendency in process of playing game is indicator for a tendency of the outdoor process, learning environments that have fascinating, charged and real-like visual components for male students and that both to have intense of mental processes and have fascinating, charged components for female students are thought to be important for permanent learning.