



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIĞI, DAVRANIŞSAL-DUYGUSAL SORUNLAR VE
OLUMSUZ BİLİŞSEL HATALAR ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN
İNCELENMESİ

DOĞANGÜN AYYILDIZ

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİJİTAL OYUN
BAĞIMLILIĞI, DAVRANIŞSAL-DUYGUSAL SORUNLAR VE
OLUMSUZ BİLİŞSEL HATALAR ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN
İNCELENMESİ

DOĞANGÜN AYYILDIZ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Aşlı Uz Baş

İzmir
2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

30/06/2021

Doğangün AYYILDIZ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 03/06./2021

Tez Başlığı:

Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar Ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 68 sayfalık kısmına ilişkin, 03/06/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin **benzerlik oranı % 14'tür**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz

Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça hariç, ☐ Alıntılar dâhil, ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	
EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐	

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Doğançün AYYILDIZ

Öğrenci No : 2017910011

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Programı : Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık

Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

(Adı Soyadı, İmza, Tarih)

(Unvan, Adı Soyadı, İmza, Tarih)

DOĞANGÜN AYYILDIZ

PROF. DR. ASLI UZ BAŞ

03/06/2021

03/06/2021

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin ciltlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın yürütülmesinde, yoğun iş hayatıyla birlikte tez yazım sürecimde, gerek psikolojik desteği gerekse kıymetli bilgi birikim ve tecrübelerini benden esirgemeyen, beni akademik yalnızlığa bırakmayan, tüm sorularımı sabrı ve hoşgörüsüyle yanıtlayan, süreçteki en büyük destekçim tez danışmanım Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ'a en içten dileklerimle ve minnetle teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitim sürecimde tavsiyelerine ulaşma şansına eriştiğim ve desteklerini içtenlikle hissettiren değerli hocalarım Doç. Dr. Fatma Selda ÖZ SOYSAL ve Dr. Öğr. Üyesi Elif ERCAN'a sonsuz teşekkür ederim.

Çalışmanın yürütülmesi esnasında beni cesaretlendiren, ümit veren ve desteğini hep gördüğüm değerli arkadaşım Büşra ÖZEL'e, çalışma esnasında desteğini esirgemeyen Ezgi AKINCI ve Ezgi KURTCU'ya, araştırmanın doğmasında ilham kaynağı olan sevgili arkadaşım Özde ÖZKAYA'ya teşekkür ederim.

Hayatın her alanında olduğu gibi tez çalışmam sırasında da yanımda olan, aldığım her kararı destekleyen, bana moral veren canım babam Bayram Ali AYYILDIZ'a, canım annem Ayfer AYYILDIZ'a, fikirleriyle ve bana olan güvenleriyle beni hep destekleyen Onur AYAN, Cengiz Çağlar AYYILDIZ ve Akansu AYYILDIZ'a tüm şükranlarımla teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	vii
ABSTRACT.....	x
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem	7
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri.....	8
1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel).....	9
1.5. Varsayımlar (Opsiyonel).....	9
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	11
KURAMSAL ÇERÇEVE	11
BÖLÜM III	34
YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın Modeli	34
3.2. Evren ve Örneklem	34
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	36
3.4. Verilerin Analizi.....	48
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	49
3.6. Araştırmacının Rolü	50
BÖLÜM IV	51
BULGULAR.....	51
4.1. Betimsel İstatistikler.....	51
BÖLÜM V	74
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	74

5.1. Tartışma.....	74
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	79
KAYNAKÇA.....	84
EK 1.	103



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 İlçelerdeki öğrenci sayılarının evrendeki oranı.....	35
Tablo 2 Ortaokul türlerinin evrendeki oranı	35
Tablo 3 Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri	38
Tablo 4 Kız Ortaokul Öğrencilerinde Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri.....	42
Tablo 5 Erkek Ortaokul Öğrencilerinde Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri.....	45
Tablo 6 Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Değişkenlerin Sayı ve Yüzdelik Dağılımları	51
Tablo 7 Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Değişkenlerin Özellikleri.....	52
Tablo 8 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sırayla Tercih Ettikleri Oyun Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzdelik Dağılımları	52
Tablo 9 Araştırmanın Değişkenlerine Dair Veriler	54
Tablo 10 Dijital Oyun Bağımlılığı ile Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişki.....	56
Tablo 11 Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları	57
Tablo 12 Kız ve Erkek Öğrencilere Ait Ayrılmış Demografik Veriler	59
Tablo 13 Kız ve Erkek Öğrencilere Ait Değişkenlerin Özellikleri	60
Tablo 14 Kız ve Erkek Öğrencilerin İlk Sırada Tercih Ettikleri Oyun Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzdelik Dağılımları	61
Tablo 15 Kız ve Erkek Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı, Duygusal-Davranışsal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Değişkenlerine İlişkin Betimsel Veriler Değişkenlerine Dair Verileri.....	62
Tablo 16 Kız Öğrencilerde Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları	63

Tablo 17 Erkek Öğrencilerde Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları	65
Tablo 18 Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Kız ve Erkek Öğrencilere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	66
Tablo 19 Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	67
Tablo 20 Kız Öğrencilerinde Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	68
Tablo 21 Erkek Öğrencilerinde Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	69
Tablo 22 Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları	70
Tablo 23 Kız Öğrencilerinde Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Anlamlı Bir Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	71
Tablo 24 Erkek Öğrencilerinde Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Anlamlı Bir Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model).....	40
<i>Şekil 2.</i> Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)	41
<i>Şekil 3.</i> Kız öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)	43
<i>Şekil 4.</i> Kız öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)	44
<i>Şekil 5.</i> Erkek öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)	46
<i>Şekil 6.</i> Erkek öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)	47

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI, DAVRANIŞSAL-DUYGUSAL SORUNLAR VE OLUMSUZ BİLİŞSEL HATALAR ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN İNCELENMESİ

Ergenlik dönemi, kişinin duygusal, bilişsel, sosyal ve fiziksel anlamda geliştiği, değiştiği bir dönemdir ve bu dönemde birçok inişli çıkışlı duygular yaşanır. Ergenin geçirdiği birçok değişikliğin yanında günümüzde dijital oyunların yaygınlık kazanmasıyla ergenlerin yaşantılarında da eskiye göre birtakım değişimler olmuştur. Bilişsel davranışçı terapinin temellerinde kişinin bilişsel, davranışsal ve duygusal yapılarının etkileşimde olduğu ve birbirlerini etkilediği bulunmaktadır (Beck ve Beck, 2011). Buradan yola çıkarak kişilerin gerek iç dünyalarında gerekse dış dünyalarında yaşadıkları değişimler belli başlı etkilere sebep olabilmektedir. Bahsedilen etkilerin duygusal-davranışsal sorun olmasının yanında prososyal davranış da olabileceği bilinmektedir. Özellikle günümüzde çok yaygın görülen ve 1980'lerin son yıllarında büyük bir satış endüstrisi haline gelen (Keepers, 1989) dijital oyun oynama davranışının da bu etkilerden bir tanesi olduğu düşünülmektedir.

Ergenlerin bilgisayar ile ilişkilerinin önemli bir kısmını bilgisayar oyunları oluşturmaktadır (Durdu, Tüfekçi ve Çağiltay, 2005). Dijital oyunların oyunculara sunduğu ortamlar ele alındığında, yaratılan hayal dünyası ve dünyayı istenilen şekilde değiştirilebilir olması, gerçek dünyada yapılamayacak bazı davranışların bilgisayar ortamında yapılabilir olması ve geniş bir etki alanının bulunması bu oyunların en çok tercih edilen eğlence aracı haline getirmektedir (İnal ve Kiraz, 2008). Dijital oyun bağımlılığı, çocukların oyun oynamayı uzun süre durduramamaları, oyunu gerçek yaşantılarıyla ilişkilendirmeleri, oyun nedeniyle sorumluluklarını aksatmaları ve oyunu diğer etkinliklere tercih etmeleri gibi faktörlerle çocuklarda sosyal veya duygusal sorunlar ortaya çıkaran bir davranış bağımlılığı durumudur (Grüsser ve Thalemann, 2006; Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009; Thalemann, 2010; Horzum, 2011). Bu yönüyle gençlerin günlük yaşantısını, düşüncelerini, hatta davranışlarını etkilemektedir.

Bilişsel davranışçı açısından yetişkinlerle yapılan çalışmalarda elde edilen başarıların ardından çocuk ve ergenlere yönelik birçok çalışma yürütülerek kişilerde meydana gelen olumsuz duygusal, davranışsal ve bilişsel yapılara tedavi aranmıştır. Bugüne kadar bu eğilimle bilişsel davranışçı terapi yöntemi kullanılarak gerek yetişkinler gerekse

çocuk ve ergenler için anksiyete, depresyon, sosyal kaygı gibi sorunların tedavisi başarıyla yürütülmüştür (Aydın, 2008; Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017). Bu açıdan bakıldığında, dijital oyun bağımlılığı için ergenlerin davranış yapılarının arkasındaki ya da bu davranışa neden olan olumsuz bilişsel yapıların bilinmesi oldukça önemlidir. Bilişsel hatalar; kişinin düşünce yapısında belli başlı bozulmaları temsil etmekte ve ergen ya da çocuklarda felaketleştirme, aşırı genelleme, kişiselleştirme ve seçici soyutlama olarak görülmektedir.

Tüm bunlar göz önüne alındığında bilgisayar oyun oynama davranışı duygusal-davranışsal sorunlara neden olabilmekle birlikte başlı başına duygusal-davranışsal sorunlar da bu davranışın kendisine etki etmektedir. Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyunu bağımlılık düzeyleri ile duygusal-davranışsal sorunların ve olumsuz bilişsel hatalarının aralarındaki ilişkiler incelenmiştir. Ortaokul öğrencilerinde duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hataların dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin yordayıp yordamadığı araştırılmıştır. Bu ilişkilerin cinsiyete göre farklılıkları, oyun süresi ve oyun türleri değişkenlerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile ilişkisi incelenmiştir. Aynı zamanda çalışmada kullanılan “Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği”ne doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Verilen bir durumun olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde betimlenmesi (Büyüköztürk ve diğ., 2012) ve iki veya daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçladığı (Karasar, 2007) için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın evrenini 2019-2020 yılında öğrenim gören, İzmir ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan merkez ilçelerdeki ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Belirlenen bu evren üzerinden örneklem seçilerek yürütülmüş olup evreni temsil düzeyine sahip örneklem seçiminde aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İzmir ilinde ortaokula devam eden 5, 6, 7 ve 8. sınıf 739 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar değişkenleri arasındaki ilişkiyi veren verilerin çözümlenmesi SPSS 23 paket programı kullanılarak t-testi analizi, pearson korelasyon analizi ve çok aşamalı regresyon yapılmıştır. Aynı çalışmada kullanılan Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği’nin doğrulayıcı faktör analizi Amos programı kullanılarak yapılmıştır.

Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda, ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Bahsi geçen değişkenlerin dijital oyun bağımlılığını sırasıyla öğrencilerin davranışsal sorunları, olumsuz bilişsel hataları, duygusal sorunları,

dikkat eksikliği, akran sorunları ve negatif yönlü ilişkili olan prososyal davranışların yordadığı tespit edilmiştir. Bu ilişkinin cinsiyet açısından farklılığına bakıldığında; kız ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini sırasıyla; davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar, duygusal sorunlar, dikkat eksikliği ve akran sorunlarının yordadığı elde edilmiştir. Erkek ortaokul öğrencilerinin ise dijital oyun bağımlılığı düzeylerini sırasıyla; davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar ve dikkat eksikliği değişkenlerinin yordadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin oyun türlerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre, aksiyon/macera, simülasyon, strateji/savaş, rol yapma, oyunlarını oynayan öğrencilerin eğitici oyun oynayanlar ve hiç oyun oynamayanlara göre oyun bağımlılığı puanları daha yüksektir. Kız öğrencilerde, aksiyon/macera oyunu oynayanların eğitici oyun oynayanlara göre daha yüksek dijital oyun bağımlılığı puanları aldıkları, erkek öğrencilerde ise, hiç oyun oynamayı tercih etmeyen öğrenciler için elde edilen ortalama puanın, aksiyon/macera, strateji/savaş ve rol yapma oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklılaşmakta iken dövüş, spor, simülasyon ve eğitici oyun türlerinin hiçbir grupta farklılaşmadığı görülmektedir. Araştırmada oyun oynama süresi değişkeninin dijital oyun bağımlılığı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre farklılığa bakıldığında kız öğrenciler için bir saatten fazla oynanıyor olması dijital oyun bağımlılığı puanlarını arttırırken, erkek öğrenciler için hiç oyun oynamayanlar ile 0-4 saat arası oyun oynayanların puanları arasında dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular literatür ışığında tartışılmış ve hem araştırmacılara hem de ruh sağlığı alanında çalışan uzmanlara öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ergenlik, dijital oyun bağımlılığı, duygusal-davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar.

ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN DIGITAL GAME ADDICTION, BEHAVIORAL- EMOTIONAL DIFFICULTIES AND NEGATIVE COGNITIVE ERRORS AMONG MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Adolescence is a period in which a person develops and changes emotionally, cognitively, socially and physically and in this period many ups and downs are experienced. In addition to the many changes adolescents have undergone, today, with the widespread use of digital games, there have been some changes in the lives of adolescents compared to the past. Cognitive behavioral therapy is based on the fact that the cognitive, behavioral and emotional structures of the person interact and affect each other (Beck, 1979). From this point of view, the changes that people experience both in their inner world and in their outer world can cause certain effects. It is known that the effects mentioned are not only an emotional-behavioral problem, but also prosocial behavior. It is believed that digital gaming behavior, which is particularly common today and has become a major sales industry in the late 1980 years (Keepers, 1989), is one of the affected. Computer games constitute an important part of adolescents' relationships with computers (Durdu, Tüfekçi, & Çağıltay, 2005).

Considering the environments that digital games offer to the players, the created fantasy world and the fact that the world can be changed as desired, that some behaviors that cannot be done in the real world can be done in the computer environment and that they have a wide range of influence make these games the most preferred entertainment tool (İnal and Kiraz, 2008). Digital game addiction is a behavior addiction situation that causes social or emotional problems in children due to factors such as not being able to stop playing games for a long time, associating the game with their real lives, neglecting their responsibilities due to the game, and preferring the game to other activities (Grüsser and Thalemann, 2006; Lemmens, Valkenburg et al. Peter, 2009; Thalemann, 2010; Horzum, 2011). In this respect, it affects the daily life, thoughts and even behaviors of young people.

In terms of cognitive behaviorists, after the successes achieved in studies with adults, many studies were conducted for children and adolescents, and treatment was sought for negative emotional, behavioral and cognitive structures that occur in people. With this tendency, the treatment of problems such as anxiety, depression, and social anxiety has been successfully carried out for adults, children and adolescents, using cognitive behavioral therapy method (Aydın, 2008; Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017). From this perspective, it is important to know the negative cognitive structures behind or causing the behavior of adolescents for digital gaming dependence. Cognitive errors represent certain distortions in one's mindset and disasters in adolescents or children, over generalization, personalization and selection.

In all of this, computer gaming behavior can cause emotional-behavioral problems, but emotional-behavioral problems alone are also affecting the behavior itself. In this study, the relationship between computer game addiction levels and emotional-behavioral problems and negative cognitive errors was examined in secondary school students. It has been investigated whether or not the levels of digital gaming dependence of emotional-behavioral problems and negative cognitive errors in secondary school students have been exhausted. The differences of these relationships according to gender, the relationship between play time and game types variables and digital game addiction levels were examined. At the same time, confirmatory factor analysis was performed on the "Negative Cognitive Errors Scale for Children" used in the study. Relational survey model was used in order to describe a given situation as fully and carefully as possible (Büyüköztürk et al., 2012) and to determine the existence and degree of variation between two or more variables (Karasar, 2007).

The population of the research consists of 5th, 6th, 7th and 8th grade students in secondary schools in the central districts located within the borders of İzmir Metropolitan Municipality and studying in 2019-2020. It was carried out by selecting a sample from this determined universe, and the gradual sampling method was used in the selection of the sample with the level of representation of the universe. The sample of the study consists of 739 5th, 6th, 7th and 8th grade students attending secondary school in İzmir province. In the research, t-test analysis, pearson correlation analysis and multi-stage regression were performed by using SPSS 23 package program to analyze the data showing the relationship between digital game addiction of secondary school students, emotional-behavioral problems and negative cognitive errors variables. The confirmatory factor analysis of the Negative

Cognitive Errors Scale for Children, which was used in the same study, was performed using the Amos program.

As a result of the data obtained from the study, a statistically significant difference was found between digital game addiction and emotional-behavioral problems and negative cognitive errors in middle school students. It was determined that the aforementioned variables predicted digital game addiction, respectively, by students' behavioral problems, negative cognitive errors, emotional problems, attention deficit, peer problems and negatively related prosocial behaviors. Given the gender difference in this relationship, it has been achieved that girls' secondary school students are experiencing the levels of digital gaming addiction, respectively, behavioral problems, negative cognitive errors, emotional problems, lack of attention and peer problems. It has been determined that male secondary school students are experiencing the levels of digital gaming dependence, respectively, behavioral problems, emotional problems, negative cognitive errors and lack of attention. Students have found that their digital game dependency scores have changed significantly according to their game types. This means action/adventure, simulation, strategy/war, role-playing, students who play their games have higher game dependency scores than instructors and gamers who never play. For female students, those who play action / adventure games get higher digital game addiction scores than those who play educational games, and for male students, the average score obtained for students who do not prefer to play games at all, for students who play action / adventure, strategy / war and role-playing games. In the study, it was found that the variable of playing time was highly correlated with digital game addiction. In terms of gender differences, over an hour of play for female students has increased their digital game dependency scores, while points for male students who have never played games have positive meaningful relationships between levels of digital game dependence and those who have played 0-4 hours of games. The findings were discussed in the light of the literature and suggestions were presented to both researchers and experts working in the field of mental health.

Keywords: Adolescent, digital game addiction, emotional-behavioral problems, negative cognitive errors.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya konu olan problem durumu ele alınmış, araştırmanın amaç ve önemi açıklanmış, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın sınırlılıkları, varsayımları ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Gelişen teknoloji, bilim dünyasına katkılarıyla birlikte çocuk, genç, yetişkin ve orta yaş olmak üzere eğitimden sosyal yaşama kadar yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Önceleri daha çok geleneksel tarzda devam eden oyun oynama davranışı, günümüzde teknoloji ve bilişim alanında hızlı gelişmelerin yaşanması, teknoloji ve dijital dünyaya yapılan ekonomik yatırımların artması ile dijital dönüşmüştür. Tüm dünyadaki oyunlara her an, her yerden daha kolay erişim sunan dijital dünya, oynama alanı ve oyun aracı olarak tüm yaş grubundaki bireylere ortam sunmaktadır (Birds ve Edward, 2015). Dolayısıyla biçimsel olarak değişen ve genişleyen haliyle dijital oyun kavramı çağımıza damgasını vurmuştur (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], 2019).

Cinsiyete göre farklılaşan şekilde internetin kullanım amaçları, sosyalleşme ve bilgi edinme, psikolojik ihtiyaçların karşılanması, eğitim ve eğlence (Akar, 2017), ödev hazırlama, oyun oynama, film izleme, sosyal medya ağlarını kullanmayı içermektedir (Aslan, 2019). Genç yetişkinler ve ergenler arasında en sık bildirilen kullanım amacının oyun oynama ve oyun indirme olduğu bildirilmiştir (Rideout, Foehr ve Roberts, 2010). Günümüzde çocukların %45.6 gibi bir oranı hemen her gün internet kullanmaktadır. Altı ile on beş yaş grubu çocukların interneti kullanım amaçlarının ilk sırasında %84.8 ile ödev veya öğrenme bulunurken, hemen ardından %79.5 gibi bir oranla oyun oynama kullanım amacı gelmektedir (TÜİK, 2013). Benzer şekilde Türkiye'deki 9-16 yaş arası çocukların interneti kullanım faaliyetlerinin araştırıldığı bir çalışmada (Karakuş ve diğ., 2014) çocukların interneti en fazla okul işleri (%92.6), video klip izlemek (%62.3), oyun oynamak (%51.7), sosyal ağ sitesindeki profiline giriş yapmak (%46.1), elektronik posta gönderip almak (%45.5), anlık ileti göndermek (%45.3), müzik ya da film indirmek (%45.2) ve haberleri okumak ya da izlemek (%42.2) için kullandıkları belirtilmiştir. İnterneti "eğlence-vakit geçirmek" amacıyla kullananların problemleri internet kullanım düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir (Günlü ve Ceyhan, 2017). İnternetin kullanım amaçlarının fazlalığı ve günlük rutindeki pratikliği nedeniyle internette geçirilen süre her geçen gün artmaktadır (Urhan ve

Kızılca, 2011). Dahası ergen ve genç yetişkinler arasında oyun oynama süresi gittikçe artış göstermektedir (Gentile, 2009; Tetik, 2020). Yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde çocukların ekrana maruz kalma süresinin 6.5 saat olduğu bulunmuş ve İngiltere’de yapılan bir çalışmada çocukların 7 yaşına geldiğinde hayatının bir yılını 24 saat ekrana bakarak geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Kilbey, 2019). Çocuklar için internet bağımlılığı risk etmenleri arasında çevrim içi oyun oynamanın bulunmasının yanında evde internet bağlantısının olması, haftalık internet kullanım süresinin fazla olması, boş zaman etkinliği olarak internetin kullanılması gibi faktörler bulunmaktadır (Kocaman, Aktepe ve Sönmez, 2017).

Ülkemizde Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından 2018 yılında yapılan Hane Halkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması verileri incelendiğinde, ülkemizde 16-74 yaş aralığında interneti kullanan bireylerin oranı araştırmaya katılanlara göre %72.9 olarak bildirilmektedir (Türkiye İstatistik Kurumu [TÜİK], 2018). Türkiye’de internet kullanan bireylerin yaş dağılımı açısından bakıldığında 16-34 yaş arasında kullanımın daha yoğun olduğu ve yıllar içerisinde kullanım süresinin arttığı gözlenmektedir (TÜİK, 2010; Urhan ve Kızılca, 2011). Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK) ve Millî Eğitim Bakanlığı’nın ortaklaşa yürüttüğü ve 26 ilde gerçekleştirilen “İnternetin Bilinçli ve Güvenli Kullanımı Saha Araştırması”na göre ortaokul öğrencilerinin yüzde 39.7’si akıllı telefon, yüzde 33.8’i tablet ve yüzde 30’u bilgisayar üzerinden dijital oyun oynamaktadır (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], 2018). İnterneti en aktif kullanan ergen ve genç yetişkin bireyler arasında diğer yaş gruplarına göre, internetin problemli kullanımı ve oyun bağımlılığı oranlarının da daha fazla olduğu bildirilmektedir (Irmak ve Erdoğan, 2016).

Diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de teknolojik alet kullanım yaşı gittikçe düşüş göstermektedir. Altı ile on beş yaş 6-15 yaş grubu çocuklarla gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına göre çocukların ortalama olarak bilgisayar kullanımına başlama yaşı 8 olarak bildirilirken, internet kullanımına başlama yaşının 9 olduğu tespit edilmiştir. Beklendiği gibi, aynı araştırmada çocukların ortalama olarak cep telefonu kullanımına başlamanın 10 yaşa düştüğü bildirilmiştir (TÜİK, 2013). Ülkemizde 9–16 yaş arasında çocuklarla yapılan çalışmada araştırmaya katılanların %45.9’unun, 7-10 yaş civarında interneti kullanmaya başladıkları belirtilmiştir (Karakuş ve diğerleri, 2014). Toran ve diğerlerinin (2016) çalışmasında video izleme ve oyun oynama yaşının 1 ile 1.5 yaşlarına düştüğü, Ergüney (2017)’in araştırmasında okul öncesi çocukların 3 yaşından itibaren oyun oynama ve çizgi film izleme gibi çeşitli amaçlarla interneti kullandıkları, Mustafaoğlu ve Yasacı (2018)’nın yaptığı araştırmada teknolojik alet kullanmaya başlama yaşının 4.5 olduğu belirtilmektedir.

Teknolojik alet kullanım yaşının düşmesi, internet kullanımının artması, interneti kullanım amaçları arasında önde gelen nedenlerden biri olan dijital oyun oynamanın sonuçlarına odaklanmanın önemini akla getirmektedir. Öyle ki, çocukların oyun oynadıklarında zamanı yönetemedikleri, kontrol etmekte güçlük yaşadıkları ve ebeveynlerinin sınır koyma davranışlarına tepki gösterdikleri görülmektedir (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry [AACAP], 2015). Bireylerin interneti oyun oynama amaçlı kullanmayı tercih etmeleri, internette geçirdikleri sürenin artması, internette geçirilen süreyi kontrol etmede güçlük yaşanması ve teknolojik aletleri kullanma yaşının düşmesi gibi faktörler göz önüne alındığında dijital oyun bağımlılığı için risk grubu olan ergenler üzerinde çalışma yapılmasının önemli olduğu görülmektedir.

Bahsedilen tüm veriler göz önüne alındığında, ülkemizdeki dijital oyun oynama davranışı ile ilgili tablo, DSM-5'te yer alan internet bağımlılığının alt türü olarak oyun bağımlılığının bir bozukluk olarak ele alınmasıyla paralel görünmektedir. Daha önceleri, bağımlılık olarak adlandırılmayan internet bağımlılığı, Amerikan Psikiyatri Birliği'nin Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı'nın Mayıs 2013'te yayımlanan 5. Baskısı (DSM-5) ile "Madde ile İlişkili Olmayan Bozukluk" başlığı altına alınmış, ardından 3. Bölümde oyun bağımlılığının tanılama kriterlerini belirlemek için daha fazla kültürde geçerli ve güvenilir kaynak toplanması önerilmiştir (Petry ve O'Brien, 2013). DSM 5'te "İnternette Oyun Oynama Bozukluğu" olarak tanımlanan dijital oyun bağımlılığı, oyunlarla meşgul olma, oyunlara ayrılan sürenin giderek artması, oyuncuların oynamaya harcadıkları zamandan dolayı iş ve akademik yaşantılarını tehlikeye sokması, oyun oynamayı kontrol etme denemelerinin başarısızlıkla sonuçlanması ve kişiyi etkileyen psikososyal sorunların farkında olunmasına rağmen oyun oynama davranışına devam edilmesi gibi kriterleri barındırmaktadır. Diğer yandan oyun oynamanın yoğunluğu ile ilgili çevresine yalan söyleme davranışlarının olması, sıkıntılı ruh halinden uzaklaşmak adına oyunlara daha fazla zaman ayırma, sürekli ve tekrarlı biçimde çevrim içi aktivitelerinin klinik açıdan önemli derecede bozulma yaratmış olması, oyun oynamayı bıraktıklarında ise içe kapanma semptomları göstermeleri gibi özellikler de yer almaktadır. Bireylere İnternet Oyun Oynama Bozukluğu (İOOB)'nin tanı olarak konulabilmesi için tüm bu 9 kriterin en az 5 tanesi son 12 ay içinde var olması ve işlevsellikte bozulma yaratan davranışlar gösterilmesi gerekmektedir (APA, 2013). Görüldüğü üzere hangi dijital oyunların zarar verip hangilerinin vermediği yönündeki incelemelerden ziyade çocuğun ekran başında geçirdiği süre, oyun oynarken akış yaşaması, yaşamındaki diğer ihtiyaçlarını karşılayamaz hale gelmesi, beden sağlığına zarar

vermesi, kendisine ve çevresine ciddi zararlar verme davranışlarının olması dijital oyun oynamanın bir bağımlılık türü olabilmesi için esas ölçütlerdir.

Tam da bu noktada Dünya Sağlık Örgütü, teknolojik alet kullanımı ve sonuçlarını takip ederek çeşitli faaliyetler başlatmıştır. Dünya Sağlık Örgütüncce yayımlanan Hastalıkların Uluslararası Sınıflaması (İnternational Classification of Disases [ICD-11], 2019)'nın tanımlamasına göre dijital oyun oynama bozukluğu, sürekli ya da tekrarlayan bir biçimde çevrim içi/çevrimdışı oyun oynama davranışı ile ifade edilmektedir. Aynı sınıflamada, dijital oyun oynama bozukluğu, oyun oynamanın sıklığı, yoğunluğu, süresi ve sonlandırılmasında kişinin kontrolünü kaybetmesi, diğer yaşam olaylarına ve günlük rutine göre oyun önceliğinin artması, kişisel, aile, sosyal, akademik ve mesleki alanlarda ciddi sorunlara neden olması ve tüm olumsuz sonuçlara rağmen oyun oynama davranışının artması ve devam etmesi şeklinde açıklanmıştır (İnternational Classification of Disases [ICD-11], 2019). Sürekli oyun davranışına, oyun bağımlılığı tanısının koyulabilmesi için oyun oynama davranışıyla birlikte diğer belirtilerin 12 aylık süre boyunca görülmesi gerekir. Ancak, tüm belirtiler görülebilirse ve şiddetliyse bu süre kısalabilmektedir.

Dijital oyunlar, en yoğun 10-14 yaş aralığında (Akçayır, 2013), dolayısıyla ergenlik dönemindeki bireyler tarafından tercih edilmektedir. Griffiths (1998), kişilerin İnternet'i arkadaşsızlık, fiziksel görünüş, ilişkiler, başa çıkma gibi yaşamındaki eksikliklere karşı koymak için kullandıklarını belirtmektedir. Ergenlik, bireyin sosyalleşme, beden algısı, kimliğin gelişimi gibi alanlarda kişinin değişim gösterdiği bir gelişim dönemidir (Dinçel ve Hisli Şahin, 2006). Bu açıdan bakıldığında ergenler arasında dijital oyun oynama davranışının yüksek olması şaşırtıcı değildir. Nitekim, Irmak (2010)'ın ergenlerle yaptığı çalışmada gençlerin %28.8 oranında dijital oyun bağımlısı olduğu görülmektedir.

Günümüzde özellikle ergenler için zamanı geçirme aktivitesi olarak değerlendirilen dijital oyun oynamanın olumsuz etkilerinin yanında olumlu etkileri de bulunmaktadır. Öte yandan, dijital oyunların aşırı kullanımında olumsuz sonuçlara neden olduğu bilinmektedir. Bu olumsuz etkiler, çocuğun dünyasına çekilme, yalnızlık, depresyon, akademik başarısızlık, sosyal becerilerde düşüş, aileye ayrılan sürede azalma, hareketsizlik sonucu aşırı kilo alma, uyku kalitesinde ve süresinde düşüş, agresif düşünce ve davranışlar şeklindedir (Roe ve Muijs, 1998; American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2015; Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018). Şiddet içerikli oyunların çocukların şiddet davranışını içselleştirmesine, giderek normalleştirmesine ve şiddet eğilimli bireylerin yetişmesine neden olduğu görüşü bulunmaktadır (Hazar ve Hazar, 2017). Kawashima, (2003) dijital oyun oynayan ve matematik egzersizleriyle ilgilenen çocukların beyin aktivitelerinin fMRI (Functional

Magnetic Resonance Imaging) kullanılarak karşılaştırdığı araştırmasında dijital oyunların beynin sadece görme ve hareket alanını tetiklediğini, diğer önemli bölgelerindeki gelişimi durduğunu ve oyuncuların davranışlarının anti-sosyal unsurlarını kontrol etme becerilerini etkilediğini rapor etmiştir.

Çocukluktan yetişkinliğe geçerken basit bir geçişten ziyade yetişkin duygu ve davranışlarının olduğu büyük bir olgunlaşma dönemi olan ergenlik (Öner ve diğ., 2013), yetişkinliğe hazırlık ve denemelerin yapıldığı bir dönemdir. Dönemin ne zaman başlayıp biteceği bireysel farklılıklar barındırmakta ve sürekli değişim göstermektedir (Yıldız, Çolak ve Yavuz, 2019). Daha küçük yaşlarla kıyaslandığında bu dönemde baş etmek zorunda kalınan biyopsikososyal değişimler artmaktadır (Eskin, 2000). Ergenlik döneminde bireyin cinsel dürtülerinde artış bulunması, kimlik arayışında olması, benliğinin daha olgunlaşmamış ve toplumdaki konumun henüz netleşmemiş olması bireylerde bir ikilik yaratabilmektedir. Öte yandan, aileye bağımlılığın devam etmesi, çok hızlı değişiklik, büyüme ve gelişmelerin yaşandığı bu dönemde ergenlerin duygusal ve davranışsal sorunlara daha açık olmalarına neden olmaktadır (Detel, Beaglehole ve Tanak, 2002; Yörükoğlu, 1993; Küçük ve Bayat, 2012). Ruhsal ve zihinsel bozuklukların başlaması yönünden savunmasız bir grup olan ergenlik dönemindeki bireylerin yaşadıkları bu sorunların yaklaşık olarak yarısı 14 yaşından önce (World Health Organization [WHO], 2005; Dursun, Güvenir ve Özbek, 2010), %75'i 25 yaşına kadar ortaya çıkmaktadır (Eğilmez ve Örum, 2020).

Ergenlerde davranış sorunları denildiğinde; kendine ve başkalarına karşı saldırganca tutumlar sergileme, aşırı ağlama, uyumsuz davranışlar gösterme, yalan söyleme ve öfke nöbetleri geçirme gibi zarar verici davranışlar akla gelmekte (Korkmaz, 2020), duygu ve davranışlarını düzenlemekte yaşadıkları zorluklar problem davranışları oluşturmaktadır (Thomas ve Emery, 2001; Wehmeir ve ark., 2010). Çeşitli çalışmalar, davranış sorunlarının ergenlerin büyük bir oranını etkilediğini bildirmiştir (Aras, Ünlü, ve Taş, 2007; Küçük ve Bayat, 2012).

Duygusal sorunlar, depresif ruh hali, içe yönelim, duygu düzenlemede zorluklar, olumsuz duyguların fazlaca yaşanması şeklindedir (Çelik-Özden, 2014). Depresif bozukluğun, ergenlik döneminde görülme olasılığı %15 ile %20 arasında değişebilmekle birlikte (Graber ve Sontag, 2009), bu dönemde sıklıkla görülen rahatsızlıklardan biridir (Yıldız, Çolak ve Yavuz, 2019). Gelişim dönemi olarak ergenlikte yaş, ruh sağlığını etkileyen önemli bir değişken olmakla birlikte orta ve geç ergenlik döneminde kaygı ve depresyon sıklığının arttığı bilinmektedir (Küçük ve Bayat, 2012). Eskin, 2000 yılında 959 ergen öğrenci ile yürüttüğü çalışmada gençlerin en az üçte birinin gündelik işlerden zevk ve

keyif alamama, durgunluk, karar vermede güçlük yaşadığını, ayrıca dörtte birinin kişisel problemlerle uğraşamama, bu zorlukları aşamayacak gibi düşünme, mutsuzluk ve dikkati toplayamama gibi şikâyetlerinin olduğunu bildirmiştir. Paralel şekilde, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) 2018 verilerine göre dünyadaki çocuk ve ergen bireylerin %10 ile %20 oranında psikiyatrik bozukluk yaşadığı bildirilmektedir.

Ergenlik dönemi, sosyal, bilişsel davranışsal, duygusal ve fiziksel becerilerde meydana gelen değişimlerle birlikte bu alanlarda kazanılan her türlü yeterli, yetişkinlik dönemindeki etkili işlevlerin temelini oluşturmaktadır (Dattilo, Freeman ve Reinecke, 2017). Bununla birlikte, ergenlik dönemindeki bireylerin bilişsel becerilerinin gelişmesi, gelişim dönemi ihtiyaçlarını karşılama adına dijital oyunları tercih etmeleri ve dürtü kontrolünde zayıf olmaları nedeniyle dijital oyunları aşırı oynamaları konusunda endişeler bulunmaktadır (Kilbey, 2019). Ergenlik döneminde kimlik bütünlüğünün sağlanmasının yanında, bu dönemde yaşanan sorunlar kendisini, ailesini, akademik gelişimini ve arkadaş ilişkilerini etkilemektedir. Ergenlik döneminde yaşanabilecek en önemli sorunlardan biri oyun bağımlılığıdır (Keskin, 2019).

Tüm bu problem durumlarının yanında bilişsel gelişimi eskiye nazaran artan ergen birey için sorunlara müdahaleyi ve önlemeyi kolaylaştırma adına bilişsel davranışçı kuram model sunabilmektedir. Ergenlerle, bilişsel davranışçı terapi kapsamında yapılan birçok çalışma sorunların giderilmesi için umut verici görünmektedir (Knell, 2021). Ergen bireyler için, sınırlı, olumsuz ve/veya uyumsuz bilişler, bağımlılık gibi riskli davranışlar için risk faktörü oluşturmaktadır (King ve Delfabbro, 2014). Çünkü kendisiyle ve çevresiyle alakalı çarpıtılmış olumsuz düşüncelere sahip olan bireyler, internette anonim olmanın verdiği hazla bu tip düşüncelerden uzaklaşarak tekrar tekrar oyun oynama davranışını deneyimlemek istemektedir (Li ve Wang, 2013). Bu açıdan bakıldığında dijital oyun bağımlılığına müdahaleyi ve önlemeyi kolaylaştırmak adına; ergenlerin yaşla birlikte gösterdiği bilişsel gelişim düşünüldüğünde, olumsuz bilişsel hatalarla çalışılması önemli görünmektedir.

Epictetus'a göre "İnsanı rahatsız eden şey olaylar değil bu olaylara ilişkin bakış açılarıdır" görüşüyle paralel olarak bireyler yaşamlarında başlarına gelen olaylar sonucunda o olaya dair bir yorum elde etmekte ve öğrenmektedir (Beck, 1967; Türkçapar, 2007). Bu yorumlar zaman zaman gerçeğe çok yakın olsa da zaman zaman gerçekten uzakta bir kırılmayla kişinin zihninde yer etmektedir (Türkçapar, 2007). Kişinin hayatını yönetmesinde ve yönlendirmesinde çok önemli bir paya sahip olan bu yorumlar birleşerek çekirdek inançları oluşturmakta, ana inançlar bu yorumları desteklemekte ve kişi hayatında sürekli bu inançları destekler kanıtlar bulmaya eğilim göstermektedir (Koroğlu, 2011). Günümüzde pek

çok araştırmaya konu olmuş Bilişsel Davranışçı Terapi, özünde bu düşüncelerden hareketle kişilerin ruh sağlığını, gerçeklikten epey kırılmış olan bilişsel yapıları gerçeğe yakınlaştırarak tedavi edeceğini savunmaktadır (Beck, 1970). Bilişler, bireyler için doğumundan itibaren birtakım inanç, hatıra, tutum, değer ve beklentinin düzenlenerek oluştuğu, bireyin olay ve durumları nasıl kavradığı, bunları nasıl değerlendirdiği, olay/durumlar hakkındaki yorumlamaları, örtülü inanç ya da şemaları ve imgeleridir (Dattilo, Freeman ve Reinecke, 2017). Tekil ya da birimsel kavram olmayan bilişler (Dobson ve Kendall, 1993), bireylerde çok küçük yaştan itibaren oluşmakta, ergenlik döneminde kompleks hale gelmeye başlamaktadır (Piaget, 2003). “Sağlık paradoksu” olarak adlandırılan ergenlik dönemindeki bilişsel ve fiziksel gelişime karşın, özellikle kaygılı ve duygu yüklü durumlardaki yargılama hataları sonucunda yaşanan sorunlar yüksektir (Dahl, 2004). Ergenlerin çocuklara oranla daha gelişmiş bilişsel yapıya sahip olmaları, ergenler için yetişkinlik döneminde etkili işlevsellik için gereken becerilerin kazanılması, gelişim sistemleri açısından en iyi şekilde değerlendirilebilmektedir (Mash ve Dozois, 2003; Rutter, 1986). Olumsuz bilişsel hatalar, kişilerin daha önceden başına gelmiş ya da bir başkasının başına geleni gözlemleyerek elde edilmiş, gerçeklikten uzak bilişsel çarpıtmalardır (Beck, 1967; Köroğlu, 2011; Türkçapar, 2007). Yetişkinlerde birçok çeşidi olan bilişsel hatalar, ergenlikte genellikle felaketleştirme, aşırı genelleme, kişiselleştirme ve seçici soyutlama olarak görülmektedir (Aydın, 2006). Tüm bunlar göz önüne alındığında, okula devam eden ergen bireyler için önleyici ve müdahale edici çalışmaların hızlı şekilde yapılması adına okul psikolojik danışmanlığı çok önemli bir yerdedir. Ergen bireylerin ulaşabileceği en yakın ruh sağlığı uzmanı olarak okul psikolojik danışmanlarının dijital oyun bağımlılığının yodayıcıları hakkında bilgi sahibi olması, önleme ve müdahalede kilit noktayı oluşturmaktadır.

Araştırmada, ana problem olarak ortaokul öğrencilerinde davranışsal-duygusal sorunlar ve bilişsel hataların dijital oyun bağımlılığı ile ilişkisi incelenmektedir. Ergenlerin gelişim dönemlerinden kaynaklı olsun ya da olmasın davranışsal-duygusal sorunlarındaki artışlarla birlikte olumsuz bilişsel hataların eklenmesinin, kişilerin dijital oyun bağımlılığına yönelmelerine neden olabildiği düşünülmektedir. Bu çalışmada günümüzde ergenler için önemli bir sorun olan dijital oyun bağımlılığı ile ilişkili faktörler olarak düşünülen duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hataların ilişkileri incelenmiştir.

1.2. Amaç ve Önem

Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının günümüzde kabul edilen olumlu ve olumsuz etkileriyle birlikte ergenlerin psiko-sosyal alanını değiştirdiği bilinmektedir

(Irmak ve Erdoğan, 2016). Kişilerin ruhsal durumları günlük rutinde yaptıklarından, düşüncelerinden ve kişiler arası ilişkilerinden etkilenmektedir (Şahan ve Çağan, 2017). Kişinin yaşamında birçok etkiye sahip olan ve birden fazla olumsuz özelliği kapsayan bilişsel hatalar, bireysel farklılıklar barındırmakta olup genellikle tutarlı ve geneldir. Bilişsel hatalar, özellikle gençler için sosyal bağlamdan bağımsız olmamakta, bireyin hayatını sürdürdüğü ortam ve çevreden de etkilenerek şekillenmektedir. Bu açıdan bakıldığında değişime açıktır. (Aydın, 2006). Bu bağlamda dijital oyunların ergenler üzerinde olumsuz özelliklerinin yanı sıra psikososyal anlamda olumlu etkilerinin olabileceği düşünülmektedir. Literatürde yer alan değişkenlerle ilgili yeni çalışmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında araştırmanın, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarının olumlu ve olumsuz etkilerini anlamaya ve dolayısıyla bunları önlemeye yönelik ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığını duygusal ve davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar açısından incelemektir. Günümüzde ortaokul öğrencilerinde rastlanan dijital oyun bağımlılığının yaygınlığı konu ile ilgili yapılan çalışmaların önemini hatırlatmaktadır. Diğer yandan dijital oyun bağımlılığına eğilimi arttıran olumlu ve olumsuz etkilerinin araştırılıp incelenmesi, oyun bağımlılığıyla ilgili yapılan çalışmalara dayanak oluşturmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada dijital oyun bağımlılığı, duygusal-davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar arasındaki ilişkiler ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerini cinsiyet, oynanan oyun türü ve oyun süresi açısından incelemek istenmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Problem Cümlesi

Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, duygusal-davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Alt Problemler

- a) Duygusal-davranışsal sorunlar ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki var mıdır?

- b) Olumsuz bilişsel hatalar ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- c) Davranışsal-duygusal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - c.1) Kız ortaokul öğrencilerinde davranışsal-duygusal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
 - c.2) Erkek ortaokul öğrencilerinde davranışsal-duygusal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- d) Dijital oyun bağımlılığı cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- e) Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
 - e.1) Kız ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
 - e.2) Erkek ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
- f) Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, oyun sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - f.1) Kız ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun sürelerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
 - f.2) Erkek ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun sürelerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar (Opsiyonel)

Araştırmanın örneklemini İzmir ilinde öğrenime devam eden ortaokul öğrencileri ile sınırlıdır. Aynı zamanda araştırma kapsamında veri toplanan öğrencilerin evreni temsil ettiği düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar (Opsiyonel)

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçek sorularını içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Dijital Oyun: Metin veya görsel efektlere dayalı, bilgisayar tabanlı bir eğlence ve boş zaman etkinliği yazılımı olarak bir veya daha fazla kişinin fiziksel veya çevrim içi ağlar üzerinden bilgisayar veya oyun konsolu gibi elektronik platformlarda birlikte kullanabileceği bir yazılımdır. (Frasca, 2001).

Dijital Oyun Bağımlılığı: Dijital oyun oynayan oyuncunun, oyun üzerinde çok az kontrole sahip olması, oyunun diğer yaşamla ilgili faaliyetlerin önüne geçmesi ve olumsuz sonuçlara rağmen oyunun bırakamamadır (İnternational Classification of Disases [ICD-11], 2019)

Davranışsal Sorunlar: Bireyin kendisine ve/veya başkalarına karşı uyumsuz davranışlar sergilemesi, saldırganlık göstermesi, sürekli dikkat gerektiren yalan söyleme davranışında bulunması, aşırı ağlama ve sürekli öfke nöbeti geçirme gibi kişinin kendisini ve çevresini olumsuz anlamda etkileyen hareketleri ya da davranışları gösterme olarak tanımlanmaktadır (Oltmans ve Emery, 2001).

Duygusal Sorunlar: Bireyin bulunduğu gelişim dönemine paralel olarak duyguların algılanmasında, düzenlenmesinde yaşanan zorluklarla birlikte kaygı, depresyon ve düşük benlik saygısı gibi riskleri içerisinde barındıran sorunlardır (Nijmeijer ve ark., 2008).

Biliş: Biliş, bireylerin 7 duyu alanından, olayları ve durumları algılamasından gelen verileri işlemesi sonucunda; bunlara ilişkin geliştirilen birtakım hatıra, beklenti, tutum ve hatta inançların düzenlenip birleşerek oluşturduğu, değerlendirmeler, örtük inançlar, şemalar, beklentiler ve imgelerdir (Dattilo, Freeman ve Reinecke, 2017). Aynı zamanda karmaşık süreçler olarak; planlamaların ortaya çıkardığı dil, düşünme ve problem çözme gibi beceriler takımını da kapsamaktadır (Örüm ve ark., 2019).

Olumsuz Bilişsel Hatalar: Kişinin erken çocukluk döneminden elde ettiği şemalardan/ana inançlardan, kişinin hayatını devam ettirmede kullandığı alışkanlıklar, kurallar, tutumlar ve yargılar olarak tanımlanan ara inançlardan beslenen gerçekten uzak, çarpıtılmış ve otomatik düşüncelerdir (Beck, 1979; Köroğlu, 2011; Türkçapar, 2018). Bilişsel yapıda yer alan işlevsiz inançları bireyin düşüncesini oluşturur ve psikopatolojiye özgü bilişsel hatalara yol açmaktadır (Francis ve Bachmann, 2018). Bilişsel hatalara örnek olarak zihin okuma, hep ya da hiç düşünme, duygudan çıkarım yapma/sonuç çıkarma, felaketleştirme, aşırı genelleme gibi hatalar verilebilir (Köroğlu, 2011).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde dijital oyun, dijital oyun bağımlılığı kavramları ele alınmıştır. Dijital oyunların yapısı, günümüzdeki yeri ve oyun türleri açıklanmıştır. Ergenlik dönemi gelişim özellikleri ve kuramsal temellerine yer verilmiş, ergenlik döneminde sıklıkla karşılaşılan duygusal-davranışsal sorunlar ele alınmıştır. Bunların yanında dijital oyun bağımlılığı ve yol açtığı duygusal-davranışsal sorunlar bağlamında ergenlerle yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Olumsuz bilişsel hataların kuramsal temeli anlatılmış ve ergenlerin bilişsel özellikleri ile ergenlerde karşılaşılan olumsuz bilişsel hatalar konusundaki araştırmalar açıklanmıştır.

Oyun, özellikle çocuklar için ileriki gelişim dönemine hazırlandıkları, zamanın ötesinde ne yapacaklarını denedikleri, çeşitli psikolojik, psiko-motor gelişimlerinin sağlandığı bir gereksinimdir. Geçmişten günümüze oyunun, evrensel olarak insan yaşamında önemli bir yeri vardır. İnsan ve hatta hayvanlardaki oyun davranışına bakış, nöro-bilimsel oyun temelli bulgularla desteklendiği şekilde, oyun davranışının temel bir dürtü olduğunu ortaya koymaktadır (Landreth ve Ray, 2017).

Dijital Oyun Tanımı

Dijital oyunlar, metin ya da görsel efektlerle hazırlanmış, bilgisayar tabanlı bir eğlence ve boş zaman etkinliği yazılımı olarak bir veya daha fazla kişinin fiziksel ve/veya çevrim içi ağlar üzerinden elektronik platformlarda birlikte kullanabileceği bir yazılım çeşididir (Frasca, 2001). Bilişim teknolojilerinin gelişmesi, dijital dünyanın oyun oynama alanı ve oyun aracı olarak teknolojinin kullanılması, her zaman ve her yerden dijital oyunlara ulaşımın sağlanması gibi pratikliğin oluşması, dijital oyun kavramının tanınmasını ve yaygınlaşmasını sağlamıştır (Bird ve Edwardsan, 2015).

İlk Dijital Oyunlar

İlk dijital oyunların ilk örnekleri sırasıyla 1958 ve 1962 yıllarında ortaya çıkan “Tennis for Two” ve “Spacewar” oyunları olduğu bilinmektedir (Karahisar, 2013; Dijital Oyun Sektörü Raporu, Ankara Kalkınma Ajansı). Steve Russell ve arkadaşlarının MIT’de (Massachusetts Teknoloji Enstitüsü) 1962 yılında geliştirdikleri Spacewar (Uzay Savaşı) oyununun ticari anlamda bir başarı yakalayamasa da (Gentile ve Anderson, 2006) dünyadaki ilk oyun olarak kabul edildiği bilinmektedir (Çağiltay ve Yılmaz, 2004; 2005). 1972 yılında piyasaya sürülen “Pong” isimli oyun, ticari anlamda başarı yakalayan ilk oyun olarak bildirilmektedir (Gentile ve Anderson, 2006). Stanford Üniversitesi bünyesinde, 1971 yılında

öğrenci derneği tarafından yapılan “Galaxy Game” isimli ilk jetonlu video oyunu olma konumunda olan oyun (Sucu, 2021), aynı yıl “Computer Space” adıyla jetonlu makinelere göre düzenlenecek seviyeye erişmiştir (Uysal, 2005). Atari şirketi tarafından geliştirilen jetonlu oyun makinesi, Atari Salonları kurularak Türkiye’de de özellikle 90’lı yıllarda çok popülerleşmesine ve yeni bir sektörün oluşmasına yol açmıştır (Kaya, 2013). Dijital oyunlar gün geçtikçe daha çok kullanıcı ve daha geniş yaş aralığına hitap eder hale gelmiştir.

Dijital Oyunların Yapısı ve Günümüzdeki Yeri

Dijital oyunlar, genel yapısı itibari ile belli bir kademe atlayarak kolaydan zora doğru ilerleyen, her bir bölümü geçtikten sonra belirli ödül ve/veya pekiştirici veren, bir bölümü (leveli) geçmeden diğerine ulaşılamayan, oyuncunun her bölüm geçtiğinde puanlar, ödüller kazandığı oyunlardır. Oyuncu, kendi ilgi alanına göre oyun seçtiği için hemen hemen tüm oyunlarda belli bir akış yaşantısı yaşanmakta, zaman kavramı oyuncuda değişmektedir. Oyunların, beyindeki dopamin salımını arttırdığı ve ödül merkezini uyardığı (Ariatama, Effendy ve Amin, 2019; Kilbey, 2019) düşünüldüğünde kişilerin oyunu oynama davranışını bırakmaları bir hayli zor olmaktadır. Video oyunlarındaki görsel ve fantezi dünyasını yansıtan senaryo ve seslerin geliştirilmesi (Fisher, 1994) oyundaki coşkuyu ve gerçekliği arttırarak oyuncuların oyuna bağlanmasını sağlamaktadır. Oyunculara rekabeti arttırmak için en yüksek puanı alanlar liste şeklinde dijital ekranda gösterilmektedir (Graham, 1988). Çalışmalar, bu bireyler internet oyunlarına girdiğinde, aynı bir madde bağımlısının beyninin belli bir maddeden etkilendiği gibi beyinlerindeki belirli yollar doğrudan ve yoğun bir şekilde etkilenmektedir (Ariatama, Effendy ve Amin, 2019).

Dijital oyunların tercih sebebi olmasına ilişkin birçok fikir bulunmaktadır. Popüler kültür imgesi olarak dijital oyunlar, eğlenceli vakit geçirme (Irmak ve Erdoğan, 2016) ve boş zaman aktivitesi (Griffiths, 2010) başta olmak üzere özellikle ergen kişilerde kazanma, başarılı olma, güç sahibi olma gibi etmenler ile olumlu duygulanımları arttırabilmekte ve yoğun eğlence deneyimleri ortaya çıkarabilmektedir (Mekler ve ark., 2014).

Dijital oyunlar 1970 ve 1980’lerde video oyun makinelerinin yaygınlaşmasıyla literatürde merak uyandırmaya başlamıştır (Fisher, 1994). Dijital oyun satışları 1980’lerin sonlarında yılda bir milyon dolarlık bir endüstri haline gelmiştir (Keepers, 1989). Dijital oyunlar, 2013 yılında 24.75 milyar dolarlık bir gelirle 1 milyar kullanıcıya sahip olmakla birlikte (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016), 2020 yılında 2,7 milyar kullanıcıya ulaşmıştır (Gaming Turkey, 2020). Günümüzde devasa bir pazar payına sahiptir.

2021 yılında Şubat ayında pandeminin de etkisinin olduğu düşünüldüğü, dünyanın en çok dijital oyun oynandığı Steam uygulamasında 26.401.443 eş zamanlı kullanıcı sayısına

ulaşarak rekor kırmıştır (Steam <https://steamdb.info/app/753/graphs/>). Oyun pazarı için analizler yayınlayan Newzoo şirketinin 2020 araştırma raporuna göre, 2,7 milyar oyuncudan oluştuğu belirtilmiştir (<https://newzoo.com/insights/articles/newzoo-games-market-numbers-revenues-and-audience-2020-2023/>). Ülkemizde dijital oyun oynayanların sayısı yaklaşık olarak 20 milyon (Çoşkun ve Öztürk, 2016) olmakla birlikte bilgisayar, internet, telefon, tablet gibi dijital dünyaya doğan ve dijitalle büyüyen gençlerin beklendiği üzere oyun oynama biçimleri farklılaşmakta, oyun için fiziksel mekânların yerini çoğu zaman sanal, çevrim içi ortamlar almaktadır (BTK, 2018).

Dijital Oyun Türleri

Gelişmeye başlamasından bu yana video oyunları, bilgisayar oyunları, çevrim içi/çevrimdışı oyunlar, internet oyunları gibi pek çok isimde bahsedilen dijital oyunlar (Hazar ve Hazar, 2017) konsol oyunları, çevrim içi (online) oyunlar ve bilgisayar oyunları olarak sınıflandırılabilir (Karahisar, 2013; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014).

Oyunların belli bir kategoride ayrılmasının mümkün olmadığını, her bir oyunun yapısında ve dinamiğinde diğer oyun türlerinin en az bir özelliğini barındırdığı için böylesi bir sınıflama karmaşık olabilmektedir (Demirbaş, 2015). Sosyal beceri bağlamında oyunları incelemek adına oyuncu sayılarına göre; tek kişilik, iki kişilik, çok kişili yerel ağ oyunları ve devasa çevrim içi oyunlar olarak ayırabilir (Kaya, 2013). Bu grupta, oyunların oynanış ve davranış kalıplarından ziyade oyuncuların başka biriyle kurdukları interaktif iletişimin olup olmamasına odaklanmaktadır.

Öte yandan oyunların, oyuncuda yarattığı temel his, düşünce ve oyunda sürekli tekrar eden belli başlı davranış kalıplarıyla oyunların birbirlerinden ayrılabilceğini ortaya koyan çalışmalar da yapılmıştır (Funk ve diğ., 1999; Prensky, 2001; Can, 2003). Oyunun teması ve teknolojik özelliklerine göre, aksiyon, ağ, macera, yarış, spor, motor sporları, simülasyon, rol yapma/ canlandırma, strateji ve advergaming şeklinde sınıflandırılabilir (Gürçan ve diğ., 2008). Subrahmanyam ve arkadaşları (2000), gerçekçi tema ve rol, fantastik tema ve rol üzerinden oyunları birbirinden ayırmıştır. Buna göre; gerçekçi tema ve rol grubunda, vahşi olmayan, birliktelik barındıran, yapıcı, düşündürücü ve az oyunculu oyunlar yer almakta iken, tersi şekilde fantastik tema ve rol grubunda vahşi olan, rekabet barındıran, yıkıcı, eğlendiren ve çok oyunculu oyunlar yer almaktadır. Alessi ve Trollip (2001) macera ve rol play grubunu birleştirirken yeni kategori olarak kelime oyunları, yönetme (ekonomi) ve iş olarak ayırmaktadır. Funk, Hagan ve Schimming (1999) ortaya koydukları taksonomide oyunları genel eğlence, eğitim, fantezi şiddet, insan şiddeti, şiddet içermeyen sporlar ve spor şiddeti şeklinde ayırmaktadır.

Dijital oyunlar çevrim içi ve çevrimdışı şekilde de gruplanabilmektedir (Ng ve Weimer-Hastings, 2005) Bu açıdan bakıldığında oyuncuların internet kaynağına ulaşım ulaşılmama ve internet kaynağına yakın olmayı çabalama, uğraşma kriterleri açısından değerlendirilmiştir. Çevrim içi oyunlar, sonsuza kadar devam edebilmekte ve genellikle bu yapıdaki oyunlar oyuncu için hedef koyarak başarıları kullanmaktadır ve neredeyse 7/24 oynanabilirliği bulunan çevrimdışı oyunlar, son etaba ulaşıldığında sonlanmaktadır (Balıkçı, 2018). Bir diğer gruplama Prensky (2001) tarafından yapılmış ve oyunları türlerine göre aksiyon, macera, dövüş, bilmece, rol oynama, simülasyon, spor, strateji ve diğer olarak 9 gruba ayırmıştır. Bu gruplama biçiminde aksiyon ve macera türlerinin ayrılması ve farklı davranış kalıpları olarak görülmesi dikkat çekicidir. Aksiyon oyunları, süratli ve ani oyunlar olarak düşünülürken, macera oyunları bilinmeyen bir dünyada yolunu bulma, nesneleri toplama, bilmeceleri çözme şeklinde açıklanmıştır. Dünyanın en çok ziyaret edilen sitelerinden biri ve dijital oyunların telefon ve/veya tablet yoluyla indirilmesini mümkün kılan Google Play, aksiyon, arcade (jetonlu), bulmaca, eğitici, eğlencelik bilgi oyunları, kağıt, kelime, klasik, kumarhane oyunları, macera oyunları, masa oyunları, müzik, rol oyunu, simülasyon, spor, strateji oyunları, yarış şeklinde ayırmaktadır (<https://play.google.com/store/apps/category/GAME?gl=TR>) Bir diğer uygulama uygulama indirme merkezi (application download store) App Store, oyun türlerini, aksiyon, macera, masa, kart, casino, gündelik, zar, eğitici, aile, müzik, bulmaca, yarış, rpg (rol play game), simülasyon, spor, strateji, soru-cevap, kelime olarak gruplamıştır (<https://apps.apple.com/tr/genre/ios-oyunlar/id6014?l=tr>)

Oyun türlerini net bir şekilde birbirinden ayırmak oldukça zor ve karmaşıktır. Aksiyon ve macera türlerinin birbirlerine benzerliği ve tam olarak birbirlerinden ayıramayacağı düşünülmektedir (Demirbaş, 2015). Rapeepisarn ve arkadaşlarının (2008), bu gruplamaya göre oyun türleri, aksiyon/macera, dövüş, spor, strateji, simülasyon, eğitici ve rol oynama olarak 7 gruba ayrılmıştır.

Aksiyon/macera oyun türü: Oyuncu süratli ve ani şekilde ona verilen bulmacayı ya da sorunu çözmeye çalışmaktadır. Bu oyun türünde oyuncunun seviye atlaması veya gelişmesi söz konusu değilken, oyun boyunca oyuncunun yönettiği ana karakter değişim, dönüşüm geçirir (Prensky, 2001; Binark ve Bayraktutan-Sütçü, 2008; Kaya, 2013).

Dövüş oyun türü: Hızlı ve atletik davranılarak oyuncunun karşısına çıkan kişilerle mücadele etmesi gereken oyunlardır.

Spor oyun türü: Dikkat düzeyinin çok yüksek olması beklenen bu oyun türünde oyuncunun reflekslerinin ve arabirimlerle olan etkileşimin seviyesinin yüksek olması gereklidir (Günay, 2011).

Strateji oyun türü: Büyük bir şeyin sorumluluğunu alarak (Prensky, 2001) belli sorunları çözmeye yönelik stratejik kararlar almayı gerektiren oyunlardır. Tek kişilik oynandığı gibi birden fazla çok oyunculu şekilde de oynanmaktadır. Bir bölgenin savunması, kalkınması, bir devletin kurulması, bir spor kulübünün gibi temalarda oynanmakta ve oyuncu bu alanları istediği şekilde ekonomik ve politik olarak en iyi şekilde yönetmeye çalışmaktadır (Kaya, 2013).

Simülasyon: Şehir, kişi, topluluk gibi birimleri yönetmek, hayatları kontrol etmek ve yaşam kalitelerini yükseltmeye, beklenmeyen durumlara pratik çözüm üretmeye dayalı oyunlardır. Diğer oyunlardan farklı olarak bu oyun türünde belirgin bir son hedef bulunmamaktadır. Sunulan kaynakların kullanımı, yönetimi ve karar verme süreçlerini barındırmaktadır.

Eğitici oyun türü: Oyuncunun kolay öğrenmesi için hedef koyan, geribildirimlerde bulunan, pratik yapmasını sağlayan oyunlardır. Görev tabanlı öğrenme, yapılandırmacı öğrenme gibi pek çok farklı yolla öğrenmeyi sağlayabilirler (Akt: Rapeepisarn ve ark., 2008).

Rol oynama oyun türü (MMOG): Katılımcılardan oyunda herhangi bir rolü oynamaları ve yarattıkları belirli sahneyi veya hikâyeyi oynamak için toplu olarak oyuna katılmaları istenmektedir (Karahisar, 2013). Oyunda, hikâyenin ya da diyalogun kapsamı ve belirli oyun türü hakkında düşünülmesini sağlayacak bir hikâye bulunmaktadır (Demirbaş, 2015). Oyuncu tarafından yönlendirilen karakter, diğer oyuncuların yönettiği karakterler ile savaşma, mücadele, ticaret veya başka yollarla iletişim ve etkileşim kurabilmektedir (Kirriemuir, 2002). Oynanan karakter oyun içerisinde giderek güçlenmekte, değişim ve dönüşüm geçirebilmektedir (Kaya, 2013).

Bugüne kadar yapılan deneysel araştırmalar, belirli video oyunu özellikleri ile video oyunu oynama davranışı arasında bazı bağlantılar önermektedir oyun sosyal bir oyundur, başkalarıyla birlikte grup, bir loncanın parçası olmak bulunmaktadır (Griffiths ve diğ, 2004). Son zamanlarda King ve ark. (2010a), (a) sosyal özellikler, (b) manipülasyon ve kontrol özellikleri, (c) anlatı ve kimlik özellikleri, (d) ödül ve ceza özellikleri ve (e) sunum özelliklerini içeren beş faktörlü bir video oyunları sınıflandırması ortaya koymaktadır.

Dijital Oyunların Olumlu Etkileri

Günümüzde özellikle ergenler için zamanı geçirme aktivitesi olarak değerlendirilen dijital oyun oynamanın olumsuz etkilerinin yanında olumlu etkileri de bulunmaktadır. Dijital oyunların çocuklara etkilerine bakılacak olursa, ince motor, koordinasyon becerilerini geliştirilmesine yardım edebildiği (American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 2015), görsel-uzamsal dikkati ve el-göz koordinasyonunu arttırdığı (Cesarone, 1994; Doğan, 2006) gibi özellikler bildirilmektedir. Bunların yanında bilişsel gelişime katkı anlamında öğrenme, problem çözme, eleştirel düşünme, planlamada etkili olan stratejik düşünebilme, hızlı ve doğru karar verme gibi bilişsel becerilerin yanında teknoloji kullanımını öğrenme (Akçay ve Özcebe, 2012; Bütün Ayhan ve Aral, 2005; Griffiths, 2010; Irmak ve Erdoğan, 2016) gibi olumlu etkilerinin olduğu görülmektedir. Aynı zamanda gelişen teknoloji ile birlikte eğitim materyallerinin dijital oyunlara entegre edilmesi öğrencilerin matematik ve dil gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Çakır, 2013).

Öte yandan, paylaşım, yardımlaşma, kişisel becerileri en iyi şekilde kullanma gibi özellikleri nedeniyle sosyal davranışları desteklemektedir. Özellikle ergenlik döneminde sosyalleşme faaliyetlere ve sosyal beceriye yönelik ihtiyaçların olduğu düşünüldüğünde; dijital oyunlar sosyal alan olarak sıklıkla kullanılmaktadır (Dilmen ve Öğüt, 2010). Bireyler, yeni arkadaşlık ağları kurma, sosyal etkileşime fırsat vermesi, yaşamlarındaki belli stres faktörlerinden uzaklaştırması, başarı ihtiyacını karşılaması, duygusal sorunlardan kaçışta bir rahatlık sağlaması nedenleriyle dijital oyunları tercih edebilmekte ve dijital oyun bağımlısı olsalar dahi kendilerini huzurlu hissettiklerini bildirmektedirler (Çelebi, 2020; Florian ve Dirk, 2013; Tran, 2010). Benzer şekilde, Öncel ve Tekin (2015)'in ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada, oyun bağımlılığı puanları yüksek olan öğrencilerin yalnızlık duygusunun daha düşük olduğu bulunmuştur.

Dijital Oyun Bağımlılığı

Video oyunlarının yararları olduğu bilinmekle birlikte (Granic, Lobel ve Engles, 2014; Steinkuehler ve Duncan, 2008; Griffiths, 2002), aşırı oynandığında, özellikle online video oyunlarının oynarken hiç bitmemesi ve 7/24 aktif olabilme potansiyeline sahip olması nedeniyle bağımlılık olabileceği bilinmektedir (Griffiths, 2008). İnternet oyun oynama bozukluğu, dünya çapında bir problemdir (King ve Delfabbro, 2013). Oyun oynama, keyif ve ödül duygularını etkileyen bir nörolojik yanıt uyandırdığı için sonuç olarak aşırı derecede bağımlı bir davranış olarak ortaya çıkmaktadır.

Dijital oyun bağımlılığından önce dijital oyunlar, video oyunlarında obsesif hale gelme şeklinde ele alınmıştır (Keepers, 1989). Video oyunlarının eğitimde kullanılmasını

yararlı olduğunu söyleyenlerin (Loftus ve Loftus, 1983; Silvern, 1986) yanı sıra gençlerde bu tarz oyunların agresyona neden olduğunu ifade edenler (Koop, 1982) de bulunmuştur. Bazı araştırmacılar ise bu oyunların bir “bağımlılık” olduğunu ifade etmişlerdir (Soper ve Miller, 1983). Video oyunu bağımlılığı, tekrarlayan zararlı davranışların gerçek bir bağımlılık olarak sınıflandırılmasının, bağımlılık kavramını önemsizleştirebileceği, madde bağımlılıklarının en zarar verici durumları için halkın sempatisini ve politik desteğini aşındırabileceği (Jaffe, 1990) ve depresyon, anksiyete gibi önceden var olan bir psikolojik bozukluğun ikincil bir belirtisi olarak ileri sürülerek eleştirilse de (Shaffer ve diğ., 2000) video oyununun kendi başına oynaması olduğu varsayımıyla dengelenmiştir (King ve diğ., 2011).

Uluslararası Hastalık Sınıflandırması (International Classification of Diseases-11 [ICD-11], 2018) taslağında “Gaming Disorder” oyun oynama bozukluğu olarak bildirilmiştir. Oyun oynama bozukluğu, sürekli ya da tekrarlayan biçimde, çevrim içi veya çevrimdışı şekilde oyun oynama davranışı (“dijital oyun” veya “video oyun”) ile belirgin şekilde görülmektedir. Riskli (hazardous) oyun oynama, çevrim içi veya çevrimdışı, bireye veya bu bireyin çevresindeki başkalarına zararlı fiziksel veya zihinsel sağlık sonuçları riskini önemli ölçüde artıran bir oyun modelini ifade etmektedir. Artan risk oyun oynama sıklığından, bu aktivitelere harcanan zaman miktarından, diğer faaliyetlerin ve önceliklerin ihmalinden, oyun veya bağlamla ilişkili riskli davranışlardan, oyun oynamanın olumsuz sonuçlarından veya bunların birleşimlerinden oluşmaktadır. Oyun oynama, bireye veya başkalarına zarar verme riskinin arttığına dair farkındalığa rağmen genellikle devam etmektedir. (ICD-11). Patolojik oyun oynama davranışının yalnızca oyun oynama süresiyle açıklanamayacağını belirten Gentile ve arkadaşlarının (2011) görüşüne Griffiths, Kuss ve Demetrovics (2014) katılmakla birlikte video oyunu oynarken kontrolü kaybetmenin yanında olumsuz fiziksel ve psikolojik sonuçların araştırılması ve incelenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Oyuna önem atfetme, torelans geliştirme, çekilme semptomları, duygu durum değişiklikleri ve nüksetme gibi kriterlerin oyun bağımlılığının belirlenmesinde diğer bağımlılık türlerinde olduğu gibi önemli olduğu bildirilmiştir (Chappell ve ark., 2006; Balıkcı, 2018). DSM 5’te çevrim içi oyun bağımlılığı standardının daha fazla araştırmaya konu olması gerektiği hatırlatılsa da dijital oyun bağımlılığı türü; oyuncuların kompulsif şekilde oyunlara girmesine neden olan, sürekli ve tekrarlı olarak devam eden oyun oynama davranışı olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda çevrim içi faaliyetler, kişide klinik olarak önemli bozulmalara ve sorunlara neden olmakla birlikte kişinin akademik yaşamı ve günlük işlevlerini bozmaktadır. DSM 5’e göre internet oyun bağımlılığı kriterleri şöyledir:

- 1) dijital oyunlar ile aşırı derecede meşgul olma.

- 2) internet oyunlarından uzaklaştığında yoksunluk belirtileri göstermek.
- 3) internet oyunları oynama ihtiyacının giderek artması.
- 4) dijital oyunları oynama davranışını durdurma denemelerinin başarısız olması.
- 5) kişinin daha öncesinde var olan hobi ve eğlence gibi aktivitelere karşı ilgisini kaybetmek.
- 6) psikolojik sorunların varlığının bilinmesine rağmen devam eden aşırı derecede internet oyunu oynama isteği.
- 7) internette ne kadar oyunu oynadığı hakkında aile üyelerini ve/veya başkalarını kandırmak.
- 8) olumsuz duygu durumundan uzaklaşmak için internet oyunları oynamak.
- 9) kendisi için önemli bir ilişkiyi, işi veya eğitim kariyer fırsatını internet oyunları oynamak için tehlikeye atmak veya yitirmek semptomlarından beşinin en az 12 ay süreyle kişide bulunmasıdır. (American Psychiatric Association [APA], 2013).

Dijital Oyun Bağımlılığının Nedenleri

Dijital oyun bağımlılığına neden olan duygusal ve davranışsal sorunlar konusunda bir dizi tartışma hala devam etmektedir. Psikopatolojik sorunların dijital oyun bağımlılığının nedeni veya sonucu olup olmadığı henüz tam olarak net olmamakla birlikte etiyojisi üzerine yapılan çalışmalar yeterli değildir (King ve Defabbro, 2014). Pies (2009), dijital oyun bağımlılığının depresyon, kaygı ve sosyal fobi gibi diğer bozuklukların bir sonucu olarak ortaya çıkabileceğini belirtmektedir. Ergenlerin dijital oyunları tercih etme nedenleri arasında yalnızlık ve depresyon gibi duygusal problemlerinin olması dijital oyunları tercih etmelerine neden olabilmekte, sanal ortamda yaşadıkları başarı ve yetkinlik durumları dijital oyunlarda daha fazla zaman geçirmelerini sağlayabilmektedir (Patel, 2013; Wan ve Chiou, 2006).

Irmak ve Erdoğan (2019)'ın 11-16 yaş aralığındaki ergenlerin dijital oyun bağımlılığının belirleyicilerini araştırdığı çalışmada kız ergenlerin oyun oynama davranışının aile ortamından ve okul performansından etkilendiği, erkek ergenlerin dijital oyun davranışının bilgisayar öz yeterliğinden, psikososyal problemlerden, oyun şiddetinin seviyesinden ve azalan dürtü kontrolünden doğrudan etkilendiği bulunmuştur. Modeldeki sosyal konfor değişkeninin bilgisayar öz yetkinliğini ve azalan dürtü kontrolünü etkilediği, dahası azalan dürtü kontrolünün psikososyal problemler, yalnızlık ve dikkat dağınıklığından etkilenecek bu değişkenlerin modele dolaylı olarak girmesini sağlamıştır.

King ve Delfabbro (2016), 824 ortaokul öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, internette oyun faaliyetlerinin sürekli ve aşırı kullanımını öğrencilerin uyumsuz inançlarının

desteklediğini öne sürmüştür. Bu inançlar, (a) oyundaki ödülün değeri ve somutluğuna ilişkin inançlar, (b) oyun davranışıyla ilgili uyumsuz ve esnek olmayan kuralları, (c) öz saygı ihtiyaçlarını karşılamak için oyun oynamaya aşırı güvenmeyi ve (d) sosyal kabul olarak belirtilmiştir (King ve Delfabbro, 2016).

Dijital Oyun Bağımlılığının Sonuçları

İlk kez klinik anlamda araştırılması gerektiğini söyleyen Kepeers (1989)'dan sonra dijital oyunlar ve oyuncular üzerine olan etkilerinin araştırılması gün geçtikçe hızlı şekilde artış göstermiştir. İlk yapılan deneysel çalışmalarda video oyunlarının aynı televizyon gibi çocuklarda agresyonu arttırdığı bulunmuştur (Silvern ve Williamson, 1987; Anderson ve Ford, 1987). Dünya Sağlık Örgütü'nün 2002'de yayınladığı rapora göre şiddet, kendisine, başka bir kişiye, gruba ya da topluluğa karşı, tehdit altında ya da değilken, fiziksel gücün kasıtlı ya da kasıtsız kullanılması, yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, kötü niyetli gelişme ya da mahrumiyetle sonuçlanma ihtimali yüksek olan durumdur (WHO, 2002). Ergenlik döneminde bireylerin davranışlarının şekillenmesiyle birlikte bağımsızlığını gösterme, kendini kanıtlama gibi amaçlardan yola çıkarak gençler şiddete yönelebilmektedir (akt. Mihçioğur ve Akın, 2015). Hali hazırda şiddete meyleden gençlerin şiddet içerikli oyunlarla daha fazla vakit geçirmesi, bu durumun normalleşmesine katkı sağlayabileceği gibi şiddete meyleden gençlerin şiddet içerikli oyunları daha çok tercih edebileceği düşünülmektedir. Diğer yandan telefon, tablet, bilgisayar gibi teknolojik aletlerin sık kullanımı, ergenlerin ve genç yetişkinlerin, koruyucu faktör olan aile ve arkadaşları ile geçirdikleri sürenin azalmasına neden olmuştur (Gökel, 2020).

Ergenlik Dönemi

Çocuk ve ergenlik evreleri, sosyal, bilişsel, davranışsal, duygusal ve fiziksel becerilerde meydana gelen etkili değişimlerle tanımlanır (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017). Nispeten olgunlaşmamış bilişsel kontrol performansı ile ilişkili sosyal uyum ve kırılganlık duygularında büyük bir zorluk olarak, ergenler arasında daha yüksek duygusal bozukluklar ve bağımlılık ortaya çıkarabilmektedir (Steinberg, 2005). Ergenler boş zaman etkinliği olarak en fazla dijital oyunları tercih etmektedir (Griffiths, 2010).

Davranışsal-Duygusal Sorunlar

Duygular, beynin kişiye nasıl davranması gerektiği konusunda sinyaller yollama aracı olarak bireyi davranışa hazırlayan, insanın hayatında tekrarlayan zorluklarla baş etmesi için bireyi yönlendiren hislerdir (Goleman, 1996). Duygular, doğrudan ölçülemediği için duygusal zekânın anlaşılmasında davranışlar esastır. Duygular, bireyin davranışına yansıdığı

için dolaylı olarak değerlendirilir (Korkmaz, 2020). Çocukların, gelişim süreçlerinde oluşan sorunlara çevrenin olumsuz etkileri de eklendiğinde, çocuklarda karşıt tepki olarak duygusal bozukluklar sıklıkla gözlemlenebilir. Bu olumsuz tepkiler, duygu ve davranış bozuklukları olarak belirtilmektedir (Yavuzer, 2008). Davranış; bireyin kendi benliğiyle yaşadığı çevre ile uyumlu bir bağ kurabilmesi ve sosyal yaşamındaki iletişimi sağlam bir bağ ile sürdürebilmesi olarak ifade edilmektedir (Ayanoğlu ve ark., 2019). ‘Davranış sorunu’ ise çevreye ve sosyal yaşamdaki insanlara rahatsızlık ya da zarar veren somut olarak gözlemlenebilen tepkiler olarak tanımlanmaktadır (Ayanoğlu ve ark., 2019). Çocuklukta yaşanan davranış sorunları, çocukların gelişim dönemi göz önüne alınarak, yaşadıkları çevrede kendisi ya da diğer insanlar için sorun olacak davranışları yapmaları, kendilerinin ya da etrafındaki kişilerin güvenliğini tehdit edecek davranışta bulunmaları olarak nitelendirilebilir. Bu davranışlar arasında kendine ve başkalarına karşı saldırganlık gösterme, uyumsuz davranışlar sergileme, sürekli dikkat gerektiren, aşırı ağlama, yalan söyleme ve öfke nöbetine sahip olma gibi davranışlar örnek gösterilmektedir (Oltmans ve Emery, 2001). Başka bir tanıma göre (Korkmaz, 2020) çocuklukta davranış sorunları, çocukların öfkeye, sosyal beklentilere, olumsuzluğa ve dürtüselliklere göre kendi davranışlarını kontrol edememeleri ve düzenleyememeleri olarak açıklanmaktadır (Korkmaz, 2020). Davranış ve duygu problemi yaşayan kişilerin sosyal hayatının akışı olumsuz etkilenebilmekte ve çevreyle uyumu dolayısıyla toplumsal anlamda uyum sağlaması zorlaşmaktadır (Ayanoğlu ve ark., 2019).

Epidemiyolojik araştırmalar, ergenlerin engelleyici duygusal ve davranışsal problemler yaşadıklarını, gençlerin %15 ile %20’sinde zaman içerisinde ciddi uyum güçlüklerinin olacağını göstermektedir (Costello, 1989; McCracken, 1992). Uzun vadeli çalışmalarda gençlerde görülen duygusal davranışsal sorunların genellikle nüksettiği ve yetişkinlik döneminde ciddi bir psikopatoloji riskini tetiklediği görülmektedir (Robins ve Rutter, 1990). Ergenlik döneminde sık görülen duygusal ve davranışsal sorunlar, DEHB, anksiyete, davranış bozuklukları, depresyon, akran sorunları ve ilişki sorunlarıdır (Bulut, 2016). Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı’nda, içselleştirilen davranış sorunları olarak, kaygı, depresif ruh hali ve ilgili fizyolojik ve bilişsel semptomları içeren bozukluklara atıfta bulunmaktadır (DSM-5; American Psychiatric Association, 2013). Ergenlik döneminde yaşanan depresyon, saldırganlık, yıkıcı davranışlar, dikkat eksikliği, akran sorunları gibi duygusal ve davranışsal sorunlar yaşamlarının bir sonraki dönemlerini etkilemekte, akademik başarısızlık ve çeşitli ruhsal bozukluklara neden olmaktadır (Loeber, 2013; Vaughan, 2013).

Bireylerin çocuklukta, özellikle erken dönemde şiddete maruz kalması, olumsuz ebeveyn tutumları, düşük sosyoekonomik durum, zararlı davranışlara meyilli olmak ve aileden gelen genetik aktarım gibi etmenler davranış bozukluklarına neden olmaktadır (Rathus, 2006). Dünya çapında yapılan araştırmalarda çocukların davranış problemlerinin %5 ile %15 aralığında yaygınlık gösterdiği belirtilmektedir (Polanczyk ve diğ., 2015). Cui ve arkadaşlarının (2020) 6-16 yaş arası Çinli öğrencilerle yaptığı çalışmada ergenler arasında duygusal ve davranışsal sorunların son 30 yılda artış gösterdiği bildirilmiştir. Brezilya’da yürütülen 27 ülkeden alınan verilerle dünya genelinde çocuk ve ergenlerdeki ruhsal bozuklukların yaygınlığını araştıran bir meta-analiz çalışmasında (Polanczyk ve diğ., 2015), yaygınlık oranlarının ruhsal bozuklukların %13,4, kaygı bozukluklarının %6,5, depresif bozuklukların %2,6, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun %3,4 ve herhangi yıkıcı bozuklukların %5,7 olduğu tespit edilmiştir.

Türkiye’de 1996-1997 yılları arasında Sağlık Bakanlığı ve Hacettepe Üniversitesi Nüfus Araştırmaları Enstitüsü işbirliğiyle Erol ve arkadaşları tarafından “Türkiye Ruh Sağlığı Profili Araştırması” yürütülmüştür. Geniş örnekleme yürütülen araştırmada 4-18 yaş grubunda anne-babalar tarafından , klinik düzeyde ruhsal problem görülme oranı %11.3 olarak bildirilmiştir (Erol ve diğ., 2008 aktaran; Aktepe ve diğ., 2010; Dursun, Güvenir ve Özbek, 2010). Küçük ve Bayat (2012)’ın ergenlerle yürüttüğü çalışmada öğrencilerin %60,2’si ruh sağlığı açısından riskli grup olarak tanımlanmıştır. Ülkemizde her beş ergenden biri duygusal davranışsal sorunlar yaşamaktadır (Bulut, 2016). Kızların erkeklere oranla daha çok duygusal davranışsal sorun bildirdiği (Sourander ve ark., 1999), bazı çalışmalarda ise erkeklerin daha fazla sorun bildirdiği (Verhulst ve Achenbach, 1995; Lindholm, 1981) görülmektedir. Çocuk ve ergenlerde duygusal-davranışsal sorunların ortaya çıkmasında genetik, biyolojik, sosyal, çevresel ve bilişsel faktörlerin karşılıklı etkileşim halinde rol oynadığı bilinmektedir. Aynı zamanda çocukluk ve ergenlik dönemindeki sosyal, bilişsel, duygusal yeterliliklerdeki değişimler karşılaşılan duygusal-davranışsal ve sosyal sorunların yapısını ve sıklığını etkilemektedir (Dattilo, Freeman ve Reinecke, 2003).

Bilişsel Davranışçı Terapi

Eski Yunan filozof Epictetos’un “İnsanlara rahatsızlık veren, olayların kendisi değil, bu olaylara getirdikleri bakış açılarıdır” şeklindeki açıklamasını, kendisinden 1500 yıl sonra William Shakespeare “Hiçbir şey iyi ya da kötü değildir, düşüncelerimiz onu belirler” şeklinde ifade etmiştir. Burada bahsi geçen rahatsızlıkların, bireylerin algıları, değerlendirmeleri ve değer yargılarının bir ürünü olduğu vurgulanmaktadır (Köroğlu, 2011). Aynı şekilde 1866 yılında yayınlanan Rus edebiyatının önemli isimlerinden Dostoyevski’nin

Suç ve Ceza adlı eserinde şu cümlelere rastlanır: “Delilerin (eserde geçtiği şekilde) bünyelerinde herhangi bir bozukluk yoktur: delilik, deyim yerindeyse eğer, mantık bozukluğu, yargılama bozukluğu, eşyaya doğru bakamamadır” (Dostoyevski, 2019). Kökleri çok eskiye uzanan Bilişsel Davranışçı Terapi 1960’lı yıllarda Albert Ellis’in Rasyonel Duygucu Davranışçı Terapisi ve Aaron T. Beck’in Bilişsel Terapi Kuramı ile literatürde yerini almıştır. Terapinin odak noktasından ayrılmadan pek çok araştırmacı tarafından da ortaya atılmıştır. Donald Meichenbaum’un “Bilişsel Davranışsal Değişme Terapisi” ve Arnold Lazarus’un “Çok Boyutlu Terapisi” birçok bilişsel terapi çeşitleri arasında yer almaktadır (Kabasakal, 2019; Vernon, 2016). Günümüzde, Kanıta Dayalı Terapi, Bilişsel Analitik Terapi, Problem Çözme Terapisi, Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi, Kişilerarası/Duygu Odaklı Bilişsel Terapi, Kabul ve Kararlılık Terapisi gibi isimlerle üçüncü dalga olarak bilinen ve temelini bilişsel davranışçı modelden alan birçok yaklaşım bulunmaktadır (Kazantzis, Reinecke ve Freeman, 2010).

Albert Ellis’in akılcı-duygusal terapisi, A-B-C Kuramı ile bu noktayı vurgulamaktadır. Kurama göre; A (olaylar), C (tepkiler-olumlu ya da olumsuz olabilir). B ise A’ya karşı -yani olaya karşı kişinin yorumu, düşüncesi şeklindedir. Genelde A’nın C’ye sebep olduğu yanılgısına düşülürken aslında A ile C arasında kişinin o olaya yüklediği anlam yer almaktadır ve aslında kişiyi rahatsızlık durumuna düşüren olayın kendisi değil olaya karşı geliştirilen, öğrenilen düşüncelerdir şeklinde savunulmaktadır (Ellis, 1958; Doğan, 1995; Köroğlu, 2011). Ellis’(1958)e göre; bireyin hayatında düşünceler, duygular ve davranışlar etkileşim halinde olup bireyin psikolojik yapısının önemli unsurunu oluşturmaktadır.

Temelde bilişsel terapinin odakta bulunan varsayımı, bilişsel etkinliklerin duygu ve davranışları etkilediği, gözlenebilir ve değiştirilebilir olan istenilen davranış değişikliklerinin bilişsel değişim yoluyla sağlanabildiği yönündedir (Dobson ve Dozois, 2010; Türk ve diğ., 2018). Kurama göre, bireyin yaşadığı bir olayla ilgili yaptığı atıflar duygusal davranışları etkilemekle birlikte bu bilişsel süreçler kendi benliği, dünya ve geleceği hakkındaki inançlardan etkilenmektedir. Bireyin yeni öğrendiği bilgileri yorumlamada ve algılamada yönlendiren bir lens olarak düşünülen inançlar, gelişim sürecinde aktif şekilde yapılandırılmaktadır (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2003; Türkçapar, 2018).

İnsan çok bilinmeyenli bir denklemdir (Leahy, 2007). Hem genetik, hem de çevresel etmenleri kapsayan birçok etmen akılcı olmayan şekilde düşünmeye yol açabilir (Köroğlu, 2011). İnsanın neyi, nasıl düşüneceği ve nasıl bir yorumda bulunacağını özellikle biyolojik materyali, biyolojik etmenler (hormonlar, beyindeki nörotransmitterler vb.) gibi birçok faktör

etkilemektedir. Bireyin birlikte yaşadığı aile, toplum; siyasi, sosyo-ekonomik, kültürel yapı, yaşadığı coğrafya ve hatta iklim insanın düşüncelerini, duygularını ve dolayısıyla da davranışlarını etkilemektedir (Leahy, 2007).

Bireylerin duygusal-davranışsal sorunlar geliştirmesine neden olan etkenleri, bu sorunların gelişimi ve sürdürülmesinde çevrenin rolünü, kişinin benliği hakkındaki örtük inançları ve bunların duygusal-davranışsal uyumluluğu nasıl etkilediğine dikkat çekmesi bilişsel davranışçı terapinin güçlü yanlarını ortaya koymaktadır. Psikopatolojilerin kanıta dayalı olarak test edilmesi ve sonucunda ortaya çıkan müdahalelerin etkililiğini vurgulamasıyla günümüzde giderek yaygınlaşarak ergenlerle çalışmayı mümkün kılmaktadır (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2003).

Eski düalist felsefenin artık yeni nesil araştırmalarla birlikte bir kenara bırakılarak bilişsel, duygusal, biyolojik ve toplumsal faktörlerin, karşılıklı olarak, süre içerisinde birbirlerini etkilediği fikri önem kazanmıştır (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2003). Bilişsel terapi ilk ortaya çıktığında bilişlerin davranış ve duyguları değiştirdiği, dolayısıyla psikolojik sorunlara asıl sebep olanın düşünceler olduğu bilinmekteydi. Ancak ilerleyen güncel bilişsel terapi yaklaşımları, davranış ve duyguların da en az düşünceler kadar psikolojik sorunlara yol açtığını ve düşünceleri etkilediğini, kısaca duygu, düşünce ve davranışların birbirlerini etkileyerek sürekli bir etkileşimde olduğu anlaşılmıştır. Ne var ki yine de duygu ve davranışları değiştirmenin yolunun düşünceleri değiştirmekten geçtiği kanısı hala daha kanıtlanmaya devam eden ve psikolojik sorunların çözülmesinde kalıcı bir çözüm olarak devam etmektedir.

Akılcı duygusal davranışçı ve bilişsel terapinin temelinde duygular ve davranışların düşüncelerden doğduğu, büyük ölçüde kişinin kendisine ne söylediğinden kaynaklandığını ileri sürmekte iken (Ellis, 1958; Beck, 2001; Köroğlu, 2011), bilişsel davranışçı terapinin yeni araştırmaları tarafından duygu, düşünce ve davranış bileşenleri birbirleriyle karşılıklı etkileşim içerisinde olduğu vurgulanmaktadır (Türkçapar, 2018). Bireyin duygu ve davranışlarını belirleyen ve etkileyen temel ögenin düşünce sistemleri olduğunu savunan bilişsel davranışçı kuram (Dattilio, 2012) bu önermesini duygu, düşünce ve davranışların karşılıklı etkileşimde olduğunu ve birbirlerini etkiledikleri şeklinde güncellemiştir. Özellikle çocukluk döneminde hiçbir faktörün tek başına psikopatolojinin sebebi olmadığı, davranış ve uyumun çok yönlü şekilde tanımlandığı (Rutter, 1989) ve duygusal-davranışsal sorunların ortaya çıkmasında pek çok faktörün etkileşim halinde olduğu vurgulanmaktadır.

Ergenlik Dönemi ve Bilişsel Davranışçı Terapi

Ergenlik döneminde Arthur Freeman'ın yaklaşımıyla Erikson'un tanımladığı gelişim dönemlerinde oluşabilen kökleşmiş yerleşik düşünceler kimlik (kendilik) duygumuyla tanışma ve kimlik karmaşasının üstesinden gelme şeklindedir (Köroğlu, 2011). Eğer birey, daha önceki gelişim dönemlerinin görevlerini sağlıklı şekilde yerine getirememişse, bu dönemde olumsuz ve işlevsel olmayan yerleşik düşüncelere sahip olabilmektedir (Köroğlu, 2011).

Ergenlik dönemindeki bireylerin kimlik arayışlarının yanı sıra bilişsel yapılarının yetişkinlere göre daha az gelişmiş olması (Paiget, 1964), öğrenmeye daha açık ve uygulanabilir hale gelmesini sağlamakta, bilişsel terapi yaklaşımında terapistin öğretici, danışanın öğrenci pozisyonunda olması işlevselliğini arttırmaktadır. Son yıllarda yapılan çalışmalarda depresyonlu gençlerin tedavisinde ilaç tedavisinin yanında bilişsel davranışçı terapinin kullanılmasının kalıcı olarak tedavi edici yönünde anlamlı bulgular bulunmuştur (Carlson, 2005; Weisz, McCarty ve Valeri, 2006). Aynı şekilde okul çağındaki gençlerin dışsallaştırıcı davranış sorunlarının önlenmesinde büyük çaplı çalışmalar yürütülmüştür (Eddy, Reid, Stoolmiller ve Fetrow, 2003; Lochman ve Wells, 2003). Güncel yapılan fonksiyonel nörolojik görüntüleme tekniklerinde de, bilişsel davranışçı terapinin beyin metabolizmasını psikotrop ilaçlarla hem aynı hem de ilaçların etkilerinden farklı bir şekilde etkiledikleri görülmüştür (Goldapple v.d., 2004).

Bilişsel içerikler ve süreçler sosyal bağlam içinde anlam kazandığı (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017) ve dijital oyunların ergen bireyler için sosyalleşme aracı olduğu düşünüldüğünde dijital oyun bağımlılığında ergen bireyler için yapılacak çalışmaların bilişsel davranışsal yönlerinin ele alınması önemli görülmektedir. Tekil ya da birimsel kavram olmayan bilişler (Kendall ve Dobson, 1993), sorun çözme ya da başa çıkma mekanizmalarını, kişiler arası becerileri ve duygu düzenleme becerilerini kapsayan karmaşık beceriler grubudur (Weimer, 1977). Bu sayede, ergenlik döneminde, çocukluk döneminde edinilen diğer becerilerin anlaşılabilirliği gibi bu becerilerin gelişimi ve kullanımı da anlaşılmaktadır (Vygotsky, 1962).

Çocuklar-Ergenler ve Yetişkinlerin Bilişsel Kuram Bağlamında Farklılıkları

Ergenler ve çocuklarda, yetişkinlerden farklı olarak istedik sonuca ulaşmak için çocuklar bu değişimleri davranışa daha kolay ekleyebilmektedirler. Dahası, yetişkinlerde görülen bilişsel hatalar, çocuklarda bilişsel yoksunluk (etkili problem çözmedeki bilgi işleme aktivitelerini harekete geçirmede ve davranışı yönlendirmedeki düşünce işlemini başlatmadaki yetersizlik) olarak görülmektedir (Kendall, 2011; Urbain ve Kendall, 1980). Bilişsel terapide beklentiler, değerlendirmeler ve nedene ilişkin yüklemeler gibi inançlara

odaklanılırken (Beck, 1964, 1972) çocuklara yönelik bilişsel terapide çocuğun bakış açısına göre neyin mantıklı olduğuna bakılmaktadır (Knell, 1998). Ergenlerle bilişsel-davranışçı terapide, bireyin davranış birikiminin gelişiminin ve beraberindeki bilişsel ve algısal süreçlerin anlaşılması önemli vurgulardan biridir (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017).

Olumsuz Bilişsel Hatalar

Kavramsal olarak bakıldığında biliş, tekil ya da birimsel olarak değil, bunun yerine karmaşık bir sistemi kasteden genel bir terimdir (Dobson ve Kendall, 1993). Bilişler, bireyin aktif düşünceleri, özlük ifadeleri, kavrayışları, inançları, tutumları, hatıraları, değerleri, imgeleri ve beklentileri düzenleyip bir araya getirerek oluşturduğu bilgi dağarcığına uyum sağlayan bir dizi stratejiyi kapsamaktadır (Dattilio, Freeman ve Reinecke, 2017). Yalnızca bilişsel içerik olarak değil, aynı zamanda bilginin hafızada nasıl yer ettiği, kullanıldığı ve işlendiği ile ilgili olarak sorun çözme, başa çıkma stratejileri, kişiler arası ilişki kurma becerileri ve duygu düzenleme kapasitesini kapsayan karmaşık beceriler grubu olarak tanımlanabilmektedir (Weimer, 1977).

Bir şeyin “gerçek” olduğunun nasıl anlaşılacağı ve bireylerin, dünyayı bir mercekle baktığı görüşü temelinde birleşen bir şemsiye olarak bilişsel terapi, bireylerin, olaylar hakkında yaptıkları çıkarımlara odaklanarak çıkarımlarda eğer çarpıklık varsa, bir takım duygusal sorunlar yaşadığını vurgulamaktadır (Türkçapar, 2018). Aynı şekilde rasyonel duygucu terapi (düşünsel duygulanımcı terapi), akılcı (rasyonel) düşünmenin temelinde mantıklı bir akıl yürütme ve öne sürülen bilişlerin ampirik (deneysel) olarak kanıtlanabilir olup olmadığı yatmaktadır (Köroğlu, 2011). Tüm psikolojik sorunların altında yatan şeyin kişinin çarpıtılmış ya da bozulmuş düşüncelerinden kaynaklandığını söyleyen Beck (1964), akılcı duygusal davranışçı kuramı geliştirme ve bilişsel terapinin temellerini atmıştır. Beck’in ilk olarak depresyonda olan hastalarla yaptığı çalışmalar gün geçtikte çeşitlenerek hemen hemen tüm psikolojik sorunların tedavisinde kullanılmaya başlanmıştır. (son cümle yeniden yazılacak)

Bireylerin düşünce dizgesinin akılcı olan, akılcı olmayan düşünceler olarak iki önemli ögesi bulunmaktadır (Ellis, 1958). Bu değerlendirici düşünceler şu şekilde olabilir: 1)dayatma (-meli, -malı), 2) korkunç görme (felaketleştirme) 3) insanlara genel bir değer biçme 4) engellenme eşiğinin düşüklüğü (Köroğlu, 2011). Bilişsel hatalar (Messer, 2001), bilişsel çarpıtma (Kingery, 2009), irrasyonel düşünce (Knell, 2015), işlevsel olmayan düşünce (Ellis, 1962) şeklinde adlandırılmaktadır. Çocuklar için, mantıktaki hatalar genellikle irrasyonel veya bozulma yerine, uyumsuz olarak daha doğru bir şekilde düşünülür. Bu, düşüncesi tanımı ile tanımı gereği, egoentric (benmerkezci) ve somut ile ilgili olan

küçük çocuklar için geçerlidir (Knell, 2016). Bireylerin yaşamında rahatsızlıkların gelişmesinde olumsuz yaşam olaylarının yadsınamaz bir payı olabilmekle birlikte asıl problem kişinin bu olayları yaşaması değil, bu olaylarla ilgili hatalı, çarpıtılmış düşünceler geliştirdiğinde ortaya çıkmaktadır (Dryden ve Neenan, 2006). Şemalar ve çekirdek inançlar, yeni deneyimlerin yorumlandığı bir lens sağlayan stabil bilişsel yapılardır (genellikle erken deneyime dayanır). Bir tür bilişsel süreç olan bilişsel çarpıtmalar, depresif bireylerin olumsuz inanç sistemlerini temel almaya hizmet eden yeni bilgilerin sistematik olarak yanlış yorumlanmasını içerir. (Kingery ve diğ., 2009). Otomatik düşüncelerin temelinde kişinin yaşadığı olaylara ilişkin tutumları ve inançları yatmaktadır (Abramova, 1993). Temel inançlar, daha çok değiştirilmesi zor, genellemelerden oluşmaktadır. Ara inançlar ise değişime temel inançlardan daha açık olan varsayımlar ve tutumları içermektedir (Beck, 1964; Knell, 1998). Aile, arkadaş ve kültür gibi çevresel faktörlerin etkisiyle birlikte rasyonel olmayan (akılcı olmayan, irrasyonel, mantık dışı) düşüncelere sahip olma olasılığı artma eğilimi göstermektedir (Ellis, 1962). Çocuk ve ergenlere yönelik bilişsel davranışçı terapilerinin amacı; çocuklara ve ebeveynlerine tedavide kazandıkları bilgi ve tecrübeleri terapi odasının dışında da kullanarak adaptif (uyumlu) davranış kalıplarına dönüştürebilmelerine yardımcı olmaktır (Russo, 1964).

Dijital Oyun Bağımlılığına Bilişsel Kuram Yaklaşımı

Patolojik internet kullanımını, Davis (2001) modeli, uyumsuz davranışlarla yoğunlaşarak veya sürdürerek birleşen sorunlu bilişlerden kaynaklandığını öne sürmektedir. Bu model ile Davis, internet kullanımı için bilişsel-davranışçı bir model öneren ilk kişidir. Modelde internet kullanımıyla bağlantılı olarak internette var olan patolojinin yoğunluğu (patolojik kumar gibi) ile internetin genelleştirilmiş kötüye kullanımı şeklinde olan iki tür sorunu birbirinden ayırmaktadır (Davis, 2001). Aynı model, belirli hedefler olmadan internetin kullanımının sosyal yönünü vurguladığı ve devasa çok oyunculu çevrim içi rol yapma oyunlarını kapsamadığı için eleştirilmektedir (Thorens, G., Khazaal ve Zullino, 2012). Bu eleştiride, bireysel risk faktörlerinin, belirli internet bileşenlerinin ve devasa çok oyunculu çevrim içi rol yapma oyunlarında bulunan özelliklerin bağımlılığa neden olma olasılığını arttırdığı savunulmaktadır. Her zaman bir video oyunu oyuncusu olmuş, ancak devasa çok oyunculu çevrim içi rol yapma oyunlarını keşfettikten sonra, olumsuz sosyal ve zihinsel sonuçlara (izolasyon, istihdam zorlukları, sosyal fobinin şiddetlenmesi ve depresif belirtiler) yol açan internet bağımlılığı semptomları gösteren vaka üzerinden tartışılmaktadır (Thorens, G., Khazaal ve Zullino, 2012).

Daha önce bahsedildiği gibi, dijital oyunlar, birbirini izleyen bölümlerden ve görevin başarılı olması sonucunda anında ödül veren yapıya sahiptir. Oyuncunun, ilgili ödülleri veya zorluklarla ilişkili olumlu duyguları yaşamakta ve oyuna bağlılığı artmaktadır. King ve Delfabbro (2014)'ya göre, internette oyun oynama bozukluğunun, oyun ödülünün değeri ve gerçekliği hakkındaki inançlar, oyun konusunda uyumsuz ve katı kurallar, benlik saygısı ihtiyaçlarını karşılamak için oyunlara aşırı güvenme ve sosyal kabul kazanma yöntemi olarak oyun şeklinde dört bilişsel faktörü bulunmaktadır. Dijital oyun bağımlılık davranışları, güçlü duyguları içeren deneyimler tarafından yönlendirilmekte, sık ve tekrarlayan katılım, beyin yapısını ve belirli bilişsel süreçlerin altında yatan işlevi değiştirebilmektedir (Dong ve Potenza, 2014). Grüsser, Thalemann ve Griffiths (2007)'e göre, dijital oyun, önemli ölçüde daha güçlü olumlu sonuç beklentileri gibi bağımlılıkla ilgili bilişsel bileşenlerden etkilenen bir bağımlılık potansiyeline sahiptir. Genellikle bağımlılığın ilk aşaması, olumlu sonuç beklentisi olarak adlandırılan bağımlılık yapıcı davranışa girildiğinde iyi şeylerin olacağına dair inançların (örneğin, "İnternete girersem daha iyi hissedeceğim") varlığından oluşmaktadır (Kouimtsidis ve diğ., 2007). Olumlu beklenti inançları, yüksek riskli durumlarda (yani, İnternet ipuçlarının varlığında, çevrim içi olmaya yönelik sosyal baskı veya depresif veya endişeli hissederken) bağımlılık yapıcı aktiviteye direnmeyi zorlaştırmaktadır (King ve diğ., 2012). Benzer şekilde, patolojik kumar oyuncularını uzun vadeli kârlılık, ödül ve oyuncu kontrolünün derecesi ile ilgili mantıksız inançları bildirmektedirler (King ve Delfabbro, 2014). Bu tür bilişlerin uzun vadede işlevsiz olduğu ve bağımlılık davranışlarını sürdürdüğü düşünüldüğünde aşırı davranışların tedavisinde dikkate alınabileceği düşünülmektedir.

Uyumsuz bilişler, kendinden şüphe duyma, düşük öz yeterlik, olumsuz öz değerlendirme gibi benlik hakkındaki düşünceler (Allison vd., 2006) ve dünya hakkındaki düşünceler olmak üzere iki ana alt türü içermektedir (Adin ve Sari, 2011). Ya hep ya hiç düşünme, sanal dünyanın gerçek dünyadan daha rahat, güvenli ve gerçek olduğunu varsayma, ruminasyon (tekrarlayıcı negatif düşünceler) ve kısa vadeli düşünme, bireylerin duygusal stresle karşı karşıya kaldığı problemi (akademik stres, kişiler arası çatışmalar gibi) çözmekten kaçınmasına ve yalnızca mevcut çevrim içi oyun oynamanın getirdiği hazzla düşkünlüğüne neden olabilmektedir (Li ve Wang, 2013). Bireyin kendisi hakkında olumsuz bir görüşü olduğunda diğerlerinden olumlu sosyal etkileşim ve geri bildirim elde etmek için interneti kullanmaktadır (King ve Delfabbro, 2014; 2020).

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurtdışında ve ülkemizde dijital oyun bağımlılığı ve farklı değişkenler ile yapılan çalışmalar tarihsel sırayla incelenmiştir. Aynı zamanda araştırmanın konusu olan dijital oyun bağımlılığı, davranışsal-duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar ile yapılan araştırmalara yer verilmiştir. Bölümün sonunda dijital oyun bağımlılığı ile bilişsel davranışçı terapi kullanılarak müdahale edilen vaka araştırmalarından bahsedilmiştir.

Dijital oyunlarla ilgili ilk yapılan çalışmalardan birisi olan Ross ve arkadaşları (1982) tarafından üç vakanın rapor edildiği “Uzay Savaşçıları Obsesyonu” isimli çalışmada dijital oyunun sorunlarına değinilmektedir. Dijital oyun oynama isteğinden obsesyon olarak bahsetmektedirler. Araştırmada düşünlerinden hemen önce oyun oynayan her bir erkeğin “Uzay Savaşçıları” oynama takıntısının, son zamanlardaki evlilik anlaşmasına duyduğu öfkeyi tolere etmenin bir yolu olduğu belirtilmektedir (Ross, Finestone ve Lavin, 1982). Araştırmada evliliklerinden önce oyun oynamaya başlayan erkekler oyun oynama sürelerini en az dört katına çıkarmış, 15 saatten daha fazla bir süre oyun oynadıklarını rapor etmişlerdir.

Brooks (1983)’un araştırmasında bulduğu sonuçlara göre video oyunu oynamak sosyal bir aktivite olarak anlaşılmakta ve ilk ortaya çıkışında kompulsif (compulsive) bir eylem olarak görülmemektedir. Mitchell (1983) tarafından Los Angeles ve California’da video oyunlarının aile yaşantısına etkisini araştıran büyük bir çalışma yürütülmüştür (aktaran, Egli ve Meyers, 1984). Bu çalışmada ailelerin, video oyunlarını aile içindeki etkileşimde rekabet ve iş birliğini arttırmanın yararlı bir yolu olarak rapor ettikleri belirtilmiştir. Egli ve Meyers (1984) tarafından 10 ile 20 yaş arası, 151 kişi ile yapılan çalışmada video oyunlarının kişilerin hayatlarındaki rolü ve video oyunu oynamanın yaşamlarında negatif ya da pozitif etkisi olup olmadığını araştırılmıştır. Aktif sporlara katılımın az olması ve bağılantılı olarak kötü akademik performans gösterilmesine dair düşük düzeyde ilişki olduğu, oyuncuların oyun salonlarına giderek birbirlerinin oyunlarını izlemenin keyfi ve arkadaşıyla etkileşime girme görüşünü desteklediği için aslında sosyal bir etkinlik olduğu bulunmuştur.

Mears ve McClure, 1983 yılında yaptıkları araştırmada video oyunları oynama sıklığının herhangi bir patoloji ile alakalı olmadığını, sosyal ve rekabetçi aktivitelerle ilgili olduğunu bildirmişlerdir. Mears ve McClure (1984)’nin video oyunları oynayan bireylerin kişilik özellikleri ve demografik verilerini inceledikleri araştırmalarında, rekabetçi kişilik özelliğine sahip genç ve erkek bireylerin oyuncu olduklarını, bu kişilerin zeki, zoru seven, bilimkurgu filmleri izlemeyi ve kitaplarını okumayı seven kişiler olduklarını rapor

etmişlerdir. Aynı zamanda sosyo ekonomik statü yükseldikçe oyunlar hakkında daha fazla kaygı gösterildiği tespit edilmiştir (Mears ve McClure, 1984).

Klein (1984) ve Keepers (1990), davranış problemleriyle ilgili danışmanlık yaptıkları çocukların en başta gelen meşguliyetin video oyunu oynamak olduğunu belirtmişlerdir. Griffiths (1991), atari video oyunu oynamanın “finansal olmayan” bir kumar biçimi olarak görülebileceğini ve madde dışında bağımlılığa dönüşebileceğini öne sürmüştür. İlerleyen yıllarda Fisher (1994), video oyunu “bağımlılığının”, günlük sosyal deneyime sıçrayan olumsuz davranışlar olduğunu, oyun oynamanın olağan üstü sıklığı, oyun süresi, aşırı harcama yapma ve oynamak için mal ödünç alma ya da satma özelliklerini barındırdığını belirtmiştir. 1994 yılından sonra teknoloji ve bilişim alanındaki gelişmelerin göstergesi olarak video oyunları isminin yerini bilgisayar oyunları almıştır. Benzer şekilde Grüsser, Thalemann ve Griffiths (2007)’in 7069 oyuncu ile yaptıkları çalışmada patolojik oyuncular ile patolojik olmayan oyuncular arasında günlük oyun oynama süresi, yoksunluk belirtileri gösterme, oyunda olumlu sonuç beklentisini arzulama bakımından güçlü oranda anlamlı farklılık rapor etmişlerdir. Yanı sıra aynı araştırmada agresif davranışlar, her iki grup arasında küçük etki yaptığı belirtilmektedir.

Roe ve Mujs (1998), bilgisayar oyununu yoğun oynayanların akademik başarı, özgüven ve sosyallik puanlarında diğer katılımcılara göre daha negatif sonuçlar aldıklarını bulmuşlardır. Wang ve arkadaşları (2015) internette oyun oynama bozukluğuna (internet gaming disorder) sahip olan ve olmayan kontrol grubu ergen bireylerin beyinlerinin yapısal değişimi ile davranışsal değişim arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışma yürütmüşlerdir. Katılımcıların kontrol grubuyla karşılaştırıldığında bilateral ön singulat korteksin (ACC) gri madde hacminin azaldığı ve ergenlerde bilişsel kontrolde eksikliklerle arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bunun anlamı, kişinin kendi davranış, düşünce ve duygularını kontrol etme becerisinde (Cools and D’Esposito, 2011), düşünceleri esnek şekilde uyarlaması kadar çevreden elde edilen bilgileri seçip entegre ederek oluşturulan hedefe yönelik davranma kapasitesinde negatif ilişkilerin olduğudur Wang ve diğ., 2015). Gül ve arkadaşlarının (2020), internet oyun oynama bozukluğu olan ergenlerde nörogörüntüleme yapılan çalışmaları inceledikleri metaanaliz çalışmasında, oyun oynama bozukluğunun ödül, dürtüsellik, karar verme, dikkat, bilişsel kontrol, duygu işleme gibi süreçlerden sorumlu beyin bölümleri ve bazal ganglionlar gibi yapılarla ilişkisi olabileceği tespit edilmiş, madde bağımlılığı ve davranışsal bağımlılıklarla benzer sonuçların bulunmasına dikkat çekilmiştir. Yapılan araştırmalarda, internette oyun oynama bozukluğuna sahip ergenlerin çevrim içi aktivitelerde giderek artan miktarda zaman harcadıkları, bunun da sosyal geri çekilmeye,

kendini himal etmeye, kötü beslenmeye ve aile sorunlarına yol açtığı bulunmuştur (Murali and George, 2007; Kim and Haridakis, 2009; Young, 2017). Tüm bunlara paralel olarak; Parker ve arkadaşlarının (2008) 13-18 yaş arasındaki bireylerle yaptıkları çalışmada duygusal zekâ düzeyinin internette bağımlılıkla ilgili davranışları (kumar, video oyunu oynama gibi) yordadığı bulunmuştur.

Türkiye’de dijital oyuna yönelik yapılan çalışmalar, 2005 yılında başlamakla birlikte 2014 yılından itibaren artan bir hızda devam etmektedir (Harmancı ve Özcan, 2019). Dijital oyunların çocuk ve ergenler üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini inceleyen bir dizi çalışmalar yapılmıştır. Gökçearsan ve Şahin (2014)’in altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflarda öğrenim gören 146 öğrenci ile yaptığı çalışmada ebeveynlerin öğrenim düzeyi arttıkça çocuklarının oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığı bulunmuştur. Dijital oyunlara kolay erişim, ebeveyn-çocuk arasında etkili iletişimin olmaması, kontrolsüz şekilde oynanması, oyun bağımlılığı için zemin oluşturabilmektedir (Keskin, 2019). Benzer şekilde; yapılan bir çalışmaya göre demokratik, aşırı otoriter, aşırı koruyucu vb. aile tutumuna sahip evlerde yetişen çocukların internet bağımlılık düzeyinin, ailelerinin ihmalkâr tutuma sahip olan ve bu şekilde yetişen çocuklara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ayas ve Horzum, 2013).

Gençler arasında zaman geçirme durumu giderek artan ve popüler hale gelen dijital oyunlardan biri olan PUBG oyununun, 2018 yılı Steam verisine göre 1 saat içerisinde 3 milyon tekil oyuncu tarafından oynandığı ortaya konmuştur. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (2018)’nin MEB ile ortaklaşa 15.421 ortaokul ve lise öğrencisi ve 9.581 ebeveyn ile tüm ülkeyi kapsayacak şekilde saha çalışması yürütmüştür. Çalışmaya katılan ortaokul öğrencileri %57,2’si hafta içi, %70,9’u hafta sonu dijital oyun oynadığını, hafta içi ağırlıkta günlük 1 saatten az, hafta sonu ise kullanım sıklığı ağırlıkta günlük 1-3 saat arasına çıktığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde; Twenge (2018), 2015 yılında haftalık ortalama dijital oyun oynama süresinin 11 saat olduğuna dikkat çekmiştir. Bu sonuçlar, ortaokul öğrencileri arasında dijital oyunların yaygın olduğunu göstermektedir. ortaokul öğrencilerinin yaklaşık olarak üçte birinin oyun oynarken tanımadığı insanlarla sohbet etmesi dijital oyun oynama davranışı ile ilgili çarpıcı bir bulgu niteliğindedir (Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu [BTK], 2018). Yalçın-Irmak ve Erdoğan (2019)’ın 11-16 yaş aralığında 856 öğrencinin katıldığı araştırmada, kız öğrencilerin dijital oyun davranışı aile çevresi ve okul performansından etkilenirken erkek öğrencilerin dijital oyun davranışı doğrudan bilgisayar öz-yeterliliğinden, psikososyal sorunlar ve azalan dürtü kontrolü ve oyun için şiddet seviyelerinden etkilenmekte olduğu tespit edilmiştir. Aydın-Özgür, 2019 yılında yürüttüğü

araştırmasında 648 ortaokul öğrencisinin bağımlılık oranının %7.9, riskli grupta yer alan öğrenci oranının %29 olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada dijital oyun bağımlılığı düzeyinin ortaokul öğrencilerinin yaşam kalitesi ile ilişkili olduğu ve dijital oyun bağımlılığı düzeyinin yükseldikçe yaşam kalitelerinin düştüğü bulunmuştur (Aydın-Özgür, 2019).

Dijital oyunların çocukların stratejik düşünebilme, problem çözme, hızlı ve doğru karar verme gibi bilişsel alanlarına yönelik olumlu etkilerinin olduğu yapılan düşünülmektedir (Tüzün, 2002; Akçay ve Özcebe, 2012; Şahin ve Tuğrul, 2012) Aynı zamanda dijital oyun oynayan çocukların teknoloji kullanımını diğerlerine göre daha kolay öğrendiği ve çağa ayak uydurduğu ileri sürülmektedir (Horzum ve ark., 2008; Tarhan ve Nurmedov, 2011; Irmak, 2016). Dijital oyunların çağa uyum sağlama gibi sosyal becerilerini geliştirme, çocukların bilişsel alanlarında gelişme sağlamanın yanı sıra çocuğun dünyasına çekilme, yalnızlık, depresyon, akademik başarısızlık gibi etkilerinin de olduğu bilinmektedir. Öte yandan, çocuklarda şiddet davranışının içselleştirilerek normalleştirilmesine ve şiddete meyilli bireylerin yetişmesinde özellikle şiddet içerikli oyunların sebep olduğu ileri sürülmektedir (Hazar ve Hazar, 2017). Ortaokula devam eden 664 ergen bireylerle yapılan çalışmada (Nurulluyeva, 2019), duygu tepki sistemine ait bilişsel-deneyimsel bileşendeki ve duyguları düzenleme düzeyindeki eksiklikleri ifade eden aleksitimi, dijital oyun bağımlılığı yüksek olan erkek katılımcılarda aleksitimi dışı dönük puanlarının kızlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kısaca bulgulara göre, erkeklerin hem dijital oyun bağımlılığı hem de kişiler arası ilişkilerde önemli olan duygu düzenlemede eksiklik düzeyleri kızlara göre daha yüksektir. Orhan (2018)'ın 10-14 yaş arası 245 öğrenci ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları arttıkça dikkat düzeylerinin azaldığı belirlenmiştir. İnternet, sosyal medya ve teknoloji bağımlılığı ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar olsa da dijital oyun bağımlılığı ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalar sınırlıdır.

Bağımlılıktan koruma, bağımlılığı önleme ve tedaviye yönelik müdahaleler hakkındaki araştırma ve çalışmaların oldukça az sayıda olduğu anlaşılmaktadır (Bağatarhan ve Siyez, 2017). Keskin (2019) ergenlerle 22 deney, 24 kontrol grubu şeklinde, dijital oyun bağımlılığı hakkında bilgilendirme, boş zamanı değerlendirme, oyun oynama süresini kontrol etme ve azaltma, çevresiyle olan ilişkileri düzenleme gibi bölümler barındıran bilişsel davranışçı terapi esasına göre düzenlenen dijital oyun bağımlılığına müdahale programı yürütmüştür. Programın sonucunda, ergenlerde oyun bağımlılığı düzeyini Oyun Bağımlılığı Müdahale Programı'nın azalttığı ancak istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir Jäger ve arkadaşlarının (2012) yetişkinlere günlükler kullanarak, sosyal beceri

eğitimini de içeren kısa süreli bilişsel davranışçı terapi grup ve bireysel müdahale programı (STICA), dijital oyun bağımlılığının tedavisi için umut vaad edici görünmektedir. Aynı programın 143 erkek katılımcıyla yürütüldüğü çalışmada (Wölfling ve diğ., 2019), kısa süreli bilişsel davranışçı terapinin etkili olduğu bulunmuştur. Taquet ve Hautekeete, 2013 yılında yaptıkları çalışmada video oyunları ile bağlantılı duygusal ve davranışsal bilişsel süreçlerin tedavisinin, uyarlanmış bir terapötik yöntem olduğu gösterilmiştir. Raporda açıklanan BDT uygulaması, video oyunu kullanımındaki davranışın kontrolünü sağlamada etkili olmuştur. Lee (2011), 16 yaşındaki Koreli bir ergenle yaptığı bilişsel davranışçı terapi, davranış değişikliği ve 12 aşamalı programa dayalı olarak 5 danışmanlık seansı sonrasında önemli ölçüde fayda sağlayabilecek ve davranış değişikliğini olumlu yönde etkileyebileceğini göstermiştir. Thorens ve arkadaşları (2012)'nin yürüttüğü, danışanın kendini gözlemlemesi, oyun mekaniğinin zahmetli ve saçma yönlerinin farkına varması, oyun dışında normal günlük aktivitelere dönmesinde desteklenmesini kapsayan bilişsel davranışçı terapi programı, dijital oyun bağımlısı bireylerin müdahalesinde etkili bulunmuştur. Benzer bir deneysel çalışma Chiou ve Wan (2007) tarafından bilişsel uyumsuzluk teorisine göre çevrim içi oyun bağımlılığındaki davranışları değiştirme programı şeklinde yürütülmüştür. Araştırmaya göre, yüksek sorumluluk düzeyine sahip ergen oyuncuların daha büyük tutum değişikliği yaşadığı bulunmuştur. Aynı araştırmada kişilerin var olan bilişleri veya algıları ve tutumları arasındaki çelişkilerin fark ettirilmesi şeklinde düzenlenen programda çevrim içi oyunlara yapılan yatırım ile oyunların yüksek maliyetli olarak algılanması arasındaki çelişkiyi fark eden oyuncuların daha az tutarsız davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. İnternet oyun bağımlılığı tedavisinde ilaçların etkililiklerini test etmek için az sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen (Liu ve Potenza, 2007; Flisher, 2010; Huang ve diğ., 2010; Yau ve diğ., 2012), bilişsel süreçler farmakolojik veya davranışsal müdahaleler için potansiyel ilk hedefler olarak değerlendirilebilmektedir (Huang ve diğerleri, 2010).

İlk ortaya çıkışından bu yana dijital oyun davranışı, nedenleri ve etkileri konusunda pek çok araştırmaya konu olmuştur. Yapılan ilk araştırmalarda patolojik yönü çok fazla vurgulanmasa da dijital oyun oynamayan bireylerle oynayan bireyler arasındaki farklılıklar dile getirilmiştir. Dijital oyunların tüm dünyada yaygınlaşması, içeriklerinin gelişmesi, çeşitlenmesi ve daha gerçekçi temaların kullanılmaya başlanmasıyla bireylerin dijital oyun oynamaya ayırdığı süre ve yoğunluk giderek artmıştır. Dijital oyun oynama davranışının motivasyon kaynakları ve kişi üzerindeki olumlu/olumsuz etkileri üzerine yapılan çalışmalarda tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Bireylerin stratejik ve pratik

düşünme gibi yürütücü bilişsel becerilerine ve sosyalleşmeye yönelik olumlu katkıları olsa da dijital oyunlara ayrılan sürenin artmasıyla akademik başarısızlık, yalnızlık, depresyon, aile sorunları, geri çekilme ve kendini ihmal gibi pek çok soruna da neden olduğu bulunmuştur. Bireylerin dijital oyunları sıklıkla kullanma nedenleri arasında kendisi ve çevresiyle ilgili uyumsuz ve olumsuz bilişsel hataları yer almaktadır. Olumsuz bilişsel hatalara sahip olan bireyler, yaşamdaki sorunlarla başa çıkmak ve rahatlamak için kendilerini daha iyi ifade edebileceklerini düşündükleri sanal ortamı tercih etmekte ve dijital oyunlarda elde ettikleri başarı ve hazzı yönelebilmektedirler. Bu anlamda dijital oyun bağımlılığının önlenmesi ve müdahalesi için bilişsel ve davranışsal müdahaleleri içeren programlar uygun olmaktadır. Dijital oyun bağımlılığının tedavisinde diğer bağımlılık türlerinde uygulanan bilişsel davranışçı müdahaleler gibi etkili ve umut verici görünmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli/deseni, çalışma grubu, veri toplama süreci ve veri toplama araçları, uygulama süreci, verilerin analizi, araştırmanın geçerliği ve güvenilirliği ile araştırmacının rolüne ilişkin açıklayıcı bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan bu çalışmada ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hataları arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin cinsiyet açısından farklılıkları incelenmiştir. Aynı şekilde oynanan oyun türünün ve süresinin cinsiyet açısından farklılıkları da araştırılmıştır. Bu yönüyle yansıtılan durumun mümkün olduğunca dikkatli betimlenmesi (Büyüköztürk ve diğ., 2012) ve iki veya daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçladığı (Karasar, 2007) için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 yılında öğrenim gören, İzmir ili Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde yer alan merkez ilçelerdeki ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Evrenin İzmir seçilmesinin nedeni araştırmanın yürütülmesinde veri kaynaklarına yakınlık unsurunun göz önünde bulundurulmasıdır. Hedef kitleye ulaşmada zaman ve maliyet kısıtlaması gibi problemleri ortaya çıkarabilmesinden ve araştırmanın geniş bir alanı kapsamasından dolayı seçilen evren üzerinden örneklem seçilerek yürütülmüş olup evreni temsil düzeyine sahip örneklem seçiminde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İzmir ilinde 11 ilçede, 226 ortaokulda toplamda 133.536 öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırmanın örneklem büyüklüğü için Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)'ın Örneklem Büyüklükleri Tablosu'nda, 0.05 hata payı için 133.536 bireyin bulunduğu evrenin örneklem büyüklüğünün 383 olması yeterli görülmektedir. Aynı zamanda örneklem büyüklüğünü belirlemek için örneklem büyüklüğü hesaplama programı kullanılarak %95 güven aralığında $\alpha=0,05$ düzeyinde 133.536 kişilik bir evren için gerekli örneklem büyüklüğünün 383 olduğu bulunmuştur. Ancak uygulama sırasında yaşanabilecek kayıplar ve uygulanan ölçeklerden uygun olmayanların olabileceği düşünülerek ölçeklerin

600 kişiye uygulanması hedeflenmiştir. Bu çerçevede, birinci aşamada evren on bir alt tabakaya (on bir merkez ilçe) ayrılmıştır. Ardından evreni temsil gücünün yüksek olması nedeniyle her bir tabakadaki öğrenci sayısının evrene oranı hesaplanmıştır. Tablo 1’de ilçelerdeki öğrenci sayılarının evrendeki oranı verilmiştir.

Tablo 1

İlçelerdeki öğrenci sayılarının evrendeki oranı

İlçeler	Öğrenci Sayısı	Evrendeki Oranı
Balçova	1.642	%1.22
Bayraklı	14.582	%10.91
Bornova	22.655	%16.96
Buca	25.039	%18.75
Çiğli	8.038	%6.01
Gaziemir	6.578	%4.92
Güzelbahçe	1.098	%0.82
Karabağlar	22.910	%17.15
Karşıyaka	12.178	%9.11
Konak	17.265	%12.92
Narlidere	1.551	%1.16

İlçelerdeki okul sayıları eşit olmadığı için alt birim büyüklükleri farklı olan iki aşamalı örnekleme için örneklem büyüklüğü hesaplanmış ve tahminler elde edilmiştir. Bu sonuca göre 11 ilçeden evrendeki en yüksek temsil oranı olan Buca, Bornova, Karabağlar ve Konak ilçeleri seçilmiştir. Sonrasında okullar türlerine göre “Devlet Ortaokulu” ve “İmam Hatip Ortaokulu” olarak 2 küme şeklinde ifade edilmiştir. Sonrasında ortaokul türlerinin evrendeki oranları hesap edilmiş ve örneklem grubu oluşturulurken bu oranlar dikkate alınmıştır ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Ortaokul türlerinin evrendeki oranı

Okul Türleri	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı	Evrendeki Oranı
--------------	-------------	----------------	-----------------

Devlet Ortaokulu	201	126.767	%94,9
İmam-hatip Ortaokulu	25	6.769	%5,06

İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün internet sitesinde bir ortaokuldaki sınıf başına düşen öğrenci sayısı ortalama 27 olarak belirtilmiştir. Verilen bilgiler doğrultusunda Devlet Ortaokulu'ndan toplamda 570 kişi olacak şekilde, İmam Hatip Ortaokulu'ndan 30 kişiye uygulanması gerekmektedir. Araştırmaya 2019-2020 yılında öğrenim gören 5., 6., 7., ve 8., sınıf 763 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Hangi okullardan veri toplanacağını belirlemek için her okul türünde bulunan resmî öğrenci sayılarını içeren bir liste oluşturulmuş ve basit tesadüfi yolla kura yöntemi kullanılarak 5 okul seçilmiştir. Okullar: Karabağlar Şehit Yahya Efiloğlu İmam Hatip Ortaokulu, Buca Kıbrıs Şehidi Yüzbaşı Cengiz Topel Ortaokulu, Buca Mehmet Emin Yurdakul Ortaokulu, Bornova Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu ve Konak Osman Kibar Ortaokulu şeklinde belirlenmiştir. Okullarda hangi sınıflardan veri toplanacağı sınıfların ders saatlerinin uygunluğuna göre karar verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma verilerini toplamak amacıyla Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu'na gerekli başvuru yapılmış ve İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. İzin alınan okullara gidilmeden önce okul psikolojik danışmanı, müdür yardımcısı ve müdürleriyle iletişime geçilerek randevu talep edilmiştir. Uygun olunan tarih ve saatlerde öğrencilere ölçekler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Araştırmacı kendini tanıtarak, ölçeklerin nasıl cevaplanacağı hakkında bilgiler vermiş ve öğrencilerin sorularını yanıtlamıştır. Yaklaşık olarak 45 dakika süren uygulama esnasında araştırmacı gözlem yapmıştır. Ölçek sorularının rastgele cevaplandığı anlaşılan katılımcıların cevapları ayrılmış ve araştırma dışında tutulmuştur.

Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyini ölçmek amacıyla Anlı ve Taş (2018) tarafından yeniden düzenlenen "Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu" kullanılmıştır. Orijinal hali "Oyun Bağımlılığı Ölçeği" olan ölçeği, Lemmens, Valkenburg ve Peter (2009) tarafından geliştirilmiş, Ilgaz (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmış, Anlı ve Taş (2018) tarafından ise kısa form haline getirilmiştir. Ölçeğin kapsam ve yapı geçerliliği uzman görüşüne başvurularak ve faktör analizi yapılarak ölçülmüştür.

Faktör analizi neticesinde 9 maddenin öz değeri 1'den büyük olan tek faktör altında toplandığı ve tek faktörün ölçeğe dair toplam varyansın %42.806'sını ifade edildiği görülmüştür. Ölçek madde toplam ilişki değerlerinin ayırt edicilik seviyelerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu, doğrulayıcı faktör analiz neticesinde varılan sonucun uyum indekslerinin iyi uyum verdiği görülmektedir (Anlı ve Taş, 2018). Ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının .81 olduğu anlaşılmış ve dolayısıyla bu ölçeğin ergenlerde oyun bağımlılığını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.

Güçler ve Güçlükler Anketi

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin duygusal-davranışsal sorunlarını ölçmek amacıyla “Güçler ve Güçlükler Anketi (GGA)” kullanılmıştır. Orijinal adıyla "Strength and Difficulties Questionnaire - (SDQ)" olan ve Robert Goodman tarafından (1997) geliştirilen ölçek (Goodman 1997, Goodman ve ark 1998, Goodman ve Scott 1999) Güvenir ve arkadaşları (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ters maddeler içeren ölçekte, bazıları olumlu, bazıları ise olumsuz duygusal-davranışsal özellikleri sorgulayan 25 soru bulunmaktadır. Bu sorular hem uygun tanısal ölçütler hem de faktör analizi sonuçlarına göre; Dikkat Eksikliği ve Aşırı Hareketlilik, Davranış Sorunları, Duygusal Sorunlar, Akran Sorunları ve Sosyal Davranışlar şeklinde her biri beş soru içeren beş alt başlıkta toplanmıştır. Her alt başlık kendi içinde değerlendirilip her biri için ayrı puan elde edilebildiği gibi, ilk dört başlığın toplamı ile "Toplam Güçlük Puanı" da hesaplanabilmektedir. Sonuçlar, Güçler ve Güçlükler Anketi'nin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu bulmuştur.

Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği

Çalışmada ortaokul öğrencilerinin olumsuz bilişsel hatalarını ölçmek amacıyla Aydın (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği” kullanılmıştır. Leitenberg, Yost ve Carroll-Wilson (1986) tarafından geliştirilen, orijinal adıyla “The Children's Negative Cognitive Errors Questionnaire-CNCEQ” olan ölçek, felaketleştirme, aşırı genelleme, kişiselleştirme ve seçici soyutlama olmak üzere, her biri 6 madde içerecek şekilde dört bilişsel çarpıtma türünü içermekte ve toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddede öğrencinin verilen durumla karşılaştığında aklından geçebilecek olası hatalı düşünce biçiminin kendisine ne kadar uygun olduğunu işaretlemesi istenmektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında alt ölçeklerin güvenirlik değerleri seçici soyutlama için .66, felaketleştirme için .73, kişiselleştirme için .74, aşırı genelleme

için .77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplam puanı için Cronbach alpha katsayısı (.91) ve iki yarım test güvenirliği (.87) oldukça yüksek iç-tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Toplam ölçek için madde analizi ve iç-tutarlık analizi sonuçları ölçeğin yapı geçerliğini de desteklemektedir. Ölçeğin geçerliliğini yeniden ölçmek amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır.

Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi

Araştırmada kullanılan Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin Türkçe'ye çevrilmiş 4 boyutlu formunun yapı geçerliliğini test etmek amacıyla AMOS 25 programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Araştırmaya katılan 763 katılımcının yanıtladığı formun tüm maddelerinin çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olduğu için normal dağıldığı varsayılarak (Tabachnick ve Fidell, 2013) yapısal eşitlik modeli kurulmuştur. Türkçe formuna ilişkin uyum indeksi değerlerinin CMIN/DF değeri dışında iyi uyum gösterdiği görülmüştür (İlk model: $\chi^2_{(24, N = 763)} = 800,116$, $df = 246$, $p < .000$; CMIN/DF = 3.253; CFI = .904; IFI = .905; GFI = .912; RMR = .078; RMSEA = .054 (%90 G.A. .050 - .059.). CMIN/DF = $\chi^2 / sd \leq 5$ olması modelin uyumluluğunu gösterirken iyi uyum göstermemesi nedeniyle önerilen modifikasyon indekslerine göre ölçme modelinde bazı düzeltmeler yapılmıştır. Modifikasyon indeksleri incelendikten sonra kişiselleştirme boyutundaki 23. ve 24. maddenin hata varyansları arasında modifikasyon yapılmıştır (Düzeltilmiş Model: $\chi^2_{(23, N = 763)} = 731,325$, $df = 245$, $p < .000$; CMIN/DF = 2.985; CFI = .916; IFI = .916; GFI = .920; RMR = .075; RMSEA = .051(%90 G.A. .047 - .055). İlk model ve düzeltilmiş modeli karşılaştırmak için Ki-kare farkı kullanılmıştır. İlk model ve düzeltilmiş modelin Ki-kare farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(2, N = 763)} = 64,791$, $p < .000$). Buna göre düzeltilmiş modelinde daha iyi uyum gösterdiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ulaşılan uyum indeksi değerleri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3

Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri

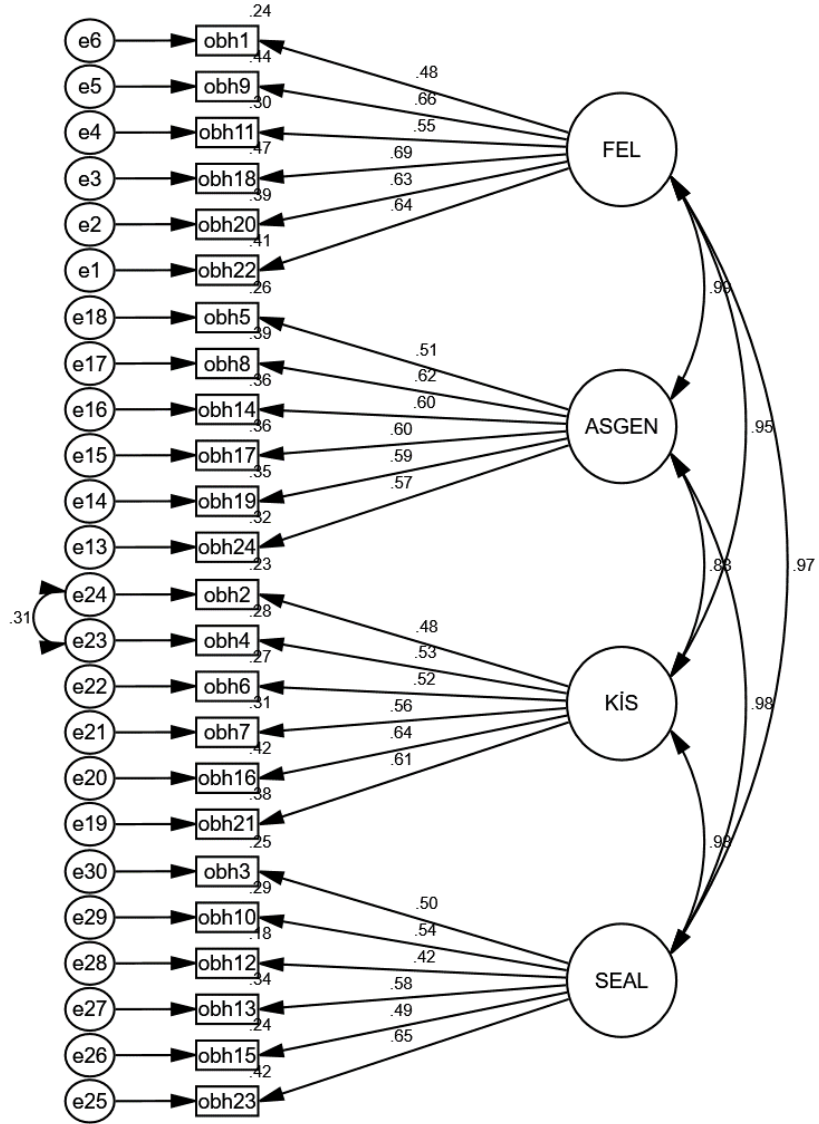
İndeks	X ²	df	X ² /df	CFI	IFI	GFI	RMR	RMSEA
İlk Model	800.116	246	3.253	.904	.905	.912	.078	.054

Düzeltilmiş Model	731.325	245	2.985	.916	.916	.920	.075	.051
İkinci Düzey	753.603		3.051	.912	.913	.918	.076	.052
İyi Uyum Değerleri*			≤ 3	≥ 0.97	≥ 0.95	≥ 0.90	$0 < \text{RMR} \leq 0.05$	≤ 0.05
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*			≤ 5	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.85	$0 < \text{RMR} \leq 0.08$	≤ 0.08

$p > .05$, X^2 =Chi-Square (Ki-Kare); df=Degree of Freedom (Serbestlik Derecesi); CFI=Comparative Fit Index (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi); IFI= Incremental Fit Index (Artırmalı Uyum İndeksi); GFI=Goodness Of Fit Index (İyilik Uyum İndeksi); RMR= Root Mean Square Residual (Ortalama Hataların/Kalıntıların Karekökü); RMSEA=Root Mean Square Error of Approximation (Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü).

***Kaynak:** Karagöz ve Ağbektas, 2016:208

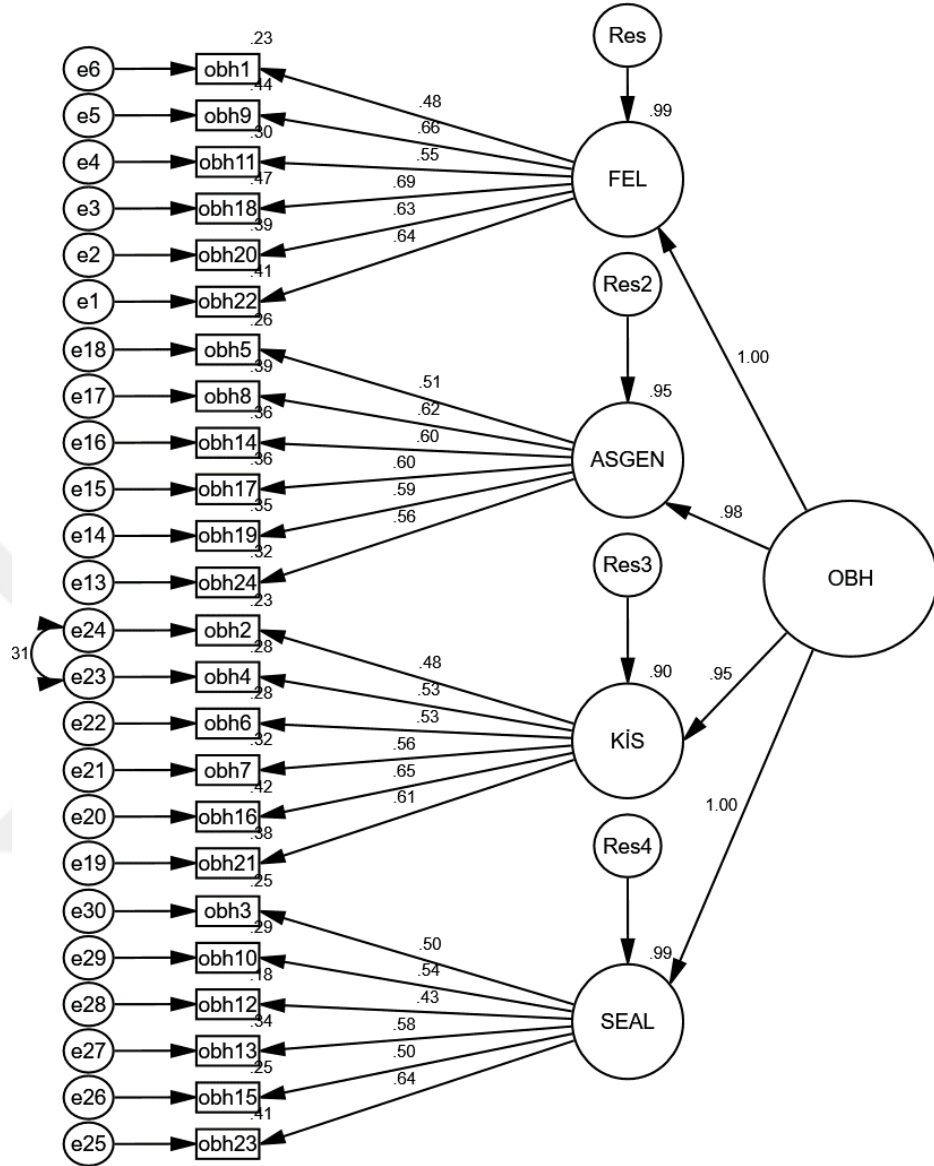
Yapılan modifikasyonlar sonrasında ölçeğin beş boyutlu faktör yapısı ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 1’de görülmektedir.



CMIN=731.325; DF=245; CMIN/DF=2.985; p=.000; RMSEA=.051; CFI=.916; GFI=.920

Şekil 1. Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)

Şekil 1'de de görüldüğü gibi OBH Ölçeği'nin faktör yükleri .42 ile .69 arasında değişmektedir. Son modelin uyum indeksleri incelendiğinde ölçeğin dört boyutlu modelinin iyi düzeyde uyum verdiği görülmektedir. Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ait bir üst düzeye taşınmış faktör yükleri ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 2'de görülmektedir.



Şekil 2. Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)

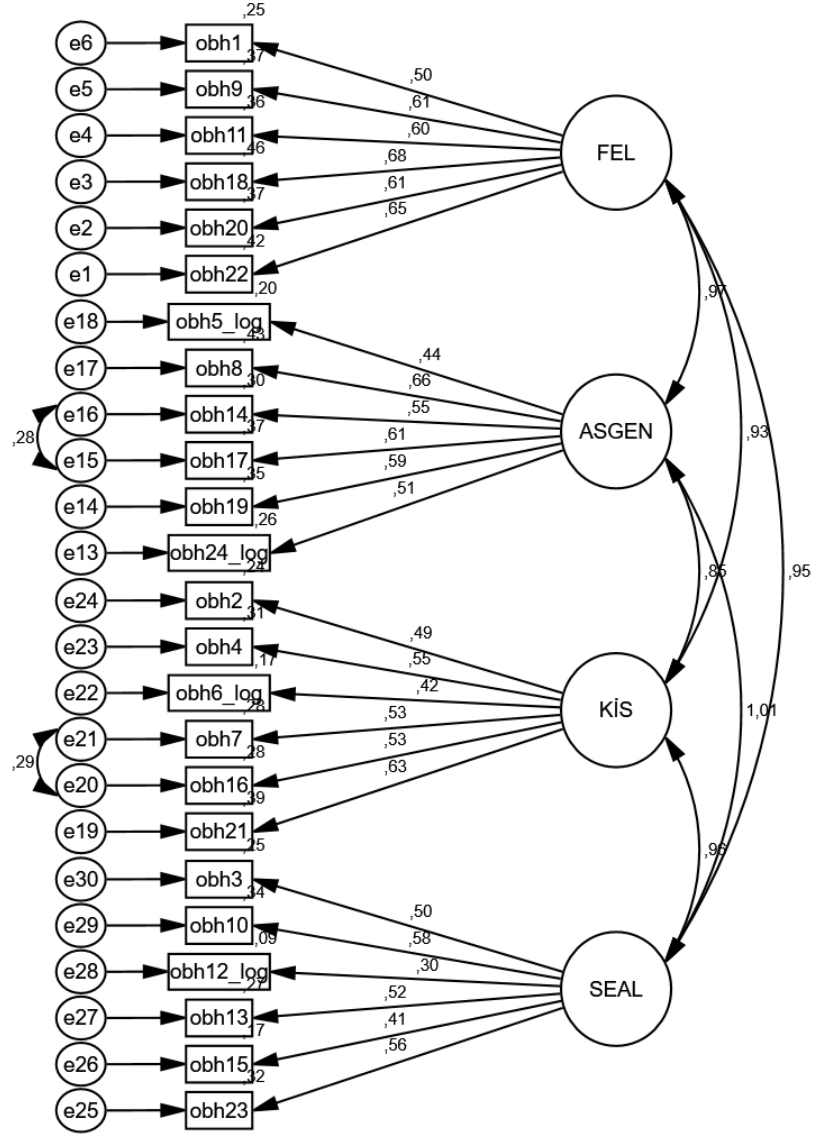
Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin kız ve erkek öğrencilere ayrı ayrı doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Buna göre 373 kız öğrencinin yanıtladığı formun tüm maddelerinin çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olmadığı için normal dağılmadığı varsayılarak (Tabachnick ve Fidell, 2013) normal dağılmayan 5., 6., 12. ve 24. maddelere logaritmik dönüştürme yapılmıştır. Ardından verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olduğu görülerek normal dağıldığı varsayılmıştır. Türkçe formuna ilişkin uyum indeksi

değerlerinin CFI ve IFI değerleri dışında kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmüştür (İlk model: $\chi^2_{(24, N = 373)} = 553.589$, $df = 246$, $p < .000$; CMIN/DF = 2.250; CFI = .877; IFI = .879; GFI = .884; RMR = .078; RMSEA = .058 (%90 G.A. .050 - .059.). CFI = .877 < 0.95 ve IFI = .879 < 0.90 kabul edilebilir uyum göstermemesi nedeniyle önerilen modifikasyon indekslerine göre ölçme modelinde bazı düzeltmeler yapılmıştır. Modifikasyon indeksleri incelendikten sonra aşırı genelleme boyutundaki 15. ve 16. maddeler ile kişiselleştirme alt boyutundaki 20. ve 21. maddelerin hata varyansları arasında modifikasyon yapılmıştır. (Düzeltilmiş Model: $\chi^2_{(22, N = 373)} = 501.952$, $df = 244$, $p < .000$; CMIN/DF = 2.057; CFI = .897; IFI = .898; GFI = .893; RMR = .073; RMSEA = .054 (%90 G.A. .047 - .055). İlk model ve düzeltilmiş modeli karşılaştırmak için Ki-kare farkı kullanılmıştır. İlk model ve düzeltilmiş modelin Ki-kare farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(2, N = 373)} = 51.637$, $p < .000$). Buna göre düzeltilmiş modelinde daha kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ulaşılan uyum indeksi değerleri Tablo 4'te, kız öğrenci örneklem grubu için yapılan modifikasyonlar sonrasında ölçeğin beş boyutlu faktör yapısı ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 3'te görülmektedir.

Tablo 4

Kız Ortaokul Öğrencilerinde Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri

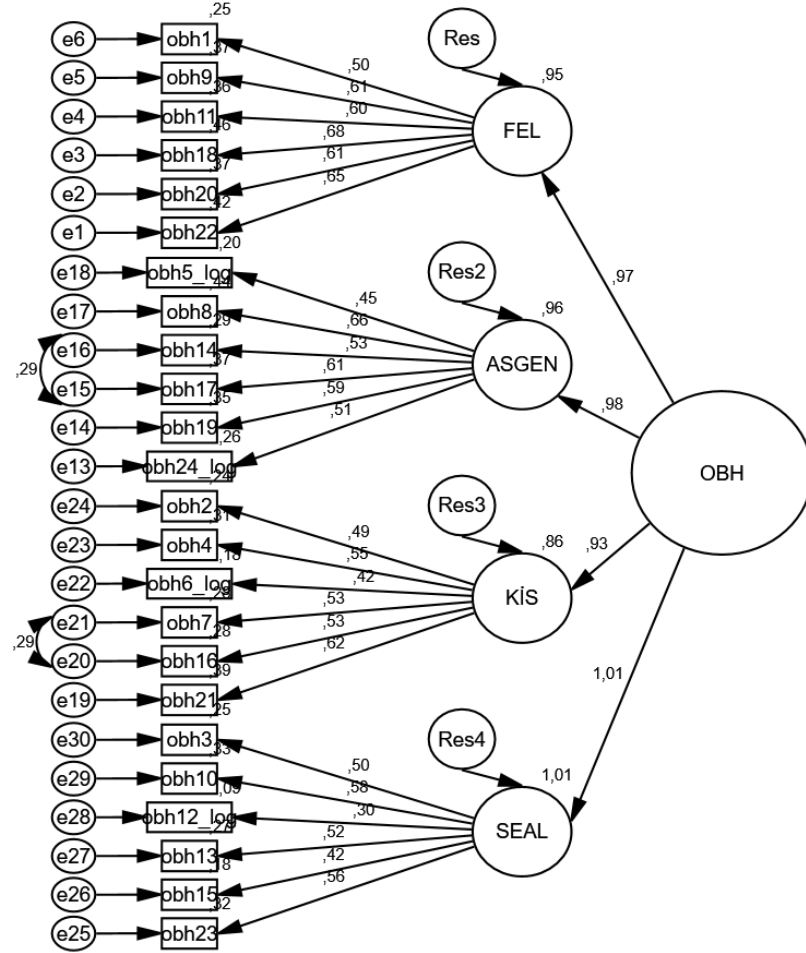
İndeks	χ^2	df	χ^2/df	CFI	IFI	GFI	RMR	RMSEA
İlk Model	553.589	246	2.250	.877	.879	.884	.078	.058
Düzeltilmiş Model	501.952	244	2.057	.897	.898	.893	.073	.054
İkinci Düzey	514.781	246	2.093	.893	.894	.892	.075	.055
İyi Uyum Değerleri*			≤ 3	≥ 0.97	≥ 0.95	≥ 0.90	$0 < RMR \leq 0.05$	≤ 0.05
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*			≤ 5	≥ 0.95	≥ 0.90	≥ 0.85	$0 < RMR \leq 0.08$	≤ 0.08



CMIN=501,952; DF=244; CMIN/DF=2,057; p=,000; RMSEA=,054; CFI=,897; GFI=,893

Şekil 3. Kız öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)

OBH Ölçeği'nin kız öğrencilerin yanıtlarına göre faktör yükleri .41 ile .68 arasında değişmektedir. Son modelin uyum indeksleri incelendiğinde ölçeğin dört boyutlu modelinin kabul edilebilir düzeyde uyum verdiği görülmektedir. Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ait bir üst düzeye taşınmış faktör yükleri ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 4'te görülmektedir.



CMIN=514,781; DF=246; CMIN/DF=2,093; p=,000; RMSEA=,055; CFI=,893; GFI=,892

Şekil 4. Kız öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)

Araştırmaya katılan 390 erkek öğrencinin yanıtladığı formun tüm maddelerinin çarpıklık ve basıklık değerleri $\pm 1,5$ aralığında olduğu için normal dağıldığı varsayılarak (Tabachnick ve Fidell, 2013) yapısal eşitlik modeli kurulmuştur. Türkçe formuna ilişkin uyum indeksi değerlerinin CMIN/DF değeri dışında kabul edilebilir uyum gösterdiği görülmüştür (İlk model: $\chi^2_{(24, N=390)} = 571.597$, $df = 246$, $p < .000$; CMIN/DF = 2.324; CFI = .899; IFI = .900; GFI = .889; RMR = .088; RMSEA = .058 (%90 G.A. .050 - .059.). CMIN/DF = $\chi^2 / sd \leq 3$ olması modelin iyi uyumluluğunu gösterirken diğer değerlerin kabul

edilebilir düzeyde olması neceniyle önerilen modifikasyon indekslerine göre ölçme modelinde bazı düzeltmeler yapılmıştır. Modifikasyon indeksleri incelendikten sonra kişiselleştirme boyutundaki 23. ve 24. maddenin hata varyansları arasında modifikasyon yapılmıştır (Düzeltilmiş Model: $\chi^2_{(23, N = 390)} = 519.995$, $df = 245$, $p < .000$; CMIN/DF = 2.122; CFI = .914; IFI = .915; GFI = .900; RMR = .083; RMSEA = .054 (%90 G.A. .047 - .055). İlk model ve düzeltilmiş modeli karşılaştırmak için Ki-kare farkı kullanılmıştır. İlk model ve düzeltilmiş modelin Ki-kare farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2_{(2, N = 390)} = 51.602$, $p < .000$). Buna göre düzeltilmiş modelinde daha iyi uyum gösterdiği görülmektedir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu ulaşılan uyum indeksi değerleri Tablo 5'te gösterilmektedir.

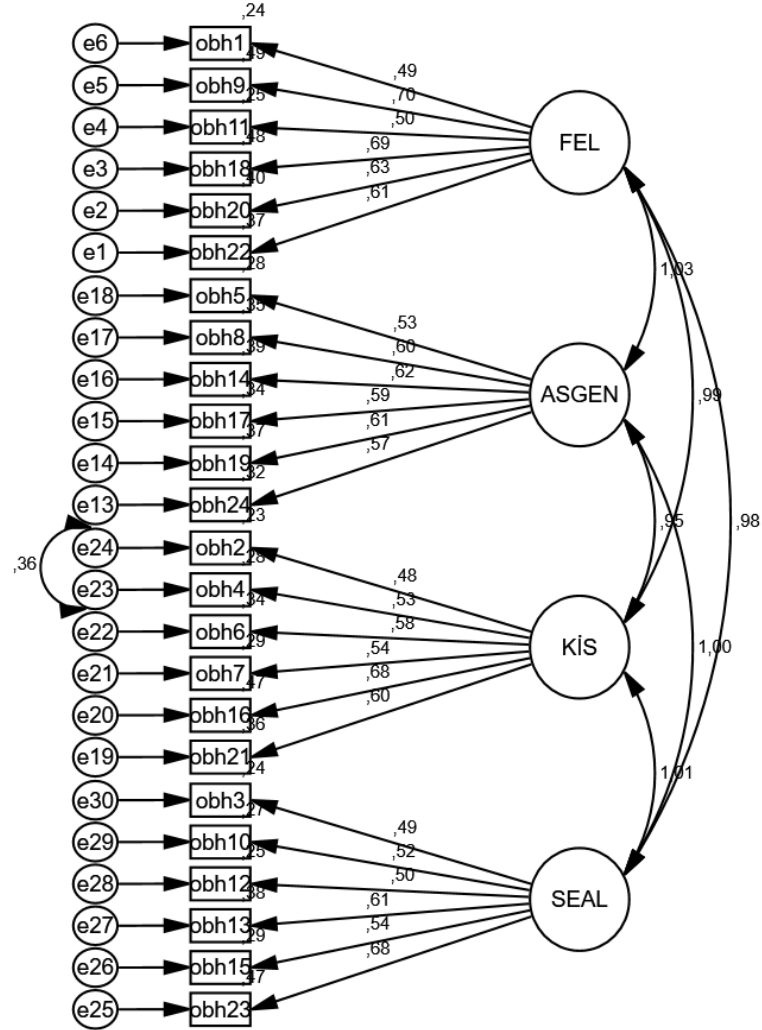
Tablo 5

Erkek Ortaokul Öğrencilerinde Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin uyum iyiliği indekslerine ilişkin değerleri

İndeks	X ²	df	X ² /df	CFI	IFI	GFI	RMR	RMSEA
İlk Model	571.597	246	2.324	.899	.900	.889	.088	.058
Düzeltilmiş Model	519.995	245	2.122	.914	.915	.900	.083	.054
İkinci Düzey	529.108	247	2.147	.912	.913	.899	.084	.054
İyi Uyum Değerleri*			≤ 3	≥ 0,97	≥ 0,95	≥ 0,90	0 < RMR ≤ 0,05	≤ 0,05
Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*			≤ 5	≥ 0,95	≥ 0,90	≥ 0,85	0 < RMR ≤ 0,08	≤ 0,08

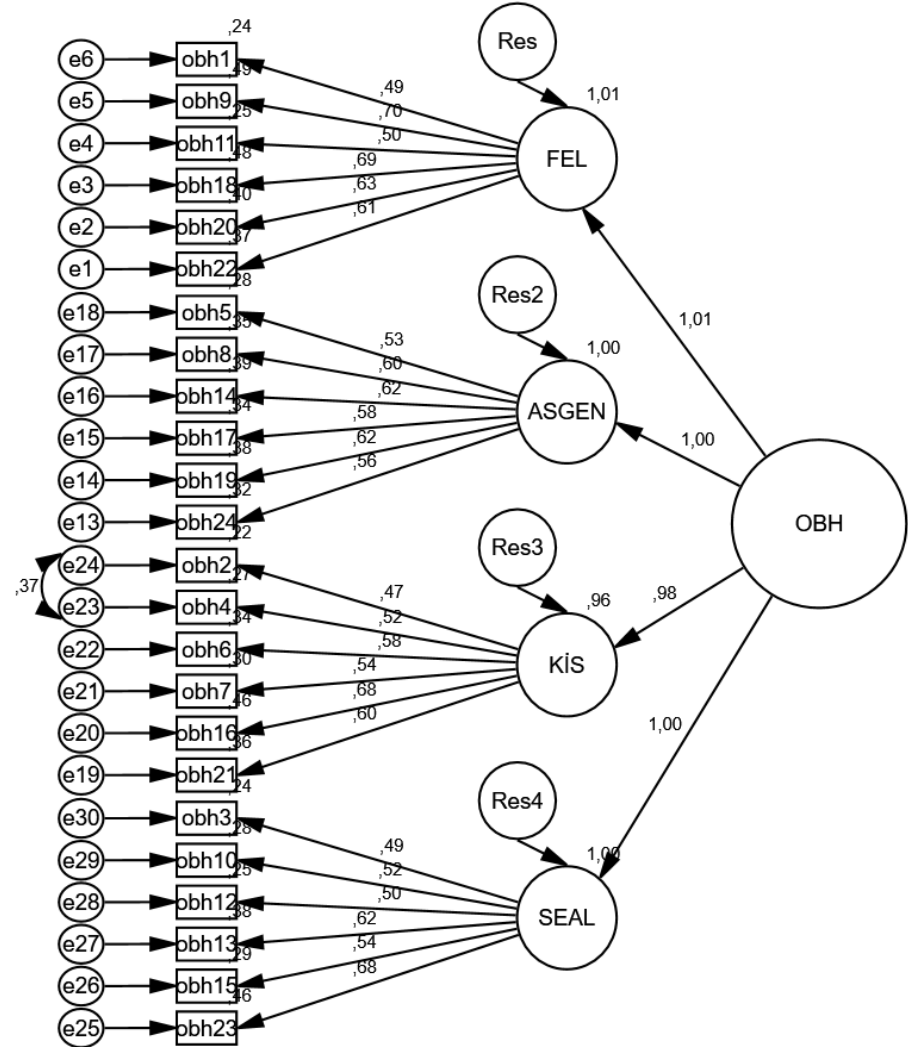
Araştırmaya katılan erkek öğrenciler için yapılan modifikasyonlar sonrasında ölçeğin beş boyutlu faktör yapısı ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 5'te görülmektedir. OBH Ölçeği'nin erkek öğrencilerin yanıtlarına göre faktör yükleri .48 ile .69 arasında değişmektedir. Son modelin uyum indeksleri incelendiğinde ölçeğin dört boyutlu modelinin iyi düzeyde uyum verdiği görülmektedir. Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey

doğrulayıcı faktör analizine ait bir üst düzeye taşınmış faktör yükleri ve faktörler arasındaki ilişkileri Şekil 6'da görülmektedir.



CMIN=519,995; DF=245; CMIN/DF=2,122; p=,000; RMSEA=,054; CFI=,914; GFI=,900

Şekil 5. Erkek öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)



Şekil 6. Erkek öğrencilerin verdiği cevaplara göre Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin ikinci düzey yol diyagramı ve faktör yükleri (düzeltilmiş model)

Kişisel Bilgi Formu

Aynı zamanda araştırmacı tarafından katılımcıların sosyo-demografik özellikleri, oynadıkları oyun türleri, süreleri hakkında bilgi edinmek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde tanımlayıcı istatistikler yanında, bağımsız örneklem için t-testi, pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Çoklu doğrusal regresyon modellerinden elde edilen kestirimlerin sağlıklı sonuçlar verebilmesi için regresyon modelinin bazı varsayımları sağlanması gerekmektedir. Bu varsayımlardan biri öncelikle edinilen sonuçlardan bir genelleme yapabilmek için Tabachnick ve Fidell (2007) tarafından formüle edilen ve kullanmak istenilen bağımsız değişkenlerin sayısını dikkate alarak örneklem büyüklüğü gereksinimlerini hesaplamaktır. Bu çalışmada $N > 50 + 8m$ (m =bağımsız değişken sayısı) olması gerektiği ve örneklem büyüklüğü 600 hedeflendiği için bu varsayım sağlanmaktadır.

Varsayımların diğeri çoklu ortak doğrusallık, bir başka deyişle regresyon modelindeki bağımsız değişkenlerin aralarında bir bağlantı olması durumu ve bir bağımsız değişken diğeri bağımsız değişkenin bir birleşimi olduğunda ortaya çıkan tekliklik (Pallant, 2007). Bağımsız değişkenler arasında böyle bir ilişki olması testin güvenilirliğini azaltmaktadır. Bu nedenle çalışmada çoklu bağlantının olup olmadığını ortaya çıkartan bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye bakılacaktır. Bağımsız değişkenler arasındaki ilişki yaklaşık olarak 0.80'in altında ise varsayım sağlanmış olacaktır.

Bir diğeri varsayım ise bağımlı değişken ile bağımsız değişkenin arasındaki ilişkinin doğrusallığıdır. Bu doğrusallığı kontrol etmek için ise saçılma diyagramına bakılacaktır. Regresyon analizi için sağlanması gereken başka bir varsayım da normalliğin değerlendirilmesidir. Normallik, veri girildiğinde pek çok değer dağılımının orta kısımda bulunduğu, aşırı değerlerin az olduğu durumları tanımlamak için kullanılır (Julia Pallant, çev; Ahi ve Balcı, 2016). Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normal dağılım sergileyip sergilemediklerinin kontrolü, çarpıklık ve basıklık değerlerin gözlenerek katsayılarının +1 ile -1 olmasına bakılması ve histogram grafiğinin incelenmesi gerekmektedir. Aynı zamanda analizin hassasiyetini etkileyen aykırı ya da uç (outliers) değerlerin (Tabachnick ve Fidell, 2007) olup olmadığını kontrol etmek amacıyla histogram grafiğine bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell (2013) uç değerleri 3.3'ten daha fazla ya da -3.3'ten daha az bir değerde standart bir artışı sahip olan katılımcılar olarak tanımlamıştır (akt; Pallant, 2007).

Son olarak kontrol edilmiş olan varsayım ise eş varyanslılıktır. Analizde tip iki hata oranını göz önünde bulundurarak her bağımsız değişkenin değerlerine ait olan bağımlı

değişken değerlerinin varyansları birbirine eşit olması (homoscedasticity) durumunu kontrol etmek için yine saçılım grafiğinden (Pallant, 2007) yararlanılmıştır. Tüm bu bilgiler ışığında, araştırmada her bir bulgu için normallik, doğrusallık, çoklu ortak doğrusallık ve eş varyanslılık varsayımlarının ihlal edilmediğini görmek için öncül analizler yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda varsayımların ihlal edilmediği tespit edilmiştir.

Regresyon, bir değişkene ilişkin ölçümlerin grup ortalamasına doğru çekilmesine denir. Regresyon analizi, aralarında ilişki bulunan ya da değişkenlerden birinin bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişken olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin bir matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecini anlatır. Regresyon analizinde, bir bağımlı değişken, iki veya daha fazla bağımsız değişken olması durumunda “çoklu regresyon analizi” yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2008). Çoklu doğrusal regresyon analizinde, model oluşturan bağımsız değişkenlerden bazılarının modele katkısı önemsiz olabilir. Bu nedenle, bağımlı değişkeni "en uygun" şekilde açıklayacak bağımsız değişkenlerin belirlenmesi ve önemsiz değişkenlerin modelden çıkarılması gerekir. Bu süreç "değişken seçimi" denir (Alpar, 2003). Çoklu regresyon analizinin bir yöntemi olan aşamalı çoklu regresyon analizinde amaç, bağımlı değişkeni etkileyebilecek bağımsız değişkenlerin neler olduğu teorik olarak belirlendikten sonra, bunlar arasından birbiriyle ilişkileri olmayan ve bağımlı değişkeni en çok etkileyen değişkenleri seçmektir. Adımsal seçim yönteminin en önemli yararı, çoklu doğrusal bağlantı sorununa çözüm getirmesidir (Işık, 2006). Aynı zamanda araştırmada bulunan bağımsız değişkenin duygusal-davranışsal sorunlar ve bilişsel hataların hangi sırayla modele gireceğine dair daha önce yapılan literatür araştırması olmadığı için istatistiki olarak belirlenmesi için aşamalı regresyon yapılması uygun bulunmuştur. Bu nedenle bağımsız değişken olan dijital oyun bağımlılığının hangi değişkenleri yordamada anlamlı bir katkı sağladığını belirlemek amacıyla da aşamalı regresyon (adımsal-stepwise) yöntemi uygulanmıştır. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar değişkenleri arasındaki ilişkiyi veren verilerin çözümlenmesi SPSS 23 paket programı kullanılarak t-testi analizi, pearson korelasyon analizi ve çok aşamalı regresyon yapılmıştır. Aynı araştırmada kullanılan Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği'nin doğrulayıcı faktör analizi Amos programı kullanılarak yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Araştırmada uygulanan ölçekler geçerliliği ve güvenirliği belirtildiği şekliyle, aynı zamanda “Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği” için yapılan doğrulayıcı faktör

analizi sonucunda kullanılan ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu saptanmıştır. Araştırmacı tarafından yapılan analizlerin varsayımları test edilmiş ve varsayımların doğrulandığı tespit edilmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, tez çalışması sürecinde, araştırma kapsamında ele aldığı konuları destekleyecek nitelikte Albert Ellis Enstitüsü tarafından verilen “Çocuklar için Bilişsel Davranışçı – Rasyonel Duygucu Oyun Terapisi Eğitimi”, Susan Knell tarafından verilen “Bilişsel Davranışçı Oyun Terapisi Eğitimi”ni tamamlamış ve Mehmet Zihni Sungur tarafından verilen “Kanıt Dayalı Terapiler Eğitimi”ne devam etmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilere ilişkin demografik değişkenler, kullanılan değişkenlerin özellikleri, tercih edilen oyun türlerinin sıklık ve yüzdelik dağılımları ve değişkenlerin çarpıklık/basıklık değerlerine dair betimsel veriler sunulmuştur. Ardından araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Betimsel İstatistikler

Araştırmaya katılan katılımcılara ilişkin demografik değişkenlerin sıklık ve yüzdelik dağılımları Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6

Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Değişkenlerin Sayı ve Yüzdelik Dağılımları

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	373	48.9
	Erkek	390	51.1
Yaş	9.00	1	.1
	10.00	77	10.1
	11.00	243	31.8
	12.00	167	21.9
	13.00	191	25.0
	14.00	81	10.6
	15.00	3	.4
Sınıf	5.Sınıf	293	38.4
	6.Sınıf	124	16.3
	7.Sınıf	143	18.7
	8.Sınıf	203	26.6
Oyun Oynama Tercihi	Evet	679	89.0
	Hayır	84	11.0

Tablo 1. incelendiğinde araştırmaya katılan toplam 763 öğrenciden %51.1'inin erkek, %48.9'unun kız olduğu, %38.4'ünün 5. Sınıf, %16.3'ünün 6. Sınıf, %18.7'sinin 7. Sınıf ve %26.6'sının 8. Sınıf olduğu görülmektedir. Her 10 öğrenciden 9'a yakınının dijital oyun oynadığı anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik değişkenlerin özellikleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Değişkenlerin Özellikleri

Değişkenler	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum	Median
Yaş	11.95	1.2	9	15	12
Oynanan süre Günde/Dakika	118	113	0	570	90
Oynanan Oyun Sayısı	3	1.9	0	16	3

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalamasının 11 olduğu, günde 118 dakika ortalama dijital oyun oynadıkları ve ortalama üç oyun oynadıkları Tablo 7'de görülmektedir. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin sırasıyla tercih ettikleri oyun türlerinin sayı ve yüzdelik dağılımları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sırayla Tercih Ettikleri Oyun Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzdelik Dağılımları

Değişkenler		n	%
Birinci sırada tercih edilen oyun türü	Aksiyon/Macera	266	34.9
	Dövüş	106	13.9
	Spor	27	3.5
	Simülasyon	84	11.0
	Strateji/Savaş	46	6.0
	Eğitici	74	9.7
	Rol Yapma	75	9.8
	Oynamıyorum	85	11.1
Toplam		763	100

İkinci sırada tercih edilen oyun türü	Aksiyon/Macera	194	25.4
	Dövüş	71	9.3
	Spor	32	4.1
	Simülasyon	84	11.0
	Strateji/Savaş	30	3.9
	Eğitici	87	11.4
	Rol Yapma	82	10.7
	Toplam	580	76.0
	Kayıp Veri*	183	24
	Toplam	763	100
Üçüncü sırada tercih edilen oyun türü	Aksiyon/Macera	142	18.6
	Dövüş	32	4.2
	Spor	42	5.5
	Simülasyon	73	9.6
	Strateji/Savaş	39	5.1
	Eğitici	51	6.7
	Rol Yapma	72	9.4
	Toplam	451	59.1
	Kayıp Veri*	312	40.9
	Toplam	763	100.0
Dördüncü sırada tercih edilen oyun türü	Aksiyon/Macera	110	14.4
	Dövüş	17	2.2
	Spor	26	3.4
	Simülasyon	57	7.5
	Strateji/Savaş	32	4.2
	Eğitici	38	5.0
	Rol Yapma	48	6.3
	Toplam	328	43
	Kayıp Veri*	435	57.0
	Toplam	763	100

Beşinci sırada tercih edilen oyun türü	Aksiyon/Macera	92	12.1
	Dövüş	10	1.3
	Spor	14	1.8
	Simülasyon	43	5.6
	Strateji/Savaş	16	2.1
	Eğitici	22	2.9
	Rol Yapma	26	3.4
	Toplam	223	29.2
	Kayıp Veri*	540	70.8
Toplam		763	100

*Kayıp veri olarak belirtilen veriler öğrencilerin bu soruya yanıt vermedikleri anlamına gelmektedir.

Tablo 8’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin birinci sırada tercih ettikleri oyun türleri sırasıyla aksiyon/macera (%34.9), dövüş (%13.9), simülasyon (%11.0), strateji/savaş (6.0), eğitici (9.7) ve rol yapma (9.8) şeklindedir. Öğrencilerin %11.1’i dijital oyun oynamadıklarını belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vermiş olduğu cevaplara göre bağımlı ve bağımsız değişkenlere dair betimsel veriler Tablo 9’da verilmektedir.

Tablo 9

Araştırmanın Değişkenlerine Dair Veriler

Değişkenler	n	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Oyun Bağımlılığı Toplam		17.05	6.66	.996	.748
Güçler ve Güçlükler Prososyal Davranışlar		13.23	1.83	-1.131	1.056
Güçler ve Güçlükler Dikkat Eksikliği		8.65	2.11	.317	-.373
Güçler ve Güçlükler Duygusal Sorunlar		7.81	2.29	.729	-.154
Güçler ve Güçlükler Davranışsal Sorunlar		7.17	1.76	.806	.312

Güçler ve Güçlükler Akran Sorunları	8	1.78	.438	.038
Olumsuz Bilişsel Hatalar Toplam	52.61	18.92	.649	-.241

Bir dağılımın simetrisinin çarpıklığı ölçüsü; çoğu durumda karşılaştırma normal bir dağılıma yapılmaktadır. Pozitif olarak çarpık bir dağılımın nispeten az sayıda büyük değere ve sağdaki kuyruklara sahiptir. Olumsuz eğrilmiş bir dağılımın nispeten az sayıda küçük değere sahiptir ve sola doğrudur. -1 ila +1 aralığının dışına düşen çarpıklık değerleri, büyük ölçüde çarpık bir dağıtım olduğunu gösterir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2013). Basıklık değerinin ± 1.0 arasında olması, çoğu psikometrik amaçlar için mükemmel olarak kabul edilmekte, ancak uygulamaya bağlı olarak ± 2.0 arasında bir değer birçok durumda da kabul edilebilmektedir. (George ve Mallery, 2012).

4.2. Araştırmanın Problem Cümlelerine Dair Bulgular

1. Duygusal-davranışsal sorunlar ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Araştırmanın ilk alt problem cümlesine yanıt aranmış, duygusal-davranışsal sorunlar ile dijital oyun bağımlılığı arasında ilişkilerin belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmış ve Tablo 10'da sunulmuştur.

2. Olumsuz bilişsel hatalar ile dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problem cümlesine yanıt aranmış, olumsuz bilişsel hatalar ile dijital oyun bağımlılığı arasında ilişkinin belirlenmesi için korelasyon analizi yapılmış ve Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Dijital Oyun Bağımlılığı ile Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişki

Değişkenler	Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Prososyal Davranışlar	Dikkat Eksikliği	Duygusal Sorunlar	Davranışsal Sorunlar	Akran Sorunları	Olumsuz Bilişsel Hatalar
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	1						
Prososyal Davranışlar	-.247*	1					
Dikkat Eksikliği	.330**	-.257	1				
Duygusal Sorunlar	.361**	-.103	.354	1			
Davranışsal Sorunlar	.461**	-.330	.395	.338	1		
Akran Sorunları	.323**	-.222	.236	.324	.349	1	
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.349**	-.091	.175	.338	.266	.307	1
Ortalama	17,05	13,23	8,65	7,81	7,17	8	91,41
Standart Sapma	6,66	1,83	2,11	2,29	1,76	1,78	18,89

*p<.05; **p<.001

Tablo 10’da yer alan veriler incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile davranışsal sorunlar ($r=.461$, $p<.001$), duygusal sorunlar ($r= .361$, $p<.001$), olumsuz bilişsel hatalar ($r= .349$, $p<.001$), dikkat eksikliği ($r= .330$, $p<.001$) ve akran sorunları ($r= .323$, $p<.001$) arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile prososyal davranışlar ($r= -.247$, $p<.001$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

3. Duygusal- davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Dijital oyun bağımlılığının duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar tarafından yordama düzeyini belirlemek için adımsal (stepwise) regresyon analizi kullanılmış ve sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart Hata	β	R^2	Düzeltilmiş R^2
Adım 1					
(Sabit)	4.545	.900			
Davranışsal Sorunlar	1.745	.122	.461	.212	.211
Adım 2					
(Sabit)	1.786	.942			
Davranışsal Sorunlar	1.500	.122	.396	.267	.265
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.086	.011	.243		
Adım 3					
(Sabit)	-.072	.991			
Davranışsal Sorunlar	1.321	.125	.349	.293	.290
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.069	.012	.196		

Duygusal Sorunlar	.514	.098	.177		
Adım 4					
(Sabit)	-1.659	1.081			
Davranışsal Sorunlar	1.179	.130	.311	.305	.301
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.069	.012	.195		
Duygusal Sorunlar	.428	.100	.148		
Dikkat Eksikliği	.381	.108	.121		
Adım 5					
(Sabit)	-3.145	1.191			
Davranışsal Sorunlar	1.097	.132	.290	.312	.308
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.062	.012	.177		
Duygusal Sorunlar	.381	.101	.131		
Dikkat Eksikliği	.363	.107	.115		
Akran Sorunları	.366	.126	.098		
Adım 6					
(Sabit)	1.875	2.310			
Davranışsal Sorunlar	1.018	.136	.269	.318	.313
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.063	.012	.179		
Duygusal Sorunlar	.398	.101	.137		
Dikkat Eksikliği	.323	.108	.102		
Akran Sorunları	.327	.126	.088		
Prososyal Davranışlar	-.299	.118	-.082		

Adımsal (stepwise) regresyon analizi, dijital oyun bağımlılığını yordayıcısı olarak güçler ve güçlükler alt boyutları ile olumsuz bilişsel hatalar değişkenlerinin hangi sırayla etki ettiğini belirlemek için yürütülmüştür. Tablo 11 incelendiğinde adımsal regresyon analizinin birinci aşamasında ortaokul öğrencilerinin davranışsal sorunların ($F_{(1,761)} = 204.995$; $p < .001$) dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin %21'ini açıkladığı görülmektedir. İkinci adımda modele olumsuz bilişsel hatalar ($F_{(2,760)} = 138.646$; $p < .001$) girmiş olup, bir bütün olarak dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %26'sını açıklamaktadır. Üçüncü adımda duygusal sorunlar ($F_{(3,759)} = 104.882$; $p < .001$) eklenmiş ve tüm model tarafından açıklanan varyans %29 olarak bulunmuştur. Dördüncü aşamada modele, davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar ve duygusal sorunların yanına dikkat eksikliği ($F_{(4,758)} = 83.002$; $p < .001$) girmiştir. Bu durum dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %30,1'ini açıklamaktadır. Beşinci aşamada modele ortaokul öğrencilerinin akran sorunları ($F_{(5,757)} = 68.739$; $p < .001$) alt boyutu eklenerek modelin %30,8'ini açıkladığı görülmüştür. Altıncı aşamada negatif yönlü ilişkili olan prososyal davranışlar ($F_{(6,756)} = 58.762$; $p < .001$) değişkeni modele girerek bir bütün olarak tüm model tarafından açıklanan varyans %31,3 olarak bulunmuştur.

Yapılan aşamalı regresyon analizi kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı yapılarak bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki yordayıcı etkisi cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Kız ve erkek öğrencilere ait demografik değişkenlere ilişkin veriler Tablo 12'de gösterilmektedir.

Tablo 12

Kız ve Erkek Öğrencilere Ait Ayrılmış Demografik Veriler

Değişkenler	Cinsiyet		n	%
Yaş	Kız	9.00	1	0,3
		10.00	37	9,9
		11.00	124	33,2
		12.00	84	22,5
		13.00	80	21,4
		14.00	47	12,6
		Toplam	373	100
	Erkek	10.00	40	10,3
		11.00	119	30,5

		12.00	83	21,3
		13.00	111	28,5
		14.00	34	8,7
		15.00	3	0,8
		Toplam	390	100
Sınıf Düzeyi	Kız	5.Sınıf	145	38,9
		6.Sınıf	61	16,4
		7.Sınıf	67	18,0
		8.Sınıf	100	26,8
	Erkek	5.Sınıf	148	37,9
		6.Sınıf	63	16,2
		7.Sınıf	76	19,5
		8.Sınıf	103	26,4
Oyun Oynama Tercihi	Kız	Evet	303	81,2
		Hayır	70	18,8
	Erkek Öğrenciler	Evet	376	96,4
		Hayır	14	3,6

Kız ve erkek öğrencilere ait değişkenlerin özellikleri Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Kız ve Erkek Öğrencilere Ait Değişkenlerin Özellikleri

Değişkenler	Cinsiyet	$\bar{X}$	SS	Minimum	Maksimum	Median
Yaş	Kız	11,92	1,2	9	14	12
Oynanan süre Günde/Dakika		90	97,8	0	480	60
Oynanan Oyun Sayısı		2,29	1,7	0	7	2
Yaş	Erkek	11,97	1,1	10	15	12

Oynanan süre Günde/Dakika	144	120	0	570	120
Oynanan Oyun Sayısı	3,74	1,8	0	16	4

Tablo 13'te görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin yaş ortalaması 11'dir. Dijital oyunlara ayrılan süre cinsiyet değişkenine göre değişiklik göstermektedir. Kız öğrenciler günde ortalama 90 dakika zamanlarını dijital oyunlara ayırırken erkek öğrenciler günde ortalama 144 dakika zaman ayırmaktadır. Kız öğrenciler, ortalama 2 oyun oynarlarken erkek öğrenciler ortalama 3 oyun oynamaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin tercih ettikleri oyun türleri ayrı ayrı Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Kız ve Erkek Öğrencilerin İlk Sırada Tercih Ettikleri Oyun Türlerine İlişkin Sıklık ve Yüzdelik Dağılımları

Değişkenler	Cinsiyet		n	%
Birinci sırada tercih edilen oyun türü	Kız Öğrenciler	Aksiyon/Macera	95	25.5
		Dövüş	32	8.6
		Spor	11	2.9
		Simülasyon	61	16.4
		Strateji/Savaş	11	2.9
		Eğitici	67	18.0
		Rol Yapma	26	7.0
		Oynamıyorum	70	18.8
Birinci sırada tercih edilen oyun türü	Erkek Öğrenciler	Aksiyon/Macera	171	43.8
		Dövüş	74	19.0
		Spor	16	4.1
		Simülasyon	23	5.9
		Strateji/Savaş	35	9.0
		Eğitici	7	1.8

Rol Yapma	49	12.6
Oynamıyorum	15	3.8

Kız ve erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı, duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar değişkenlerine ilişkin betimsel veriler değişkenlerine dair verileri Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15

Kız ve Erkek Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı, Duygusal-Davranışsal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Değişkenlerine İlişkin Betimsel Veriler Değişkenlerine Dair Verileri

Değişkenler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS
Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam	Kız		15,8338	6.16129
	Erkek		18,2282	6.92907
Güçler ve Güçlükler Prososyal Davranışlar	Kız		13,5094	1.68422
	Erkek		12,9641	1.92768
Güçler ve Güçlükler Dikkat Eksikliği	Kız		8,6515	2.07176
	Erkek		8,6538	2.15723
Güçler ve Güçlükler Duygusal Sorunlar	Kız		8,2145	2.36396
	Erkek		7,4410	2.16904
Güçler ve Güçlükler Davranışsal Sorunlar	Kız		6,9088	1.63209
	Erkek		7,4205	1.84282
Güçler ve Güçlükler Akran Sorunları	Kız		7,9088	1.78019
	Erkek		8,1051	1.78734
Olumsuz Bilişsel Hatalar Toplam	Kız		52,2172	18.45493
	Erkek		53,0026	19.38190

3.a. Kız ortaokul öğrencilerinde duygusal- davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan kız ortaokul öğrencilerinde duygusal-davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını yordayıp yordamadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Kız Öğrencilerde Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart Hata	β	R^2	Düzeltilmiş R^2
Adım 1					
(Sabit)	4.752	1.259			
Davranışsal Sorunlar	1.604	.177	.425	.181	.178
Adım 2					
(Sabit)	1.890	1.304			
Davranışsal Sorunlar	1.335	.176	.354	.249	.245
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.090	.016	.271		
Adım 3					
(Sabit)	.046	1.349			
Davranışsal Sorunlar	1.105	.181	.293	.283	.277
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.070	.016	.211		
Duygusal Sorunlar	.545	.129	.209		
Adım 4					
(Sabit)	-1.675	1.441			
Davranışsal Sorunlar	.885	.192	.234	.302	.294
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.071	.016	.212		
Duygusal Sorunlar	.436	.132	.167		

Dikkat Eksikliği	.476	.151	.160		
Adım 5					
(Sabit)	-3.233	1.580			
Davranışsal Sorunlar	.807	.194	.214	.312	.303
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.065	.016	.195		
Duygusal Sorunlar	.375	.134	.144		
Dikkat Eksikliği	.455	.151	.153		
Akran Sorunları	.390	.167	.113		

Kız öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının yordayıcısı olarak güçler ve güçlükler alt boyutları ile olumsuz bilişsel hatalar değişkenlerinin hangi sırayla etki ettiğini belirlemek için Adımsal (stepwise) regresyon analizi yürütülmüştür. Tablo 16 incelendiğinde adımsal regresyon analizinin birinci aşamasında kız ortaokul öğrencilerinin davranışsal sorunları ($F_{(1,371)} = 81.725$; $p < .001$) dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin %17'sini açıkladığı görülmektedir. İkinci adımda modele olumsuz bilişsel hatalar ($F_{(2,370)} = 61.282$; $p < .001$) girmiş ve bir bütün olarak dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %24'ünü açıklamaktadır. Üçüncü adımda duygusal sorunlar ($F_{(3,369)} = 48.624$; $p < .001$) eklenmiş ve tüm model tarafından açıklanan varyans %27 olarak bulunmuştur. Dördüncü aşamada modele, davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar ve duygusal sorunların yanına dikkat eksikliği ($F_{(4,368)} = 39.820$; $p < .001$) girmiştir. Bu durum dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %29'unu açıklamaktadır. Beşinci aşamada modele ortaokul öğrencilerinin akran sorunları ($F_{(5,367)} = 33.332$; $p < .001$) alt boyutu eklenerek modelin %30'unu açıkladığı görülmüştür.

3.b. Erkek ortaokul öğrencilerinde duygusal- davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan erkek ortaokul öğrencilerinde duygusal- davranışsal sorunlar ve bilişsel hatalar, dijital oyun bağımlılığını yordayıp yordamadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 17

Erkek Öğrencilerde Dijital Oyun Bağımlılığının Yordayıcısı Olarak Güçler ve Güçlükler Alt Boyutları ve Olumsuz Bilişsel Hatalara İlişkin Adımsal (Stepwise) Regresyon Analizi Sonuçları

	B	Standart Hata	β	R ²	Düzeltilmiş R ²
Adım 1					
(Sabit)	5.317	1.294			
Davranışsal Sorunlar	1.740	.169	.463	.214	.212
Adım 2					
(Sabit)	1.596	1.381			
Davranışsal Sorunlar	1.335	.175	.355	.283	.279
Duygusal Sorunlar	.904	.149	.283		
Adım 3					
(Sabit)	.203	1.404			
Davranışsal Sorunlar	1.227	.174	.326	.309	.304
Duygusal Sorunlar	.754	.151	.236		
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.063	.016	.175		
Adım 4					
(Sabit)	-1.308	1.556			
Davranışsal Sorunlar	1.126	.179	.299	.318	.311
Duygusal Sorunlar	.682	.154	.214		
Olumsuz Bilişsel Hatalar	.062	.016	.173		
Dikkat Eksikliği	.328	.148	.102		

Erkek öğrenciler için dijital oyun bağımlılığının yordayıcısı olarak güçler ve güçlükler alt boyutları ile olumsuz bilişsel hatalar değişkenlerinin hangi sırayla etki ettiğini belirlemek için adimsal (stepwise) regresyon analizi yürütülmüştür. Tablo 17 incelendiğinde adimsal regresyon analizinin birinci aşamasında erkek ortaokul öğrencilerinin davranışsal sorunları ($F_{(1,388)} = 105.728$; $p < .001$) dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin %21'ini açıkladığı görülmektedir. İkinci adımda modele duygusal sorunlar ($F_{(2,387)} = 76.211$; $p < .001$) girmiş ve birlikte dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %27'sini açıklamaktadır. Üçüncü adımda olumsuz bilişsel hatalar ($F_{(3,386)} = 57.566$; $p < .001$) eklenmiş ve tüm model tarafından açıklanan varyans %30 olarak bulunmuştur. Dördüncü aşamada modele, davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hataların yanına dikkat eksikliği ($F_{(4,385)} = 44.830$; $p < .001$) girmiştir. Bir bütün olarak bu durum dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %31,1'ini açıkladığı bulunmuştur.

4. Dijital oyun bağımlılığı cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın alt problemlerinden olan dijital oyun bağımlılığının cinsiyete göre farklılaşmasına dair veriler Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18

Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarının Kız ve Erkek Öğrencilere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Dijital Oyun Bağımlılığı	Kız	373	15.83	6.16129	5,036	.000
	Erkek	390	18.22	6.92907		

Tablo 18'de görüldüğü gibi, öğrencilerin Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nden aldıkları puanların öğrencinin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t-testi sonucunda dijital oyun bağımlılığı puanları karşılaştırıldığında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($t=5.036$; $p < .001$). Erkek öğrencilerin Çocuklar için Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği'nden aldıkları puanların, kız öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmektedir.

5. Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın alt problemlerinden olan dijital oyun bağımlılığının oyun türlerine göre farklılaşmasına dair veriler Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Oyun Türleri	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Aksiyon/Macera	266	18.8340	6.71912	20.401	.000
	Dövüş	106	16.8679	6.21071		
	Spor	27	16.5200	6.26578		
	Simülasyon	84	17.5595	6.86242		
	Strateji/Savaş	46	19.6304	6.05662		
	Eğitici	74	14.4324	4.48462		
	Rol Yapma	75	18.7200	6.86857		
	Oynamıyorum	85	10.6471	3.30118		

Tablo 19’da Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği tarafından ölçüldüğü biçimiyle, dijital oyun bağımlılığı puanlarının oynanan oyun türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Oyunlar, türlerine göre yedi gruba ayrılmış (aksiyon/macera, dövüş, spor, simülasyon, strateji, eğitici, rol yapma) oynamayan katılımcılar da ayrıca eklenmiştir. Öğrencilerin oyun türlerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F(7.752) = 20.04, p < .05$) İstatistiksel anlamlılığın yanında gruplar arasında ortalama puanlardaki gerçek farkın fazla olduğu görülmektedir. Eta kare kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü 16 bulunmuştur. Games-Howell testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, eğitici oyun oynayan öğrenciler için elde edilen ortalama puanın ($X = 14.43, SS = 4.48$) ve hiç oyun oynamayı

tercih etmeyen öğrenciler için elde edilen ortalama puanın ($X = 10.64$, $SS = 3.30$); aksiyon/macera ($X = 18.83$, $SS = 6.71$), simülasyon ($X = 17.55$, $SS = 6.86$), strateji/savaş ($X = 19.63$, $SS = 6.05$), rol yapma ($X = 18.72$, $SS = 6.86$) oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklı olduğunu işaret etmektedir. Dövüş ($X = 16.86$, $SS = 6.21$), spor ($X = 16.52$, $SS = 6.26$) oyunu oynayanlar hiçbir grupla anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır.

5.a. Kız ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Dijital oyun bağımlılığının oyun türlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair veriler Tablo 20 ve Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 20

Kız Öğrencilerinde Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Oyun Türleri	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Kız Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Aksiyon/Macera	95	18.2211	5.83857	15.200	.000
	Dövüş	32	16.6563	6.39359		
	Spor	11	19.1818	6.01362		
	Simülasyon	61	17.5574	6.98218		
	Strateji/Savaş	11	19.0909	6.20410		
	Eğitici	67	14.5373	4.53715		
	Rol Yapma	26	17.1538	5.64760		
	Oynamıyorum	70	10.4286	3.03397		

Tablo 20’de Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği tarafından ölçüldüğü biçimiyle, kız öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı puanlarının oynanan oyun türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek faktörlü gruplar arası varyans analizi

yürütülmüştür. Oyunlar, türlerine göre yedi gruba ayrılmış (aksiyon/macera, dövüş, spor, simülasyon, strateji, eğitici, rol yapma) oynamayan katılımcılar da ayrıca eklenmiştir. Kız öğrencilerin oyun türlerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F(7.365) = 15.20, p < .05$). İstatistiksel anlamlılığın yanında gruplar arasında ortalama puanlardaki gerçek farkın fazla olduğu görülmektedir. Eta kare kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü 0.22 bulunmuştur. Games-Howell testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, eğitici oyun oynayan öğrenciler için elde edilen ortalama puanın ($X = 14.53, SS = 4.53$), aksiyon/macera ($X = 18.22, SS = 5.83$) oyunu oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı olarak daha düşük olduğunu işaret etmektedir. Aynı şekilde hiç oyun oynamayı tercih etmeyen öğrenciler için elde edilen ortalama puanın ($X = 10.64, SS = 3.30$); aksiyon/macera ($X = 18.83, SS = 6.71$), dövüş ($X = 16.65, SS = 6.39$), spor ($X = 19.18, SS = 6.01$), simülasyon ($X = 17.55, SS = 6.98$), strateji/savaş ($X = 19.09, SS = 6.20$), eğitici ($X = 14.53, SS = 4.53$) ve rol yapma ($X = 17.15, SS = 5.64$) oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir.

5.b. Erkek ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun türlerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Tablo 21

Erkek Öğrencilerinde Oynanan Oyun Türü Değişkenine Göre Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Oyun Türleri	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Erkek Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Aksiyon/Macera	171	19.2222	7.16181	4.509	.000
	Dövüş	74	16.9595	6.17205		
	Spor	16	15.1875	6.03566		
	Simülasyon	23	17.5652	6.68666		
	Strateji/Savaş	35	19.8000	6.09146		
	Eğitici	7	13.4286	4.11733		
	Rol Yapma	49	19.5510	7.35431		

Oynamıyorum	15	11.6667	4.32049
-------------	----	---------	---------

Tablo 21’de Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği tarafından ölçüldüğü biçimiyle, erkek öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı puanlarının oynanan oyun türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Oyunlar, türlerine göre yedi gruba ayrılmış (aksiyon/macera, dövüş, spor, simülasyon, strateji, eğitici, rol yapma) oynamayan katılımcılar da ayrıca eklenmiştir. Erkek öğrencilerin oyun türlerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F(7.365) = 15.20, p < .05$). İstatistiksel anlamlılığın yanında gruplar arasında ortalama puanlardaki gerçek farkın fazla olduğu görülmektedir. Eta kare kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü 0.7 bulunmuştur. Tukey testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, hiç oyun oynamayı tercih etmeyen öğrenciler için elde edilen ortalama puanın ($X = 11.66, SS = 4.32$); aksiyon/macera ($X = 19.22, SS = 7.16$), strateji/savaş ($X = 19.80, SS = 6.09$) ve rol yapma ($X = 19.55, SS = 7.35$) oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklılaştığını göstermektedir. Buna göre dövüş ($X = 16.95, SS = 7.35$), spor ($X = 15.18, SS = 6.03$), simülasyon ($X = 17.56, SS = 6.68$) ve eğitici oyun ($X = 13.42, SS = 4.11$) türlerinin hiçbir grupla farklılaşmadığı görülmektedir.

6. Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, oyun sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın alt problemlerinden olan dijital oyun bağımlılığının oyun sürelerine göre farklılaşmasına dair veriler Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Arasındaki İlişkiyi Belirlemek için Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı Analizi Sonuçları

Değişkenler	Günlük Ortalama Oyun Süresi/Dakika
Dijital Oyun Bağımlılığı	.544*

* $p < .01$

Tablo 22’de görüldüğü gibi, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı (Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği tarafından ölçüldüğü şekilde) ve günlük ortalama oyun süresi

arasındaki ilişki Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Normallik, doğrusallık ve eş varyanslılık varsayımları, yapılan ön analizlerle kontrol edilmiştir. Yapılan analizlere göre iki değişken arasında güçlü ve pozitif yönde bir ilişki $r = .54$, $n = 763$, $p < .001$, olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre oyun oynama süresi dijital oyun bağımlılığı ile yüksek düzeyde ilişkilidir.

6.a) Kız ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun sürelerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Dijital oyun bağımlılığının oyun sürelerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına dair veriler Tablo 23 ve Tablo 24’te verilmektedir.

Tablo 23

Kız Öğrencilerinde Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Anlamlı Bir Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Günlük Ortalama Oyun Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Kız Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Hiç Oynamıyorum	70	10.4286	3.03397	55.282	.000
	0-1 saat arası	142	14.5986	4.75359		
	1-2 saat arası	87	17.3793	5.12005		
	2-4 saat arası	46	19.5652	5.68293		
	4 saatten fazla	28	24.6786	6.91779		

Tablo 23’te görüldüğü gibi kız öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı puanlarının günlük ortalama oyun süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Oyun süreleri, “Hiç oynamıyorum”, “0-1 saat arası”, “1-2 saat arası”, “2-4 saat arası” ve “4 saatten fazla” şeklinde beş kategoriye ayrılmıştır. Kız öğrencilerin oyun sürelerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı

olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F(4.368) = 55.282, p < .001$). İstatistiksel anlamlılığın yanında gruplar arasında ortalama puanlardaki gerçek farkın fazla olduğu görülmektedir. Eta kare kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü 0.37 bulunmuştur. Games-Howell testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, hiç oyun oynamayan ($X = 10.42, SS = 3.03$) ve 0-1 saat arası oyun oynayan öğrenciler için elde edilen ortalama puanların ($X = 14.59, SS = 4.75$), 1-2 saat arası ($X = 17.37, SS = 5.12$), 2-4 saat arası ($X = 19.56, SS = 5.68$) ve 4 saatten fazla ($X = 24.67, SS = 6.91$) süre oyun oynayanlar için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Aynı zamanda hiç oyun oynamayan öğrenciler ile 0-1 saat oyun oynayan öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Elde edilen bulgulara göre 1-2 saat arası oyun oynayan öğrenciler ($X = 17.37, SS = 5.12$) ile 2-4 saat arası oyun oynayan öğrencilerin ($X = 19.56, SS = 5.68$) oyun bağımlılığı puanları anlamlı şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p > .05$).

6.b) Erkek ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı oyun sürelerine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?

Tablo 24

Erkek Öğrencilerinde Günlük Ortalama Oyun Süresine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı Puanlarında Anlamlı Bir Farklılaşma Olup Olmadığına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Günlük Ortalama Oyun Süresi	N	$\bar{X}$	SS	F	P
Kız Öğrencilerin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Hiç Oynamıyorum	14	10,8571	3,08488	24,781	,000
	0-1 saat arası	123	15,9675	5,55883		
	1-2 saat arası	102	17,2941	5,80643		
	2-4 saat arası	88	19,3864	6,35073		
	4 saatten fazla	63	24,1746	8,07733		

Tablo 24'te görüldüğü gibi erkek öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı puanlarının günlük ortalama oyun süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla tek faktörlü gruplar arası varyans analizi yürütülmüştür. Oyun süreleri, "Hiç oynamıyorum", "0-

1 saat arası”, “1-2 saat arası”, “2-4 saat arası” ve “4 saatten fazla” şeklinde beş kategoriye ayrılmıştır. Erkek öğrencilerin oyun sürelerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur ($F(4.385) = 24.781, p < .001$). İstatistiksel anlamlılığın yanında gruplar arasında ortalama puanlardaki gerçek farkın fazla olduğu görülmektedir. Eta kare kullanılarak hesaplanan etki büyüklüğü 0.20 bulunmuştur. Games-Howell testi kullanan Post-hoc kıyaslamalar, hiç oyun oynamayan öğrenciler için elde edilen puanlar ($X = 10.85, SS = 3.08$), 0-1 saat arası oyun ($X = 15.96, SS = 5.55$), 1-2 saat arası ($X = 17.29, SS = 5.80$), 2-4 saat arası ($X = 19.38, SS = 6.35$) ve 4 saatten fazla ($X = 24.17, SS = 8.07$) süre oyun oynayanlar için elde edilen puanlardan anlamlı şekilde farklılaşmakta olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda 0-1 saat ($X = 15.96, SS = 5.55$) oyun oynayan öğrencilerin sadece 1-2 saat ($X = 17.29, SS = 5.80$) oyun oynayan öğrenciler ile farklılaşmadığı görülmektedir. Buna karşılık 1-2 saat ($X = 17.29, SS = 5.80$) oyun oynayan öğrencilerin hem 0-1 saat ($X = 15.96, SS = 5.55$) hem de 2-4 ($X = 19.38, SS = 6.35$) saat arası oyun oynayan öğrenciler ile oyun bağımlılığı puanları bakımından anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($p > .05$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu bölümde, verilerin analizi ile elde edilen sonuçlar, ilgili literatür ışığında tartışılacaktır. Tartışmanın amacı, dijital oyun bağımlılığı ile duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkileri ve oyun türü, oyun süresi gibi değişkenlerin cinsiyete göre farklılıklarını incelemektir. Elde edilen bulgular ışığında dijital oyun bağımlılığı konusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular dikkate alındığında, her 10 öğrenciden 9'a yakınının dijital oyun oynadığı anlaşılmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş ortalaması 11 olmakla birlikte günde ortalama 118 dakika dijital oyun oynadıkları ve ortalama 3 oyun oynadıkları tespit edilmiştir. Yakın zamanda yapılan bir çalışmada (Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018) çocukların dijital oyun oynama süresinin 179,9 dakika (3 saat) olduğu ve dijital oyun oynamaya başlama yaş ortalamasının 4,5 yıl olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin birinci sırada tercih ettikleri oyun türü sırasıyla aksiyon/macera (%34.9), dövüş (%13.9), simülasyon (%11.0), strateji/savaş (6.0), eğitici (9.7) ve rol yapma (9.8) şeklindedir. Öğrencilerin %11.1'i dijital oyun oynamadıklarını belirtmiştir. Literatürdeki çalışmalara paralel olarak Media Analysis Laboratory (1998) en çok tercih edilen oyun türünün aksiyon-macera türü olduğunu belirtilmiştir.

Araştırmanın ilk problem cümlesi kapsamında dijital oyun bağımlılığı, davranışsal-duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar, dikkat eksikliği ve akran sorunları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. Dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile prososyal davranışlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Davranışsal-duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar değişkenlerinin bağımlı değişken olan dijital oyun bağımlılığını yordayıp yordadığı incelenmiştir. Bulunan sonuca göre, dijital oyun bağımlılığı düzeylerini sırasıyla öğrencilerin davranışsal sorunları, olumsuz bilişsel hataları, duygusal sorunları, dikkat eksikliği, akran sorunları ve negatif yönlü ilişkili olan prososyal davranışların yordadığı görülmektedir. Değişkenler sırayla girdiği modelde tümüyle dijital oyun bağımlılığı düzeyinin %31,3'ünü açıklamaktadır. Davis (2001)'e göre modelinde, problemlili internet kullanımı modelinde uzak sebepler olarak tanımlanmış, depresyon ve sosyal kaygı bozukluğu gibi var olan duygusal sorunlar, kişinin problemlili oyun oynama davranışına yatkınlığını göstermekte, problemlili

oyun oynama davranışını açıklamada gerekli ancak yeterli değildir. Oyun oynama bozukluğunun yakın sebepleri olarak Bilişsel Davranışçı Terapilerin de odak noktası olan kişinin kendisi, diğerleri ve dünya hakkındaki uyumsuz bilişlerini bildirmektedir (Davis, 2001). Öte yandan, öğrencilerin yalnızlık, depresyon, stres gibi duygusal problemlerden kaçınma nedeniyle dijital oyun oynamaya yönelmeleri, oyunların sağladığı başarı ve yeterlilik tatminlerinin yaptığı pekiştirmeyle dijital oyun bağımlılık düzeylerinin arttığı bildirilmektedir (Pies, 2009; Wan ve Chiou, 2006). Bu yönden, araştırma bulguları literatür ile paralellik göstermektedir.

Aynı model, kız ve erkek öğrenciler için ayrı ayrı yapılarak bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki yordayıcı etkisi cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, kız ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini sırasıyla; davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar, duygusal sorunlar, dikkat eksikliği ve akran sorunlarının yordadığı bulunmuştur. Erkek ortaokul öğrencilerinin ise dijital oyun bağımlılığı düzeylerini sırasıyla; davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar ve dikkat eksikliği değişkenlerinin yordadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında, davranışsal sorunların ilk sırada modele girdiği görülmektedir. Davranım bozukluğu ve antisosyal kişilik bozukluğu gibi diğer bozuklukların da önemli bir parçası olan dürtüsellik nedeni olabileceği düşünülmektedir. Dürtüsellik, alternatifleri yeteri kadar değerlendirmeden hareket etmek ve “bireyin, hem kendisi hem de diğerleri üzerindeki olumsuz olası sonuçlarını göz ardı ederek, içsel ve dışsal uyaranlara hızlı, planlanmamış tepkiler vermesi” (Moeller ve ark. 2001a) anlamına gelmektedir. Dürtüsellik ayrıca, nikotin, alkol ve madde kullanımı riskini de arttırdığı için (Gullo ve Dawe 2008, Tarter ve ark. 2007, von Knorring ve ark. 1987, Sher ve Trull 1994, Moeller ve ark. 2001b, Allen ve ark. 1998, vonDiemen ve ark. 2008, Masse ve Tremblay 1997, Ögel ve ark. 2006) dijital oyun bağımlılığı riski için de risk faktörü olabilir.

Dijital oyun bağımlılığının yordayıcısı olarak olumsuz bilişsel hatalar, kız öğrencileri için ikinci sırada modele girerken, erkek öğrenciler için üçüncü sırada modele girmektedir. Buna göre kız öğrencileri için olumsuz bilişsel hatalar ikinci sırada bir risk faktörü olarak düşünülürken, erkek öğrenciler için bu aşamada duygusal sorunların risk faktörü olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerde duygusal sorunlar, modele olumsuz bilişsel hatalardan sonra girmektedir. Aynı zamanda duygusal sorunların olumsuz bilişsel hatalardan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Benzer şekilde; Li ve Wang (2013), ruminasyon (tekrarlayıcı negatif düşünceler) ve kısa süreli düşünmenin bilişsel çarpıtma özelliklerini sergileyen ergenlerin çevrim içi oyun bağımlılığına daha duyarlı olabileceğini bulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular literatür ile paralellik göstermektedir (King ve Delfabbro, 2014; Parker ve diğ., 2008). Elde edilen bu bulgulara göre Davis (2001)'in oyun oynama bozukluğunun yakın sebepleri olarak belirtilen uyumsuz bilişlerin etki düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir.

Her iki cinsiyet için de dördüncü sırada dikkat eksikliği alt boyutu gelmektedir. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunun (DEHB) ana belirtilerinden birisi olan dürtüselliğin bu aşamada etki ettiği düşünülmektedir (Öner ve diğ., 2013). Kısmen aşırı hareketlilik ve dikkat eksikliği ile olan ilişkisinden dolayı dürtüsellik ile okul devamsızlığı ve akademik başarısızlık gibi davranış bozuklukluklarıyla da arasında da ilişki olduğu bildirilmiştir (Shiner 2000, Shiner ve ark. 2003). Araştırma sonuçlarıyla paralel olarak Douglas (2009), 8-18 yaşlarındaki gençlerle yaptığı araştırmada, patolojik oyun oynamanın dikkat problemleriyle comorbite olduğunu bulmuştur. Buna göre dikkat eksikliği yaşayan kişilerin oyun bağımlılığı açısından riskler taşıdığı anlaşılmaktadır. Dong ve Potenza (2014), araştırma bulgusu paralel olarak, internette oyun oynama bozukluğu olan kişilerin genellikle yüksek dürtüsellik, bozulmuş bilişsel kontrol, esneklik ve dikkat yanlılığı ile ilgili bilişsel rahatsızlıklar gösterdiğini bulmuştur (Dong ve Potenza, 2014). Bu sonuçlara paralel olarak dikkat eksikliğinin dijital oyun bağımlılığı ile anlamlı düzeyde ilişkisi olduğu ve erkeklerin kızlara oranla daha yüksek dikkat puanı aldıkları ve dijital oyun bağımlılık düzeylerinin daha düşük olduğu bulunmuştur (Bauermeister ve diğ., 2007; Gershon ve Gershon, 2002; Stavropoulos ve diğ., 2019). Ülkemizde Orhan (2018) yürüttüğü çalışmasında benzer şekilde, dijital oyun bağımlılığı ile dikkat eksikliği arasında anlamlı ilişki bulmuştur. Bu araştırmada ek olarak dikkat eksikliğinin bireylerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini yordadığı tespit edilmiştir.

Kız ortaokul öğrencilerinde erkek öğrencilerden farklı olarak akran sorunları beşinci sırada modele girerek dijital oyun bağımlılığının kız öğrencileri için bir yordayıcı olduğunu göstermektedir. Evrimsel olarak hayatta kalabilmiş insanlığın sosyal açıdan değişen ve gelişen göstergelere uyum sağlaması gerekmektedir (Blumberg, Carle, O'Connor, Moore ve Lippman, 2008). Bu açıdan bakıldığında sosyal bir varlık olan insanın bu özelliğini koruması ve geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir. Diğer bağımlılıklar gibi, internet bağımlılığı da çok faktörlüdür. Bireysel zayıflıkları, komorbiditeleri ve sosyal çevreyi hesaba katmak gerekmektedir. Çocuklar büyüdükçe, kendisi ve bakım veren yetişkinler ile giderek daha fazla farklılaşmakta ve başkalarının özelliklerini anlayabilme becerisi geliştirmektedir (Knell, 2021). Ergenlik döneminde, özellikle sosyal çevrenin önem kazanması ve aile ile yaşanan farklılaşmanın artması, dijital oyun bağımlılığı açısından önemli görünmektedir. Öte

yandan erkek öğrencilerden farklı olarak kız öğrencileri için akran sorunlarının tetikleyicisinin olumsuz bilişsel hatalar olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada dijital oyun bağımlılığının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre dijital oyun bağımlılığı puanlarında cinsiyetler arası anlamlı fark bulunmuştur. Erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla dijital oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç literatürde yapılan çalışmalarla paraleldir (Huanhuan ve Su, 2014; Tingaz ve diğ., 2019; Wittek ve diğ., 2016). Erkek öğrencilere yönelik bu riskin sebepleri arasında; sosyal desteğin düşük olması ve bunun sonucunda ortaya çıkan psikososyal sorunlar, azalan dürtü kontrolü, başa çıkma yeteneklerinin daha düşük olması, erkeklerin dijital oyun bağımlılığına karşı duyarlılığını arttıran genetik bazı etkenler gösterilmektedir (Aydın-Özgür, 2019). Can (2003), çocukların sosyal etkilenme ile ilişkili olarak toplumun çocuklarla ilgili algıları ve farklı amaçları çerçevesinde çocukların oyun tercihleri oluştuğunu ileri sürmektedir. Erkek çocukların şiddet eğilimli oyunlara uygun görülüp kız çocuklarının görülmemesi konuyla ilgili sosyal hayatta gözlenebilen birer örnek olabilmektedir. Diğer yandan çocuklar bireysel farklılıklarına göre oyun oynama tercihi yapabilmektedir. Örneğin, Prensky (2001) cinsiyet, yaş, rekabetçilik ve oyuna yönelik önceki bilgiler olmak üzere dijital oyun tercihlerinde önemli olduğunu belirttiği dört değişken üzerine odaklanmıştır. Paralel olarak Türkiye örneklemini üzerinde yapılan bir çalışmada da oyun tercih nedenleri ve oynan oyun türlerinde belirleyici etken cinsiyet olarak tespit edilmiştir (Durdu, Tüfekçi ve Çağıltay, 2005; Erdem ve Pala, 2011). Aynı zamanda ergenlerle yapılan çalışmalarda kız katılımcıların erkek katılımcılara göre daha fazla sosyal medyada zaman geçirdikleri (Kuss ve Griffiths, 2011; Thompson ve Loughheed, 2012), sosyal ağları kullanan internet bağımlısı gençlerin kız, bilgisayar oyun bağımlısı olan gençlerin ise daha çok erkek olduğu bildirilmiştir (Rehbein ve Möble, 2013). Bu bulgular, bu araştırmadan elde edilen, kız öğrenciler için oluşan modele akran sorunlarının dâhil olması, dolayısıyla kız öğrenciler için sosyal çevrenin erkek öğrencilere göre yordayıcı etken olmasını destekler niteliktedir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerin öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığının oyun türlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğrencilerin oyun türlerine göre dijital oyun bağımlılığı puanlarının anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Buna göre aksiyon/macera, simülasyon, strateji/savaş, rol yapma, oyunlarını oynayan öğrencilerin eğitici oyun oynayanlar ve hiç oyun oynamayanlara göre oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre dövüş ve spor oyunu oynayanlar hiçbir grupta anlamlı biçimde farklılaşmamaktadır. Bu sonucun cinsiyet

bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı merak edilmiştir. Kız öğrencilerde, aksiyon/macera oyunu oynayanların eğitici oyun oynayanlara göre daha yüksek dijital oyun bağımlılığı puanları aldıkları, hiç oyun oynamayı tercih etmeyen öğrencilerin, aksiyon/macera, dövüş, spor, simülasyon, strateji/savaş, eğitici ve rol yapma oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan daha düşük düzeyde puan aldıkları görülmüştür. Bu sonuca göre kız öğrencileri için aksiyon/macera türündeki oyun türünün eğitici oyun türüne göre dijital oyun bağımlılığı riskini arttırdığı söylenebilmektedir. Erkek öğrencilerde ise, hiç oyun oynamayı tercih etmeyen öğrenciler için elde edilen ortalama puanın, aksiyon/macera, strateji/savaş ve rol yapma oyunlarını oynayan öğrenciler için elde edilen puanlardan anlamlı biçimde farklılaşmakta iken dövüş, spor, simülasyon ve eğitici oyun türlerinin hiçbir grupla farklılaşmadığı görülmektedir. King ve arkadaşları (2010a), video oyunu özelliklerinin kategorisinin araştırılmasının, sorunlu video oyunu oynamanın altında yatan mekanizmalar hakkında bazı bilgiler sağlayabileceğini öne sürmüştür. Özellikle, video oyunlarının ödül dağıtımını ve sosyal özelliklerini vurgulamışlardır. Oyuncular, bir hikâyenin zamanla geliştiği ve bir olayın gerçekleşeceği zaman çerçevesinin tahmin edilemez olduğu sanal bir ortamda bir karakter rolünü üstlenirler. Bu nedenle, bu oyunlar bağımlılık yapabilir çünkü değişken oranlı pekiştirme programları aracılığıyla işlemsel koşullanmayı tetiklemede özellikle iyidirler (Charlton ve Danforth, 2007). Video oyunlarındaki belirli ödül özellikleri, sorunlu video oyunu oynama üzerinde en büyük etkiye sahip gibi görünse de, sosyal etkileşim, manipülasyon ve kontrol ile ilgili diğer özellikler de önemli görünmektedir. (King ve diğ., 2010). Malone (1980) konu üzerine yaptığı çalışmada fantezi (düşsel ortamlar), merak, meydan okuma ve kontrol gibi faktörlerin bilgisayar oyunları ve içsel motivasyonda etkili olduğunu ileri sürmüştür. Malone (1980)'un ileri sürdüğü bu öğeler, hem oyun hem de oyun türü tercihinin etkilemektedir. Video oyunlarına özgü özellikler, oyuncunun oynama motivasyonları ve psikolojik deneyimi, video oyunu bağımlılığına uygulanan tedavinin etkinliğini güçlendirmek için göz önünde bulundurulması gereken temel değişkenler olarak görünmektedir (Taquet ve Hautekeete, 2013).

Araştırmada dijital oyun bağımlılığı, oyun sürelerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve literatür ile paralel olarak göre oyun oynama süresi dijital oyun bağımlılığı ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre farklılığa bakıldığında kız öğrenciler için bir saatten fazla oynanıyor olması dijital oyun bağımlılığı puanlarını arttırırken, erkek öğrenciler için hiç oyun oynamayanlar ile 0-4 saat arası oyun oynayanların puanları arasında dijital oyun bağımlılığı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığına yatkın

olmalarına yönelik bulgular, süreyi kontrol etmede yaşadıkları güçlük şeklinde yorumlanabilmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada dijital oyun bağımlılığı, davranışsal-duygusal sorunlar ve olumsuz bilişsel hatalar arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda, dijital oyun bağımlılığı ile davranışsal-duygusal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar, dikkat eksikliği ve akran sorunları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğu bulunurken, prososyal davranışlar arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca dijital oyun bağımlılığını sırasıyla öğrencilerin davranışsal sorunları, olumsuz bilişsel hataları, duygusal sorunları, dikkat eksikliği, akran sorunları ve negatif yönlü ilişkili olan prososyal davranışların yordadığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda bu değişkenlerin dijital oyun bağımlılığındaki toplam varyansın yüzde %31,3'ünü açıkladığı bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencileri için yapılan ayrı analizler sonucunda; kız öğrenciler için dijital oyun bağımlılığını sırasıyla davranışsal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar, duygusal sorunlar, dikkat eksikliği ve akran sorunları değişkenleri yordarken; erkek öğrenciler için sırayla davranışsal sorunlar, duygusal sorunlar, olumsuz bilişsel hatalar ve dikkat eksikliği değişkenlerinin yordadığı bulunmuştur. Araştırmada kullanılan bağımsız değişkenlerin alt boyutlarının cinsiyete göre dijital oyun bağımlılığını yordama düzeyi değişmektedir.

Elde edilen diğer bulgulara göre dijital oyun bağımlılığı ile cinsiyet, oyun türü, oyun oynama süresi değişkenleri arasında da anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla dijital oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu literatürle paralel olarak tespit edilmiştir. Oyun türleri açısından, aksiyon/macera, simülasyon, strateji/savaş, rol yapma, oyunlarını oynayan öğrencilerin diğer oyun türlerini tercih edenlere göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu anlamlı farklılığa cinsiyet açısından bakıldığında kız öğrencilerde aksiyon/macera oyunu oynayanların eğitici oyun oynayanlara göre daha yüksek dijital oyun bağımlılığı puanları aldıkları ve beklenen şekilde hiç oyun oynamayanlarla diğer oyun türlerini tercih edenler arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Erkek öğrencilerin ise hiç oyun oynamayanlar ile aksiyon/macera, strateji/savaş ve rol yapma oyunlarını oynayan öğrencilerden elde edilen puanlar anlamlı biçimde farklılaşmasına rağmen dövüş, spor, simülasyon ve eğitici oyun türlerinin hiçbir grupta farklılaşmadığı görülmektedir. Kısaca, kız öğrencileri için aksiyon/macera oyunları dijital oyun bağımlılığı için risk faktörü oluştururken, erkek

öğrenciler için özellikle aksiyon/macera, strateji/savaş ve rol yapma oyunlarının risk faktörü olduğu sonucu çıkarılabilir.

Araştırmada bulgularından elde edilen diğer bir analize göre oyun oynama süresi dijital oyun bağımlılığı ile yüksek düzeyde ilişkili bulunmuştur. Cinsiyete göre farklılığa bakıldığında kız öğrenciler için 1 saatten fazla oynuyor olması dijital oyun bağımlılığını arttırırken, erkek öğrenciler için hiç oyun oynamayanlara göre 0-4 saat arası oyun oynayanların dijital oyun bağımlılığını artmaktadır.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak, aşağıda dijital oyun bağımlılığının önlenmesi ve müdahalesine yönelik bazı öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

1. Araştırmanın sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığının önlenmesi ve müdahale edilmesi konusunda ailelerin, öğretmenlerin, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların ve psikologların bilgi sahibi olması gerekmektedir. Çocuklarla ilgili herhangi bir sorunun tedavisi ile ilgili en kritik konulardan birisi, çocukların bilişsel alandaki güçlü yönleri, sınırlılıkları ve buna bağlı olarak uygun tedavi yöntemlerini geliştirmedir (Knell, 2021).
2. Okula devam eden ergen bireyler için önleyici ve müdahale edici çalışmaların hızlı şekilde yapılması adına okul psikolojik danışmanlığı çok önemli bir yerdedir. Ergen bireylerin ulaşabileceği en yakın ruh sağlığı uzmanı olarak okul psikolojik danışmanlarının dijital oyun bağımlılığının yodayıları hakkında bilgi sahibi olması, önleme ve müdahalede kilit noktayı oluşturmaktadır. Önleyici müdahale olarak, öğrencilerin ebeveynlerine bilinçli teknolojiyle ilgili, oynanan oyun türü ve oyun süreleri konusunda sınırlamaların nasıl olacağı hakkında bilgi verilmesi önemli görünmektedir.
3. Davraşçı kuramla bağlantılı olarak, oyunların beyindeki ödül merkezini harekete geçirdiği ve oyunların yapısının gerçek yaşamdan kopuk olarak kısa sürede ödül vermesi nedeniyle öğrencilere sınır koyulurken dijital oyunun kendisinin bir görev sonrasında verilen ödül şeklinde belirtilmemesi, yemek yeme gibi temel ihtiyaçlar giderilirken bitişik olarak kullanılmaması önleyici bir müdahale olarak önerilmektedir.
4. Önleyici olarak, sosyal duygusal öğrenme temelli çalışmaların yapılmasının öğrenci davranışlarını düzenlemede etkili olacağı düşünülmektedir. Bu anlamda Lions Quest Yaşam Becerileri Programı (LQYBP), Türkiye örneğinde

yapılan çalışmadan elde edilen veriler düşünüldüğünde umut vaad edici görünmektedir (Göl-Güven, 2019).

5. Duygusal problemlerin dijital oyun bağımlılığını yordadığı düşünüldüğünde, önleyici müdahale olarak, okullarda görev yapan psikolojik danışmanların yönetiminde sınıf öğretmenleriyle birlikte yapılacak olan duygu ihtiyaç ve duygu düzenleme çalışmalarının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu anlamda öğrencilere duygularını tanıması, anlaması, ifade etmesi ve iletişimde kullanabilmesi adına yapılacak çalışmaların yürütülmesi gerekli görülmektedir.
6. Elde edilen bulgulara göre oynanan oyun türü ve oynama süresi dijital oyun bağımlılığı için risk faktörü oluşturmaktadır. Önleyici olarak; cinsiyete göre farklılığın bulunmasından yola çıkarak kız ve erkek öğrencilere toplumsal cinsiyet rollerinden ziyade cinsiyet ayırt etmeksizin oynadıkları oyun türleri ve oyun oynama süreleri açısından sınırlamalar getirilmesini gerekmektedir. Oral ve Arabacı'nın yürüttüğü çalışmada, medya araçları konusunda öğrencilerin %13.9'una aileleri tarafından hiçbir kural koyulmazken, %86.1'i ise belli kurallar çerçevesinde kullandığı, başka bir araştırmada (Aydın-Özgür, 2019), sınırlanmayanlar %27.1, kontrol edilenler sınır konulanlar %72.9 olarak tespit edilmiştir. Kural koymanın oranının fazlalağına rağmen dijital oyun bağımlılığının toplumumuzda fazla olması, kuralların etkili şekilde koyulmadığı, ailelerin sınır koyarken çocukların ihtiyaçlarını ve gelişim dönemlerini göz önünde bulundurması gerektiğini düşündürmektedir.
7. Psiko-eğitim, kendi kendini gözlemleme ve çevrimdışı faaliyetlerin geliştirilmesi, bireylerin internette ve / veya video oyunlarında geçirdikleri zamanı azaltmalarına yardımcı olduğu görünmektedir (Lemos ve Sougey, 2014).
8. Davranışsal sorunlar, her iki cinsiyet için de dijital oyun bağımlılığının güçlü yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bilişsel-davranışçı terapi (BDT), çeşitli dürtü kontrol bozukluklarının (örneğin, trikotilomani ve patolojik kumar oynama) yanı sıra, dışavurucu dürtüsellik özellikleri içeren kişilerin tedavisi için ilk seçenek olarak kabul edilmektedir (Hodgins ve Peden, 2008). Çünkü, bilişsel davranışçı terapi, "onlara eşlik eden işlevsel düşüncenin doğrudan değiştirilmesi" ile sorun (Bedrosian ve Beck, 1980) yaratan psikolojik semptomları hafifletmeyi amaçlayan bir dizi tedavi tekniğinden oluşsa da çocuk ve ergenlerde terapi yaklaşımları davranışsal boyutta ağırlık kazanmaktadır (Knell, 2021). Bu açıdan

bakıldığında dijital oyun bağımlılığı için bilişsel davranışçı terapi etkili bir tedavi yöntemi olarak görülebilir.

9. Aile ya da dijital oyun bağımlılığı ile çalışan uzman, çocuğun sorunlu davranışlarını arttıran ve pekiştiren etmenleri keşfetmeye çalışabilir (Knell, 2021) ve sonrasında da bu davranışları değiştirebilir.
10. Madde ile ilişkili bağımlılıklarda olduğu gibi motivasyonel görüşme tekniklerinin, dijital oyun bağımlılığı için etkili olduğu düşünülmektedir. Motivasyonel görüşme ile BDT'ye dayalı bir programların iyi sonuçlar verdiği görülmektedir (Zhu ve diğ., 2012). Davranışçı yaklaşımlar, terapistin ofiste bizzat uygulamasının yanı sıra; ebeveyn ya da öğretmenlerin terapi odasının dışında da çocuğa uygulayabilmeleri amacıyla pratik ve uygulanabilir görünmektedir.
11. Olumsuz bilişsel hataların cinsiyete göre dijital oyun bağımlılığını yordama düzeyinin değişmesi nedeniyle öğrencilere tedavi planı uygulanırken cinsiyet farklılıklarının olabileceği düşünülmektedir. Bilişsel davranışçı tedavi planını yapılandırırken, erkek öğrenciler için duyguları anlama, ifade etme, duygusal zekâyı arttırma ve duygu düzenleme becerileri kazandırma hedefleri öncelikli olabilir. Çocuklarla yapılan bilişsel terapide çarpıtmalardan ziyade büyük ölçüde düşünmedeki sınırlılıklara odaklanılarak uyumsuz bilişlerine odaklanmaktansa uyumlu bilişler geliştirmesine odaklanmakta ve sonucunda adaptif davranışlar geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Knell, 2021). Kız öğrenciler için, akran sorunları ile birlikte bahsi geçen düşünmedeki sınırlılıklara ve uyumsuz bilişlere odaklanmak, öncelikli olarak kabul edilebilir. Aynı zamanda kız öğrenciler için sosyal bilişsel alana yönelik becerileri arttırmaya yönelik çalışmalar yapılabilir. Bunun için grupla psikolojik danışma ya da grup rehberliği planlanması önemli görülmektedir.
12. Bunlarla birlikte müdahale programında çocuk ve ergenler için bilişsel davranışçı terapi uygulamalarında işlevselliği arttırmak adına sözel ifadeler yerine oyun ya da dışavurumcu çeşitli sanat tekniklerinin kullanılması gerekebilir (Knell, 2021).
13. Ergenlerle yapılan çalışmalarda, bireylerin çoğunun tedaviye girme ve tedaviyi tamamlama konusunda kararsız olduğu görülmektedir (Wölfling ve diğ., 2019; Novick ve Novick, 2021). Bu açıdan bakıldığında ailelere uygulanacak tedavi yöntemi hakkında bilgi verilmesi, terapi planına ailelerin dahil edilmesi ve gerekirse aileler için ayrıca plan oluşturulması önemli görülmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular, ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile ilişkili faktörler olarak duygusal-davranışsal sorunlar ve olumsuz bilişsel hataların, oyun türleri ve oyun sürelerinin cinsiyetler arası farklılıkların incelenmesiyle önemli veriler sunmaktadır.

1. İlerleyen dönemde dijital oyun bağımlılığı ile ilişkili değişkenlerin daha geniş örneklemelerle tekrarlanması yararlı olacağı düşünülmektedir.
2. Aynı zamanda olumsuz bilişsel hatalar, duygusal davranışsal sorunlar hakkında ailelerin görüşlerinin de değerlendirilmesine yönelik çalışmaların önemli katkılar verebileceği düşünülmektedir.
3. Ayrıca oyunlarla ilişkili olumsuz bilişsel hatalara yönelik çalışmalar yapılarak dijital oyun bağımlılığı konusunda daha spesifik düşüncelerle çalışılmasının yarar sağlayacağı düşünülmektedir.
4. Ek olarak, ortaokul öğrencilerine bilişsel davranışçı terapi ışığında davranışsal sorunların ön plana alarak dijital oyun bağımlılığına müdahale programı geliştirilmesinin yarar sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abramova, G. (1993). Uygulamalı Psikolojiye Giriş. Brest yayınları.
- Adin, B., ve Sari, S. V. (2011). Internet addiction among adolescents: the role of self-esteem. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 3500-3505.
- Akar, F. (2017). Purposes and characteristics of internet use of adolescents. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi= Pegem Journal of Education and Instruction*, 7(2), 257.
- Akçay, D., & Özcebe, H. (2012). Okul öncesi eğitim alan çocukların ve ailelerinin bilgisayar oyunu oynama alışkanlıklarının değerlendirilmesi. *Çocuk Dergisi*, 12(2), 66-71.
- Aktepe, E., Demirci, K., Çalışkan, A. M., ve Sönmez, Y. (2010). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran hastalarda belirti ve tanı dağılımları. *Düşünen Adam-Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 23(2), 100-108.
- Alessi, S. M., ve Trollip, S. R. (2001). *Multimedia for learning: Methods and development*. Allyn & Bacon.
- Allison, S. E., Von Wahlde, L., Shockley, T. ve Gabbard, G. O. (2006). The development of the self in the era of the internet and role-playing fantasy games. *American Journal of Psychiatry*, 163(3), 381-385.
- American Academy of Child and Adolescent Psychiatry [AACAP] (2015). http://www.aacap.org/AACAP/Families_and_Youth/Facts_for_Families/FFF-Guide/Children-and-Video-Games-Playing-with-Violence-091.aspx Erişim Tarihi: 15.01.2020
- Anderson, C. A., & Ford, C. M. (1986). Affect of the game player: Short-term effects of highly and mildly aggressive video games. *Personality and social psychology bulletin*, 12(4), 390-402.
- Anlı, G., ve Taş, İ. (2018). Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formunun Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 13(11).

- Aras, Ş., Ünlü, G., ve Taş, F. V. (2007). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran hastalarda belirtiler, tanılar ve tanıya yönelik incelemeler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 10(1), 28–37.
- Ariatama, B., Effendy, E., ve Amin, M. M. (2019). Relationship between Internet Gaming Disorder with Depressive Syndrome and Dopamine Transporter Condition in Online Games Player. *Open access Macedonian journal of medical sciences*, 7(16), 2638.
- Aslan, N. (2019). *Ergenlerde İnternet Bağımlılık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).
- Aydın, A. (2006). *Ergenlerde sosyal anksiyete belirtilerini azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı bir müdahale programının etkililiğinin değerlendirilmesi*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Aydın-Özgür, E. (2019). 2018 yılında edirne merkez ilçe ve merkeze bağlı köylerde 10-14 yaş arası ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı, buna etki eden faktörler ve sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Balıkçı, R. (2018). *Çocuklarda ve ergenlerde çevrim içi oyun bağımlılığı ve agresif davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Barrett, P. M., & Sonderegger, R. (n.d.). Anxiety in Children-FRIENDS Program. *Encyclopedia of Cognitive Behavior Therapy*, 42–45.
- Bauermeister, J. J., Shrout, P. E., Chávez, L., Rubio- Stipec, M., Ramírez, R., Padilla, L. ve Canino, G. (2007). ADHD and gender: are risks and sequela of ADHD the same for boys and girls?. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48(8), 831-839.
- Beck, A. T. (1967). Depression.
- Beck, A. T. (1970). Cognitive therapy: Nature and relation to behavior therapy. *Behavior therapy*, 1(2), 184-200.
- Beck, A. T. (1979). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Penguin.

- Beck, J. S., ve Beck, A. T. (2011). *Cognitive behavior therapy. New York: Basics and beyond. Guilford Publication.*
- Bedrosian, R. C., ve Beck, A. T. (1980). Principles of cognitive therapy. In *Psychotherapy process* (pp. 127-152). Springer, Boston, MA.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu (BTK), Ortaokul Öğrencilerinin İnterneti Bilinçli Ve Güvenli Kullanım Durumlarının İncelenmesi Araştırması, 2018. <https://www.guvenliweb.org.tr/haber-detay/btk-internetin-bilincli-ve-guvenli-kullanimi-saha-calismasi-gerceklestirdi> adresinden alındı.
- Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu, Güvenli İnternet Merkezi. (2019). *Dijital Oyunlar Raporu*. Erişim adresi: <https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/RjARy.pdf>
- Bird, J., ve Edwards, S. (2015). Children learning to use technologies through play: AD igital P lay F ramework. *British journal of educational technology*, 46(6), 1149-1160.
- Bütün-Ayhan, A. ve ARAL, N. (2005). Anaokuluna devam eden altı yaş grubundaki çocukların kavram gelişiminde bilgisayar destekli öğretimin etkisinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Ev Ekonomisi Yüksekokulu Yayın No: 10 , Ankara Üniversitesi Basımevi, Ankara.
- Carlson, G. A. (2005). Early onset bipolar disorder: clinical and research considerations. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 34(2), 333-343.
- Cesarone, B. (Feb. 1994) "Video Games and Children." ERIC Di- gest; www.eric.ed.gov.
- Charlton, J. P., ve Danforth, I. D. (2007). Distinguishing addiction and high engagement in the context of online game playing. *Computers in human behavior*, 23(3), 1531-1548.
- Chiou, W. B., ve Wan, C. S. (2007). Using cognitive dissonance to induce adolescents' escaping from the claw of online gaming: The roles of personal responsibility and justification of cost. *CyberPsychology & Behavior*, 10(5), 663-670.
- Cools, R., and D'Esposito, M. (2011). Inverted-U-Shaped dopamine actions on human working memory and cognitive control. *Biol. Psychiatry* 69, e113--e125. doi: 10.1016/j.biopsych.2011.03.028

- Costello, E. J. (1989). Child psychiatric disorders and their correlates: A primary care pediatric sample. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 28(6), 851-855.
- Cui, Y., Li, F., Leckman, JF, Guo, L., Ke, X., Liu, J., ... & Li, Y. (2020). Çinli okul çocukları ve 6-16 yaş arası ergenler arasında davranışsal ve duygusal sorunların yaygınlığı: ulusal bir anket. *Avrupa çocuk ve ergen psikiyatrisi* , 1-9.
- Çakır, H. (2013). Bilgisayar Oyunlarına İlişkin Ailelerin Yaklaşımı ve Öğrenci Üzerindeki Etkilerin Belirlenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 138-150.
- Çelebi, E. (2020). Oyun Bağımlılığının Sosyalleşme Sürecine Yönelik Motivasyon Üzerindeki Rolü. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 8(1), 643-668.
- Çelik Özden, C. (2014). *Ebeveyn kontrol davranışlarının ergenlerin öz düzenleme becerileri ve duygusal sorunları üzerine etkisi* (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi).
- Dahl, R. E. (2004). Adolescent brain development: a period of vulnerabilities and opportunities. Keynote address. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1021(1), 1-22.
- Dattilio, F. M. (2012). Bilişsel davranışçı çift ve aile terapisi (M. Benveniste, S. Kızıltaş ve P. Turanlı, Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları 77.
- Dattilio, F. M., Freeman, A. ve Reinecke, M. (2017). *Çocuklar ve ergenlerle bilişsel terapi*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Dattilio, F., Freeman, A. ve Reinecke, M. (2003). *Cognitive therapy with children and adolescents: A casebook for clinical practice, (2nd Ed.)*. Guilford.
- Davis, R. A. (2001). A cognitive-behavioral model of pathological Internet use. *Computers in human behavior*, 17(2), 187-195.
- Demirbaş, K. Y. (2015). Dijital oyunlara "Oyun Türü" yaklaşımlarının sorunları: "Platform Oyunları" türü örneği.
- Detels R, Beaglehole R, Tanak H. Public Health (4 th ed). Oxford University Press, Oxford 2002: pp 1504, 1636.

- Dilmen, N. E. ve Ögüt, S. (2010). Sosyalleşmenin yeni yüzü: Sosyal paylaşım ağları. *Marmara Üniversitesi Yeni Medya ve Etkileşim Konferansı Bildiri Kitapçığı*, 237-242.
- Dinçel, E. Y., ve Hisli Şahin, N. T. D. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı).
- Dobson, K. S., ve Dozois, D. J. (2010). *Historical and philosophical bases of the cognitive-behavioral therapies*. Guilford Press.
- Dobson, K. S., ve Kendall, P. C. (1993). *Psychopathology and cognition*. Academic Press.
- Dong, G., ve Potenza, M. N. (2014). A cognitive-behavioral model of Internet gaming disorder: Theoretical underpinnings and clinical implications. *Journal of psychiatric research*, 58, 7-11.
- Dostoyevski, F. (2019). *Suç ve ceza*. Yordam Kitap.
- Dursun, O. B., Güvenir, T., ve Özbek, A. (2010). Çocuk ergen ruh sağlığında epidemiyolojik çalışmalar: yöntemsel bir bakış. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 401-416.
- Eddy, J. M., Reid, J. B., Stoolmiller, M., ve Fetrow, R. A. (2003). Outcomes during middle school for an elementary school-based preventive intervention for conduct problems: Follow-up results from a randomized trial. *Behavior therapy*, 34(4), 535-552.
- Egli, E. A., ve Meyers, L. S. (1984). The role of video game playing in adolescent life: Is there reason to be concerned?. *Bulletin of the psychonomic society*, 22(4), 309-312.
- Eğilmez, O. B., ve Örüm, M. H. Bir Erişkin Psikiyatri Servisinde Yatan Ergen Hastaların Değerlendirilmesi: 2015-2018 Yılı Verileri. *Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(2), 118-122.
- Ellis, A. (1962). Reason and emotion in psychotherapy. Erişim adresi: <http://docshare01.docshare.tips/files/27782/277829817.pdf>
- Ergüney, M. (2017) İnternet'in okul öncesi dönemdeki çocuklar üzerindeki etkileri hakkında bir araştırma. *Ulakbilge*, 5(17), 1917-1938. Doi:10.7816/ulakbilge-05-17-10.

- Erol N, Şimsek Z. Çocuk ve gençlerde ruh sağlığı: yeterlik alanları, davranış ve duygusal sorunların dağılımı: İçinde Erol N, Kılıç C, Ulusoy M, Keçeci M, Şimsek Z (editörler). Türkiye’de ruh sağlığı profili raporu. Ankara: T.C. Sağlık Bakanlığı Temel Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Eksen Tanıtım Ltd. Şti., 2008, 25-75
- Eskin M. (2000). “Ergen ruh sağlığı sorunları ve intihar davranışıyla ilişkileri”, Klinik Psikiyatri Dergisi, 3(4), 228–234.
- Fisher, S. (1994). Identifying video game addiction in children and adolescents. *Addictive behaviors*, 19(5), 545-553.
- Flisher, C. (2010). Getting plugged in: an overview of internet addiction. *Journal of paediatrics and child health*, 46(10), 557-559.
- Florian, R. ve Dirk, B. (2013). Criminological Research Institute of Lower Saxony, Hanover, Germany. *Journal of Media Psychology*, 25, 118–128.
- Frasca, G. (2001). *Videogames of the oppressed: Videogames as a means for critical thinking and debate* (Master's thesis, School of Literature, communication, and culture, Georgia Institute of Technology).
- Friedberg, R. D., & Brelsford, G. M. (2011). Core Principles in Cognitive Therapy with Youth. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 20(2), 369–378.
- Funk, J. B., Hagan, J. D., Schimming, J. L., Bullock, W. A., Buchman, D. D., ve Myers, M. (1999, August). Playing Violent Electronic Games and Indices of Psychopathology in Adolescent. In *Paper accepted for presentation at the Annual Meeting of the American Psychological Association*.
- Funk, J., Hagan, J., ve Schimming, J. (1999). Children and electronic games: A comparison of parents' and children's perceptions of children's habits and preferences in a United States sample. *Psychological Reports*, 85(3), 883-888.
- Gaming Turkey (2020). Türkiye Oyun Sektörü Raporu. Erişim adresi: <https://www.gaminginturkey.com/tr/turkiye-oyun-sektoru-raporu-2020/>
- Gentile, D. A., ve Anderson, C. A. (2006). Violent video games: Effects on youth and public policy implications. *Handbook of children, culture, and violence*, 225-246.

- Gentile, D.A. (2009). Pathological Video Game Use Among Youth 8 To 18: A National Study. *Psychol Sci*, 20(5), 594-602.
- Gershon, J., ve Gershon, J. (2002). A meta-analytic review of gender differences in ADHD. *Journal of attention disorders*, 5(3), 143-154.
- Goldapple, K., Segal, Z., Garson, C., Lau, M., Bieling, P., Kennedy, S., ve Mayberg, H. (2004). Modulation of cortical-limbic pathways in major depression: treatment-specific effects of cognitive behavior therapy. *Archives of general psychiatry*, 61(1), 34-41.
- Goleman, D. (1996). Working with emotional intelligence.
- Gökçearsan, Ş., ve Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 419-435.
- Gökel, Ö. (2020). Teknoloji Bağımlılığının Çeşitli Yaş Gruplarındaki Çocuklara Etkileri Hakkındaki Ebeveyn Görüşleri. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(1), 41-47.
- Göl-Güven, M. (2019). Lions Quest Yaşam Becerileri Programının Türkiye'deki Uygulama Örneği. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (50), 254-282.
- Graber, J. A., ve Sontag, L. M. (2009). Internalizing Problems During Adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology: Individual Bases of Adolescent Development* (pp. 642-682).
- Graham, J. (1988). Amusement machines: dependency and delinquency. *Amusement machines: dependency and delinquency.*, (101), 48, London: Home Office.
- Griffiths, M. D. (1991). Amusement machine playing in childhood and adolescence: A comparative analysis of video games and fruit machines. *Journal of adolescence*, 14(1), 53-73.
- Griffiths, M. D. (1998). İnternet addiction: Does it really exist? In Gackenbach, J. (ed.), *Psychology and the İnternet: Intrapersonal, interpersonal, and transpersonal implications*. New York: Academic Press,.

- Griffiths, M. D. (2010). Gambling addiction on the Internet. *Internet addiction: A handbook and guide to evaluation and treatment*, 113-133.
- Griffiths, M.D., Davies, M.N.O. ve Chappell, D. (2004). Demographic Factors and Playing Variables in Online Computer Gaming. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(4), 479-487.
- Gullo, M. J., ve Dawe, S. (2008). Impulsivity and adolescent substance use: Rashly dismissed as “all-bad”? *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 32(8), 1507-1518.
- Gül, M. K., Demirci, E., ve Özmen, S. (2020). İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Olan Ergenlerde Nörogörüntüleme: Sistematik Bir Gözden Geçirme. *Turk J Child Adolesc Ment Health*, 27(2), 64-74.
- Günlü, A., ve Ceyhan, A. A. (2017). Investigating adolescents’ behaviors on the internet and problematic internet usage. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 4 (1). 96-117.
- Gürcan, A., Özhan, S., ve Uslu, R. (2008). Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri. *Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, Ankara, 2008*, 1-50.
- Güvenir, T., Özbek, A., Baykara, B., Arkar, H., Şentürk, B., ve İncekaş, S. (2008). Güçler ve güçlükler anketi'nin (gga) Türkçe uyarlamasının psikometrik özellikleri. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 15, 65-74.
- Harmancı, S. ve Özcan, İ. (2019). Türkiye’de Dijital OYUN Araştırmalarında Neredeyiz? Bir Meta-sentez Çalışması. I. Uluslararası Oyun Kongresi’nde sunulmuş bildiri. 236-249.
- Hazar, Z. ve Hazar, M. (2017). Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği. *Journal of Human Science*, 14(1), 203-216.
- Hodgins, D. C., ve Peden, N. (2008). Tratamento cognitivo-comportamental para transtornos do controle do impulso Cognitive-behavioral treatment for impulse control disorders. *Rev Bras Psiquiatr*, 30(Supl I), S31-40.
- Huang, X. Q., Li, M. C., ve Tao, R. (2010). Treatment of internet addiction. *Current psychiatry reports*, 12(5), 462-470.

- Irmak, A. Y., ve Erdogan, S. (2019). Predictors for digital game addiction among Turkish adolescents: a Cox's interaction model-based study. *Journal of addictions nursing*, 30(1), 49-56.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- Kabasakal, E. (2019). Okul Çağı Çocuklarında Pozitif Ruh Sağlığını Geliştirmeye Yönelik Psiko Eğitim Önerisi: Rasyonel Duygucu Davranışçı Eğitim. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 22(4), 294-299.
- Karakuş, T., Çağıltay, K., Kaşıkçı, D., Kurşun, E., & Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki çocukların internet alışkanlıkları ve güvenli internet kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).
- Kawashima, R. (2003) Train Your Brain. Fujito R (Translator). Japan: Kumon Publishing Co., Ltd.
- Kaya, A. B. (2013). *Çevrim içi oyun bağımlılığı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Kazantzis, N. E., Reinecke, M. A., ve Freeman, A. E. (2010). *Cognitive and behavioral theories in clinical practice*. Guilford Press.
- Keepers, G. A. (1990). Pathological preoccupation with video games. *Journal of the american academy of child & adolescent psychiatry*, 29(1), 49-50.
- Kendall, P. C. (Ed.). (2011). *Child and adolescent therapy: Cognitive-behavioral procedures*. Guilford Press.
- Keskin, A. D. (2019). Oyun bağımlılığı müdahale programının ergenlerin oyun bağımlılığı ve oyun motivasyonu ile duygusal davranışsal sorunlarına ve annelerinin düşüncelerine etkisinin incelenmesi. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Türkiye Cumhuriyeti Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Ankara.

- Keskin, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Bursa Uludağ Üniversitesi).
- Kilbey, E. (2019). *Çocuğunuz Dijital Dünyanın Esiri Olmasın*, Paloma Yayınevi, 1. Baskı, İstanbul.
- Kim, J. ve Haridakis, P. M. (2009). The role of Internet user characteristics and motives in explaining three dimensions of Internet addiction. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 14(4), 988-1015.
- King, D. L. & Delfabbro, P. H. (2014b). Is preoccupation an oversimplification? a call to examine cognitive factors underlying internetgaming.
- King, D. L. ve Delfabbro, P. H. (2014). The cognitive psychology of Internet gaming disorder. *Clinical psychology review*, 34(4), 298-308.
- King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2016). The cognitive psychopathology of Internet gaming disorder in adolescence. *Journal of abnormal child psychology*, 44(8), 1635-1645.
- King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2020). Video game addiction. In *Adolescent Addiction* (pp. 185-213). Academic Press.
- King, D. L., Delfabbro, P. H., Griffiths, M. D., & Gradisar, M. (2012). Cognitive-behavioral approaches to outpatient treatment of Internet addiction in children and adolescents. *Journal of clinical psychology*, 68(11), 1185-1195.
- King, D. L., Haagsma, M. C., Delfabbro, P. H., Gradisar, M., & Griffiths, M. D. (2013). Toward a consensus definition of pathological video-gaming: A systematic review of psychometric assessment tools. *Clinical psychology review*, 33(3), 331-342.
- King, D. L., ve Delfabbro, P. H. (2013). Issues for DSM-5: Video-gaming disorder?. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 47(1), 20-22.
- King, D., Delfabbro, P., ve Griffiths, M. (2010). The convergence of gambling and digital media: Implications for gambling in young people. *Journal of Gambling Studies*, 26(2), 175-187.
- Kingery, JN, Kepley, HO, Ginsburg, GS, Walkup, JT, Silva, SG, Hoyle, RH, ... & March, JS (2009). Çocuk Olumsuz Bilişsel Hata Anketi'nin klinik olarak depresif bir ergen

örnekleme ile faktör yapısı ve psikometrik özellikleri. *Klinik Çocuk ve Ergen Psikolojisi Dergisi* , 38 (6), 768-780.

Knell, S. M. (1998) Cognitive-Behavioral Play Therapy. *Journal of Chil Psychology*. Vol. 27. X. 28-33.

Kocaman, O., Aktepe, E., & Sönmez, Y. (2017). Isparta il merkezi lise öğrencilerinde olası internet bağımlılığı ile saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(6), 602.

Koop, C. E. (1982). Surgeon general sees danger in video games. *New York Times*, 10.

Korkmaz, S. B. (2020). *Kanserli çocukların otomatik düşünceleri ile duygusal ve davranışsal sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

Kouimtsidis, C., Reynolds, M., Drummond, C., Davis, P., & Tarrier, N. (2007). Cognitive-behavioural therapy in the treatment of addiction. Chichester, UK: John Wiley & Sons.

Köroğlu, E. (2011). Bilişsel davranışçı psikoterapiler,(2. Baskı). *Ankara: HYB yayıncılık*.

Kuss, D. J., ve Griffiths, M. D. (2011). Excessive online social networking: Can adolescents become addicted to Facebook?. *Education and Health*, 29(4), 63-66.

Küçük, S., ve Bayat, M. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde ruhsal durumların değerlendirilmesi. *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 21(2), 103–111.

Landreth, G.L. ve Ray, D.C. (2017). Çocuk merkezli oyun terapisi. D.A. Crenshaw ve A.L. Stewart (Yay. haz.), *Oyun terapisi kapsamlı teori ve uygulama rehberi* içinde (s.5-19). İstanbul: Apamer Psikoloji Yayınları.

Lee, E. J. (2011). A case study of internet game addiction. *Journal of Addictions Nursing*, 22(4), 208-213.

Lemos, I. L., Abreu, C. N. D., & Sougey, E. B. (2014). Internet and video game addictions: a cognitive behavioral approach. *Archives of Clinical Psychiatry (São Paulo)*, 41(3), 82-88.

- Li, H., ve Wang, S. (2013). The role of cognitive distortion in online game addiction among Chinese adolescents. *Children and youth services review*, 35(9), 1468-1475. doi: [10.1016/j.childyouth.2013.05.021](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2013.05.021)
- Lindholm, B.W. ve Touliatos, J. (1981) Mothers' and fathers' perception of their children's psychological adjustment. *J Gen Psychol* 139: 245-255.
- Liu, T., ve Potenza, M. N. (2007). Problematic Internet use: clinical implications. *CNS spectrums*, 12(6), 453-466.
- Lochman, J. E., ve Wells, K. C. (2003). Effectiveness of the Coping Power Program and of classroom intervention with aggressive children: Outcomes at a 1-year follow-up. *Behavior Therapy*, 34(4), 493-515.
- Loeber, R., Capaldi, D. M., & Costello, E. (2013). Gender and the development of aggression, disruptive behavior, and delinquency from childhood to early adulthood. In *Disruptive behavior disorders* (pp. 137-160). Springer, New York, NY.
- Loftus GA, Loftus EF. Mind at play: The psychology of video games. New York: Basic Books 1983.
- Malone, T. W. (1980). *What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games* (Doctoral dissertation, Stanford University).
- Masse, L.C. ve Tremblay, R.E. (1997). Behavior of boys in kindergarten and the onset of substance use during adolescence. *Arch Gen Psychiatry*, (54), 62-8.
- McCracken, J. T. (1992). The epidemiology of child and adolescent mood disorders. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 1(1), 53-72.
- Media Analysis Laboratory. (1998). Video game culture: Leisure and play preferences of B.C. teens. *Media awareness network*. Available online at <http://www.media-awareness.ca/>
- Mekler, E. D., Bopp, J. A., Tuch, A. N., Opwis, K. (2014). A systematic review of quantitative studies on the enjoyment of digital entertainment games. CHI '14 Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, ss. 927-936, ISBN: 978-1-4503-2473-1 doi>10.1145/2556288.2557078.

- Moeller, F.G., Dougherty, D.M., Barratt, E.S. ve ark. (2001b). The impact of impulsivity on cocaine use and retention in treatment. *J Subst Abuse Treat* (21), 193–8.
- Murali, V., ve George, S. (2007). Lost online: an overview of internet addiction. *Advances in Psychiatric Treatment*, 13(1), 24-30.
- Mustafaoğlu, R. ve Yasacı, Z. (2018). Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Bağımlılık Dergisi*, 19(3), 51-58.
- Ng, B. D. (2005). Addiction to the internet and Online Gaming/D. Ng. Brian, P. Weimer-Hastings. *Cyberpsychology and Behavior*, 8(2).
- Nijmeijer, J. S., Minderaa, R. B., Buitelaar, J. K., Mulligan, A., Hartman, C. A., ve Hoekstra, P. J. (2008). Attention-deficit/hyperactivity disorder and social dysfunctioning. *Clinical psychology review*, 28(4), 692-708.
- Novick, K.K. ve Novick, J. (2021). Etkili Terapi İçin Ebeveynlerle Çalışmak (Ç.G. Büyükbayraktar, Çev.). M. Baloğlu ve Ş. Kesici (Ed.) *Ebeveynle Çalışmak* (s. 1-21) içinde. İstanbul: Yenikapı Yayınları.
- Oltmanns, T. ve Emery, R.E., Abnormal Psychology, 3. Baskı, Prentice Hall New Jersey, 2001, s. 548- 583.
- Orhan, E. (2018). *10-14 yaş arasındaki çocukların fiziksel aktivite seviyesi, dijital oyun bağımlılığı ve dikkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ögel, K., Tarı, I. ve Eke, C.Y. (2006). Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme. Yeniden Yayınları, İstanbul.
- Öner, Ö., Ergüder, T., Çakır, B., Ergun, U., Erşahin, M. Y., Erol, İ. N., ve Özcebe, H. (2013). Ergenlerin bildirdiği dürtüsellik belirtileri ve ruhsal sorunlar: Epidemiyolojik bir çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24, 35-43.
- Öncel, M. ve Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 7-17.

- Örüm, M. H., Kara, M. Z., Kuştepe, A., ve Kalenderoğlu, A. (2019). Bilişsel hatalar ve dikkat-eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtilerinin madde kullanım özellikleri ile ilişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20(2), 47-60.
- Parker, J. D., Taylor, R. N., Eastabrook, J. M., Schell, S. L., & Wood, L. M. (2008). Problem gambling in adolescence: Relationships with internet misuse, gaming abuse and emotional intelligence. *Personality and Individual differences*, 45(2), 174-180.
- Patel, D. (2013). The guardian news, girl starved to death while parents raised virtual child in online game Friday 5 March 2010 ,Dr. Patel (2013). Video Game Addiction <http://www.video-game-addiction.org/what-iscomputer-internet-addiction.html>. 21.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Petry, N. M., ve O'brien, C. P. (2013). Internet gaming disorder and the DSM- 5. *Addiction*, 108(7), 1186-1187.
- Piaget, J. (1964). Cognitive development in children: Piaget. *Journal of research in science teaching*, 2(3), 176-186.
- Piaget, J. (2003). Part I: Cognitive Development in Children--Piaget Development and Learning. *Journal of research in science teaching*, 40.
- Pies R. (2009) Should DSM-V designate “internet addiction” a mentaldisorder? *Psychiatry* 2009; 6, 31–37. Kuss DJ, Griffiths MD. Internet gaming addiction. *Int J Ment Health* 2012; 10: 278-96.
- Polanczyk GV, Salum GA, Sugaya LS, Caye A, Rohde LA (2015) Annual research review: a meta-analysis of the worldwide prevalence of mental disorders in children and adolescents. *J Child Psychol Psychiatr* 56(3):345–365. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12381>.
- Rehbein, F., ve Mößle, T. (2013). Video game and Internet addiction: is there a need for differentiation?. *Sucht*, 59(3), 129-142.
- Reinecke MA, Dattilio FM, Freeman A (1996) General Issues. In: *Cognitive Therapy with Children and Adolescents: A Casebook for Clinical Practice*, Reinecke MA, Dattilio FM, Freeman A (ed), New York: The Guilford Press, s. 1-7.

- Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). Generation M2: Media in the Lives of 8- to 18-Year-Olds. Kaiser Family Foundation. <https://www.kff.org/other/report/generation-m2-media-in-the-lives-of-8-to18-year-olds/> adresinden alındı.
- Robins, L. N., ve Rutter, M. (Eds.). (1990). *Straight and devious pathways from childhood to adulthood*. CUP Archive.
- Roe, K., & Muijs, D. (1998). Children and computer games: A profile of the heavy user. *European Journal of communication*, 13(2), 181-200.
- Ross, D. R., Finestone, D. H., ve Lavin, G. K. (1982). Space invaders obsession. *JAMA*, 248(10), 1177-1177.
- Russo, S. (1964). Adaptations in behavioural therapy with children. *Behaviour Research and Therapy*, 2(1), 43-47.
- Rutter, M. (1987). *The role of cognition in child development and disorder*. *British Journal of Medical Psychology*, 60(1), 1-16. doi:10.1111/j.2044-
- Silvern, S. B. (1986). Classroom use of video games. *Education Research Quarterly*. 10, 10-16.
- Soper, W. B., ve Miller, M. J. (1983). Junk-time junkies: An emerging addiction among students. *The School Counselor*, 31(1), 40-43.
- Sourander, A., Helstelä, L., & Helenius, H. (1999). Parent-adolescent agreement on emotional and behavioral problems. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 34(12), 657-663.
- Spencer Ratus, Childhood: Voyages in Development. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth, 2. Baskı, 2006, s.103.
- Stavropoulos, V., Adams, B. L., Beard, C. L., Dumble, E., Trawley, S., Gomez, R., ve Pontes, H. M. (2019). Associations between attention deficit hyperactivity and internet gaming disorder symptoms: Is there consistency across types of symptoms, gender and countries?. *Addictive Behaviors Reports*, 9, 100158.
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69-74. doi: 10.1016/j.tics.2004.12.005

- Subrahmanyam, K., Kraut, R. E., Greenfield, P. M., ve Gross, E. F. (2000). The impact of home computer use on children's activities and development. *The future of children*, 123-144.
- Sucu, İ. (2021). Gerçekliğin Yeni Dünyası ve İletişim Alanı Olarak Sanal Sayısal Oyunlar. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 204-215.
- Tarter, R.E, Kirisci L, Feske U ve ark. (2007). Modeling the pathways linking childhood hyperactivity and substance use disorder in young adulthood. *Psychol Addict Behav* 21:266–71.
- Taquet, P., ve Hautekeete, M. (2013). Prise en charge TCC d’une addiction aux jeux vidéo: l’expérience de jeu contribue à la thérapie. *Journal de thérapie comportementale et cognitive*, 23(3), 102-112.
- Tetik, G. (2020). *Ergenlerde algılanan ebeveyn tutumu ve duygusal zeka arasındaki ilişkide, dijital oyun bağımlılığının aracı rolünün incelenmesi* (Master's thesis, Işık Üniversitesi).
- Thomas Oltmanns ve Emery, R.E., *Abnormal Psychology*, 3. Baskı, Prentice Hall New Jersey, 2001, s. 548- 583.
- Thompson, S. H., ve Lougheed, E. (2012). Frazzled by Facebook? An exploratory study of gender differences in social network communication among undergraduate men and women. *College student journal*, 46(1), 88-99.
- Thorens, G., Khazaal, Y., ve Zullino, D. (2012). Traitement par thérapie cognitivo-comportementale d’une addiction Internet spécifique: un apport théorique illustré par une étude de cas d’un patient souffrant d’une addiction à un jeu de rôle en ligne massivement multijoueurs (MMORPG). *Journal de thérapie comportementale et cognitive*, 22(2), 60-67.
- Tingaz, E. O., Altun, M., ve Vural, S. N. (2019). Examination of Computer Game Addiction and Attention in Turkish Secondary School Students. *i-Manager's Journal on Educational Psychology*, 13(1), 29.
- Toran, M, Ulusoy, Z., Aydın, B., Deveci, T. & Akbulut, A. (2016). Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5)

- Tran, M. (2010). Girl starved to death while parents raised virtual child in online game. *The Guardian*, 5, 17-03.
- Türk, F., Buğa, A., Çekiç, A., & Hamamcı, Z. (2017). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup müdahalelerinin çocuk ve ergenlerin işlevsel olmayan düşünceleri üzerindeki etkisi: Meta-analiz çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(49), 45-61.
- Türkçapar, M. H. (2007). Bilişsel terapi: Temel ilkeler ve uygulamalar içinde (s. 1-2). Ankara: HYB Basım Yayın.
- Türkçapar, M. H. (2018). *Bilişsel davranışçı terapi temel ilkeler ve uygulama*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2013). 2013 Yılı Hane halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması Sonuçları. Ankara: TÜİK. Alıntı <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13569>
- Twenge, J. (2018). İnternet Nesli. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Urbain, E. S., & Kendall, P. C. (1980). *Review of social-cognitive problem-solving interventions with children. Psychological Bulletin*, 88(1), 109-143. doi:10.1037/0033-2909.88.1.109.
- Urhan, Ü. B., ve Kızılcı, İ. (2011). Türkiye’de Kişilerin İnternet Kullanımları Ne Şekilde Değişiyor? İnternet Kullanıcıları Üzerine Bir Değerlendirme. *TEPAV*, <http://www.tepav.org.tr>.
- Vaughan, E. L., Feinn, R., Bernard, S., Brereton, M., & Kaufman, J. S. (2013). Relationships between child emotional and behavioral symptoms and caregiver strain and parenting stress. *Journal of Family Issues*, 34(4), 534-556.
- Verhulst FC, Achenbach TM (1995) Empirically based assessment and taxonomy of psychopathology: cross-cultural applications. A review. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 4: 61-76.
- Vernon A. (2016). Rational emotive behavior therapy. *ACA Counseling and Psychotherapy: Theories and Interventions* 2016:283-310.

- Wan, C. S. ve Chiou, W. B. (2006). Psychological Motives And Online Games Addiction: Atest Of Flow Theory And Humanistic Needs Theory For Taiwanese Adolescents. *CyberPsychology & Behavior*, 9(3), 317-324.
- Wang, Y., Yin, Y., Sun, Y. W., Zhou, Y., Chen, X., Ding, W. N., ... & Du, Y. S. (2015). Decreased prefrontal lobe interhemispheric functional connectivity in adolescents with internet gaming disorder: a primary study using resting-state FMRI. *PloS one*, 10(3), e0118733.
- Weimer, W. B. (1977). A conceptual framework for cognitive psychology: Motor theories of the mind. *Perceiving, acting, and knowing*, 267-311.
- Weisz, J. R., McCarty, C. A., & Valeri, S. M. (2006). Effects of psychotherapy for depression in children and adolescents: a meta-analysis. *Psychological bulletin*, 132(1), 132.
- Wittek, C. T., Finserås, T. R., Pallesen, S., Mentzoni, R. A., Hanss, D., Griffiths, M. D., ve Molde, H. (2016). Prevalence and predictors of video game addiction: A study based on a national representative sample of gamers. *International journal of mental health and addiction*, 14(5), 672-686.
- World Health Organization. (2005). *Child and adolescent mental health policies and plans*. World Health Organization.
- Wölfling, K., Müller, K. W., Dreier, M., Ruckes, C., Deuster, O., Batra, A., ... ve Beutel, M. E. (2019). Efficacy of short-term treatment of internet and computer game addiction: A randomized clinical trial. *JAMA psychiatry*, 76(10), 1018-1025.
- Yau YH, Crowley MJ, Mayes LC, Potenza MN. Are Internet use and video-gameplaying addictive behaviors? Biological, clinical and public health implications for youths and adults. *Minerva psichiatri* 2012;53:153e70.
- Yıldız, H. A., Çolak, A., ve Yavuz, M. (2019). Ergenlerde Somatik Belirtilerin Gözlerden Zihin Okuma Becerisi ve Ruhsal ve Davranışsal Sorunlar ile İlişkisinin İncelenmesi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 5(2), 157-186.
- Yılmaz, E., ve Çağıltay, K. (2004). Elektronik oyunlar ve Türkiye. *TBD 21. Ulusal Bilişim Kurultayı*.

Yılmaz, E., ve Çağıltay, K. (2005). History of Digital Games in Turkey. In *DiGRA Conference* (pp. 16-20).

Young, K. (2017). The evolution of internet addiction disorder. *Internet addiction*, 3-18.

Yörükoğlu A. Gençliğin türk toplumundaki yeri ve sorunları, III. Halk Sağlığı Kongresi Bildiri Kitabı, Erciyes Üniversitesi, Kayseri 5-7 Mayıs 1993; ss 72-75.

Zhu, T. M., Li, H., Jin, R. J., Zheng, Z., Luo, Y., Ye, H., ve Zhu, H. M. (2012). Effects of electroacupuncture combined psycho-intervention on cognitive function and event-related potentials P300 and mismatch negativity in patients with internet addiction. *Chinese Journal of Integrative Medicine*, 18(2), 146-151.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Doğangün Ayyıldız		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2016
Tez Başlığı	Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar Ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Aslı UZ BAŞ		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Türk PDR Derneği Emdr Derneği Çift ve Aile Terapileri Derneği			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Uygulama İzinleri



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.23395844
Konu : Doğan AYYILDIZ'ın
Araştırma İzni

26/11/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/11/2019 tarihli ve 2865 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı 2017950011 numaralı öğrencisi Doğan AYYILDIZ'ın : "Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki ilişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz ilçelerine bağlı ekli listede belirtilen okullarda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, ekli listede belirtilen okullarda 2019-2020 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumunu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Ömer YAHŞİ
Millî Eğitim Müdürü

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Anket Formları

OLUR
26/11/2019

Erhan GÜNAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

ETİK İZİN



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.23867709
Konu : Araştırma İzni

02.12.2019

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 14/11/2019 tarihli ve 2865 sayılı yazınız.
c) 26/11/2019 tarihli ve 23395844 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı 2017950011 numaralı öğrencisi Doğan AYYILDIZ'ın: "Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi " konulu tez çalışması için kullanacağı ölçekleri, İlimiz ilçelerine bağlı ekli listede bulunan okullarda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Valilik Onayı (1 sayfa)
- 2- Araştırma Değerlendirme Formu
- 3- Anket Formları
- 4- Taahhüt Formu

11 Aralık 2019

Adres: Fevzipaşa mhl. 452 sk. no:15 konak/ İZMİR
Elektronik Ağ:
e-posta: strateji35_1@meh.gov.tr

Bilgi için: Dudu ALP Bilgisayar İşletmeni
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 ()

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ba6d-3867-3725-ad09-b163 kodu ile teyit edilebilir.

OKUL İZİNLERİ

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Doğançın AYYILDIZ
Kurumu / Üniversitesi	DEU Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Araştırma yapılacak il/ler	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Karabağlar Şehit Yahya Efilioğlu İHO, Bornova Yahya Kemal Beyazıt O.O, Buca Kıbrıs Şehidi Yüzbaşı Cengiz Topel O.O, Buca Mehmet Emin Yurdakul O.O, Konak Osman Kibar O.O
Araştırmanın konusu	Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez türü	Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı, Davranışsal-Duygusal Sorunlar ve Olumsuz Bilişsel Hatalar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Tez)
Veri toplama araçları	Ergenler için oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Form Göçler ve Güçlükler Anketi Çocuklar için Olumsuz Bilişsel Hatalar Ölçeği Ebeveyn İzin Formu Gönüllü Katılımcı Onam Formu Kişisel Bilgi Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	---
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgili Millî Eğitim Bakanlığı'nın 22.08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2019-2020 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef İyemin Adı ve Soyadı: ---	Gerekçesi: -----

KOMİSYON

21/11/2019

(Başkan)

Öye

Öye

Öye

Öye

Beyhan
JÖKDEMİR
Şube Müdürü

Nurdan
MÄRAL
Öğretmen

Jelshattin
ANIK
Öğretmen

Dr. Yasin
KAYIŞ
Öğretmen

Serzi
ÖZCAN
İŞİK
Öğretmen

UYGULAMA YAPILACAK OKUL LİSTESİ

- 1- İzmir-Karabağlar / Şehit Yahya Efiloğlu İmam Hatip Ortaokulu
- 2- İzmir-Bornova / Yahya Kemal Beyatlı Ortaokulu
- 3- İzmir-Buca / Kıbrıs Şehidi Yüzbaşı Cengiz Topel Ortaokulu
- 4- İzmir-Buca / Mehmet Emin Yurdakul Ortaokulu
- 5- İzmir-Konak / Osman Kibar Ortaokulu

ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ

Bilişsel Hatalar Ölçeği Kullanım İzni Hk. Gelen Kutusu x ↕ 🖨️ 📧

Doğangün Ayyıldız 25 Eyl 2019 Çar 12:15 ☆
 Sayın Hocam, Ben Doğangün Ayyıldız, Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için "Ortaokul

ARZU AYDIN 25 Eyl 2019 Çar 12:18 ☆ ↩️ ⋮
 Alıcı: ben ▾

Sevgili Doğangün, ölçeği tez çalışmada kullanabilirsin. Kolaylıklar dilerim.
 Sevgiler,

Doç. Dr. Arzu Aydın

From: Doğangün Ayyıldız
Sent: Wednesday, September 25, 2019 9:15 AM
To:
Subject: Bilişsel Hatalar Ölçeği Kullanım İzni Hk.

 ...

[İleti kısaltıldı] [Tüm iletiyi görüntüle](#)



Güçler ve Güçlükler Anketi Kullanım İzni Hk. ➤ Gelen Kutusu x**Doğan Ayyıldız**

Sayın Hocam, Ben Doğan Ayyıldız, Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için "Ortaokul

25 Eyl 2019 Çar 12:07

**Taner Güvenir** <dr.tanerguvenir@hotmail.com>

Alıcı: ben

25 Eyl 2019 Çar 16:28



Sayın Ayyıldız

Güçler ve Güçlükler Anketini (GGA/SDQ) bilimsel çalışmalarınızda kullanmanızdan mutluluk duyarım. Ölçekle ilgili detaylı bilgiye ve ücretsiz formalara www.sdqinfo.com[sdqinfo.com](http://www.sdqinfo.com) - Information for researchers

The SDQ is part of the DAWBA family of mental health measures. Read about DAWBA here. As of September 2016, you can search 4000 SDQ-related articles from over 100 countries. Information for researchers

www.sdqinfo.com

adresinden ulaşabilirsiniz.

İyi çalışmalar

Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu Kullanım İzni Hk. ➤ Gelen Kutusu x**Doğan Ayyıldız**

Sayın Hocam, Ben Doğan Ayyıldız, Dokuz Eylül Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için "Ortaokul

25 Eyl 2019 Çar 12:12

**GAZANFER ANLI**

Alıcı: ben

26 Eyl 2019 Per 17:19



Tabi ki kullanabilirsiniz, çalışmalarınızda başarılar dilerim,

Saygılarımla.

Doğan Ayyıldız

25 Eyl 2019 Çar, 12:12 tarihinde şunu yazdı:

--

Gazanfer ANLI

Doktor Öğretim Üyesi

Bursa Teknik Üniversitesi
Yıldırım Yerleşkesi (152 Evler Mah)
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi
Sosyal Psikoloji ABD
Psikoloji Bölümü, Oda A-310
16330 Yıldırım, Bursa/Türkiye

