



T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE PSİKOLOJİK
SAĞLAMLIK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEYZA ÇİÇEK

**TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ Z. GÜLDEN BİLAL**

ANKARA

2021

T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FEYZA ÇİÇEK

**TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ Z. GÜLDEN BİLAL**

ANKARA

2021

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

21.06.2021

FEYZA ÇİÇEK

ADAMA



Meleğim, rahmetli eşim Kemal Çiçek'e...

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans sürecimde daima beni motive eden, güvenen ve sevgilerini her zaman yüreğimde hissettiğim annem Gönül, babam Orhan ve kardeşlerim Osman, Zehra ve Ariferen'e,

Tez yazım sürecimde bana destek olan, beni sabırla dinleyen ve bilgilerini ellerinden geldiğince paylaşan sevgili sınıf arkadaşlarım, Müge Işıklı, Gizem Güzeller, Özge Akdemir'e,

Araştırmamın veri toplama sürecinde destek olan okul yöneticileri ile okul psikolojik danışmanlarına ve araştırmaya katılan tüm öğrencilere,

Tez jürimde yer alarak bana kıymetli zamanlarını ayıran ve cümle cümle dönüt veren Sn. Prof. Dr. Nilüfer Voltan Acar ve Sn. Dr. Öğr. Üyesi Başak Karateke'ye,

Değerli vakitlerini bana ayırarak bilgi ve deneyimleriyle bana yol gösteren, destek, görüş ve önerilerini esirgemeyen kıymetli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Olcay Yılmaz ve Dr. Aslıhan Erman Aslanoğlu'na,

Nezaketi, anlayışı ve samimiyetiyle bana destek olan, tez danışmanım Sn. Dr. Gülден Bilal'e,

Ve son olarak;

Akademisyen olmam için beni yüreklendiren, Yüksek Lisans'a başlamama vesile olan, bana dünyanın en akıllı kadını gibi hissettiren, maddi ve manevi desteğiyle beni sarıp sarmalayan, meleğim, can yoldaşım rahmetli eşim Kemal Çiçek'e

Sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

ÇİÇEK, Feyza. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2021

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmesidir. Bu amaçla lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık ortalama puanları, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi, anne baba birlikteliği, kardeş sayısı ve oynanan oyun türü değişkenlerine göre incelenmiştir. Bu araştırma ilişkisel tarama modeline uygun bir araştırmadır. Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde bulunan 21 farklı lisede okuyan 582 (325 kız, 257 erkek) öğrenciden elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veriler “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği”, “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizi, t testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis ve Mann Whitney U testleri ile sağlanmıştır. Araştırma bulguları; lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık düzeyi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarının; cinsiyet, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, anne babanın birliktelik durumu ve oynanan oyun türü değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı, kardeş sayısı ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Psikolojik sağlamlık ortalama puanlarının; anne babanın birliktelik durumuna ve kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaştığı, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi ve oynanan oyun türüne göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Lise öğrencilerinde psikolojik sağlamlık düzeyini artırmak ve dijital oyun bağımlılığını azaltmak amacıyla ebeveynlere, eğitimcilere, ruh sağlığı uzmanlarına ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlamlık, Ergen, Lise Öğrencileri

ABSTRACT

ÇİÇEK, Feyza. Investigation of the Relationship Between Digital Game Addiction and Psychological Resilience Level of High School Students, Master Thesis, Ankara, 2021

The aim of this study is to examine the relationship between high school students' digital game addiction and psychological resilience levels. For this purpose, digital game addiction and resilience average scores of high school students were examined according to the variables of gender, grade level, education level of parents, parent partnership, number of siblings and type of game played. This research is suitable for the relational screening model. The research was carried out with the data obtained from 582 (325 female, 257 male) secondary school students studying in various secondary education institutions in Ankara in the 2020-2021 academic year. In the study, data were collected through the "Child and Youth Resilience Scale", "Digital Game Addiction Scale" and a personal information form prepared by the researcher. Analysis of the data was provided by Pearson Correlation Analysis, T test, one-way analysis of variance, Kruskal Wallis and Mann Whitney U tests. Research findings; shows that there is a negative significant relationship between high school students' digital game addiction and psychological resilience level. Digital game addiction average scores; It is seen that there is a significant difference according to the variables of gender, mother's education level, father's education level, mother-father union, type of game played, but there is no significant difference according to the variables of number of siblings and grade level. The mean scores of psychological resilience; It is seen that there is a significant difference according to the state of being together of the parents and the number of siblings, and there is no difference according to gender, class level, mother's education level, father's education level and the type of game played. Various suggestions were presented to parents, educators, mental health professionals, students and researchers in order to increase the level of resilience and reduce digital game addiction in high school students.

Keywords: Digital Game Addiction, Psychological Resilience, Adolescent, High School Students

İÇİNDEKİLER

Sayfa Nı:

BİLDİRİM	i
ADAMA	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
TABLolar DİZİNİ	xii
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM.....	13
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	13
1.1.Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Kuramsal Çerçeve.....	13
1.1.1.Dijital Oyunlar	13
1.1.2.Dijital Oyun Türleri	14
1.1.3. Dijital Oyun Oynama Motivasyonları	15
1.1.4. Dijital Oyunların Olumlu Etkileri.....	17
1.1.5. Dijital Oyunların Olumsuz Etkileri.....	19
1.1.6. Bağımlılık	20
1.1.7. Dijital Oyun Bağımlılığı	20
1.1.7.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişiminde Risk Faktörleri.....	22
1.1.7.2. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişiminde Koruyucu Faktörler	23
1.2.Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Kuramsal Çerçeve	23
1.2.1.Psikolojik Sağlamlık	24
1.2.1.1. Koruyucu Bir Faktör Olarak Psikolojik Sağlamlık.....	27
1.2.2. Psikolojik Sağlam Ergenlerin Kişisel Özellikleri	28

1.2.3. Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler...	28
1.2.3.1 Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Risk Faktörleri.....	31
1.2.3.2 Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Koruyucu Faktörler	33
2. BÖLÜM.....	35
YÖNTEM.....	35
2.1.Araştırma Modeli.....	35
2.2.Evren ve Örneklem.....	35
2.3. Verilerin Toplanması.....	38
2.4.Veri Toplama Araçları	39
2.4.Verilerin Analizi	40
3. BÖLÜM	43
BULGULAR.....	43
3.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlamlık Ortalama Puanları Arasındaki İlişki	43
3.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	44
3.2.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	44
3.2.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi	45
3.2.3. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	46
3.2.4. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	51
3.2.5. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne-Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi	53
3.2.6. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi	55
3.2.7. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi	57
3.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi	61

3.3.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	61
3.3.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi.....	62
3.3.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	63
3.3.4. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	65
3.3.5. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi	66
3.3.6. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi	69
3.3.7. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi	72
4. BÖLÜM	75
TARTIŞMA VE YORUM	75
4.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişki.....	75
4.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	76
4.2.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi.....	77
4.2.2. Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi	78
4.2.3. Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi.....	79
4.2.4. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	80
4.2.5. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne- Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi	80
4.2.6. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi	81
4.2.7. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi	82
4.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi	82

4.3.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi	82
4.3.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi	83
4.3.4. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi	84
4.3.5. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi	85
4.3.6. Lise öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi	86
4.3.7. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi	87
5. BÖLÜM	88
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Ebeveynlere Öneriler.....	88
5.1.1.Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler	88
5.1.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler	89
5.2. Eğitimcilerle Öneriler.....	89
5.2.1.Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler	89
5.2.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler	90
5.3. Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler	90
5.3.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler	90
5.3.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler	91
5.4. Araştırmacılara Öneriler	91
5.4.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler	91
5.4.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler	92
KAYNAKÇA	94
EKLER.....	113
EK-1. Kişisel Bilgi Formu	113
EK-2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	114

EK-3. Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (ÇGPSÖ-12)	115
EK-4. Etik Kurul Onay Belgesi.....	116
EK-5. Araştırma İzni.....	117
ÖZGEÇMİŞ.....	118



KISALTMALAR DİZİNİ

DOBÖ	: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği
ÇGPSÖ	: Çocuklar ve Gençler İçin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
ARK	: Arkadaşları



TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa No:

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	36
Tablo 2: Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişkisi	43
Tablo 3: Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları	44
Tablo 4: Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Sınıf Kademesine Göre Betimsel İstatistikleri	45
Tablo 5: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Sınıf Kademesine Göre ANOVA Sonuçları	46
Tablo 6: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri	47
Tablo 7: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Sonuçları	48
Tablo 8: Mann Whitney U Testi Sonuçları	49
Tablo 9: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri	51
Tablo 10: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	52
Tablo 11: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne- Babanın Birlikte Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	53
Tablo 12: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birlikte Durumuna Göre ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo 13: Scheffe Testi Sonuçları	54
Tablo 14: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri.....	55
Tablo 15: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Anova Sonuçları	56
Tablo 16: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre Betimsel İstatistikleri	57

Tablo 17: Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre Kruskal-Wallis Sonuçları.....	58
Tablo 18: Mann Whitney U sonuçları.....	59
Tablo 19: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Sonuçları.....	61
Tablo 20: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Sınıf Kademesine Göre Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo 21: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanlarının Sınıf Kademesine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	62
Tablo 22: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	63
Tablo 23: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	64
Tablo 24: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 25: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	66
Tablo 26: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	67
Tablo 27: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	67
Tablo 28: Scheffe Testi Sonuçları.....	68
Tablo 29: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri.....	69
Tablo 30: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal-Wallis Sonuçları	70
Tablo 31: Mann Whitney U Testi Sonuçları	71
Tablo 32: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Oynanan Oyun Türüne Göre Betimsel İstatistikleri.....	73
Tablo 33: Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Oynanan Oyun Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	74

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler, araştırmanın amacı, varsayımları ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

Problem

Birey, doğumdan ölüme kadar devam eden yaşam çizgisi üzerinde birbirinden farklı gelişim dönemlerinden geçerek fizyolojik ve psikolojik bazı davranış özellikleri gösterir. Bebeklik, çocukluk, ergenlik, erişkinlik ve yaşlılık genel hatlarıyla gelişim dönemleri sınıflandırmasını ifade eder. Gelişim süreci içerisinde çocukluk döneminin bitmesiyle biyolojik olarak erişkinliğe ulaşmaya kadar geçen bir gelişim dönemi olan ergenlik dönemi (Koç, 2004, s.233-234) gelişim dönemi itibariyle yoğun duygu ve davranış değişimlerinin yaşandığı (Feldman, 1997, s.359) önemli kararları içinde barındıran bir dönemdir. Lise yıllarını içine alan bu dönemde, yakın arkadaşlık ilişkileri, romantik ilişkiler, üniversite ve meslek seçimi deneyimlenir.

Ergenlik, yaşam süresindeki en derin biyolojik ve sosyal geçişlerden biridir (Feldman, 1989, 359; Parlaz, Tekgül ve Karademirci, 2012, s.11). Erken, orta ve geç ergenlik dönemi olmak üzere üç bölümde incelenen bu dönem psikososyal ve fiziksel gelişim açısından oldukça önemlidir (Susman ve Rogol, 2004, s.19). Lise öğrencileri için yaklaşık olarak 14-17 yaşları arasına gelen orta ergenlik döneminde ergen, anne babasından ayrılmaya başlar ve onlardan bağımsız birey olma yolunda ilerler (Derman, 2008, s.20). Dönem bilişsel, biyolojik ve duyuşsal öğelerin gelişimiyle karakterize olduğu için hayatın önemli dönüm noktalarındandır (Bulut, 2012, s.20). Bu dönemde birey büyüme ve gelişme için yeni fırsatlarla karşılaşabilirken bir yandan da akademik, sosyal ve kişisel uyumunu etkileyecek birtakım olumsuz yaşantılar ile karşı karşıya kalabilir (Duru ve Arslan, 2014, s.73; Bostan ve Duru, 2019, s.207). Gelişimsel görevleri artan ergenin bu döneminde, doğrudan denetim olmaksızın okul, ev ve toplum kurallarına uymaları beklenir (Masten ve Coatsworth, 1998, s.207). Kendisinden beklenen bir takım görevleri başarmak zorunda olan ergen, psikolojik, sosyal ve mesleki alanlarda hızlı değişim ve gelişimlerle mücadele eder (Bacanlı, 2000; Erden, 1999).

Ergenlik dönemindeki bireylerin ilgilendiği birçok konu olmakla beraber, cinsiyet, yaşadığı ortam, akranlarının ilgileri, aile ilgileri, beğeni etkilerinin fazla olması, doğuştan getirilen yetenek, ilgileri belirleyen bazı etmenlerdir (Kılıç, 2013, s.131). Teknolojinin içine doğmaları sebebiyle lise öğrencilerini de içine alan yeni kuşak, dijital yerli, Z kuşağı, internet kuşağı, yeni bin yılın öğrencileri, siber çocuklar gibi isimlerle anılmıştır (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014, s.432; Şahin, 2009, s.156; Prensky, 2001, s.3). Gençlerin büyüme deneyimleri ve eğlence ilgileri, yirminci yüzyılın sonlarına doğru radikal bir şekilde değişmiştir. Dijital oyun, özellikle gelişmiş çevrimiçi oyunlar, yakın zamanda gençler arasında en yaygın boş zaman etkinliklerinden biri haline gelmiştir (Binark ve Sütçü, 2008, s.105). Dünyada 300 milyondan fazla kullanıcının çevrimiçi oyunlar oynadığı ifade edilmiştir (Usta, 2010, s.54, akt; Gündüz, 2011, s.107).

Dijital araçlar günümüzde birçok ihtiyacı gidermektedir. Bunlar bilimsel araştırma ihtiyacı, eğlence ihtiyacı, akademik araştırma ihtiyacı ve sosyalleşme ihtiyacı gibi ihtiyaçlardır (Anlı ve Taş, 2018, s.193). Yeni kuşağın problemlerini çözerken dijital araçların problem çözme mantığını kullanmaları istendik bir durumdur (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014, s.432). Ancak uzun süreli internete bağlı olan ve bu sebeple hayatlarında birçok sorunla karşılaşan bireylerin artması **İnternet Bağımlılığı** kavramını ortaya çıkarmıştır (Davis, 2001, s.187). TÜİK'in (2014) gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre internet kullanım oranı en yüksek yaş grubunun %73 ile 16-24 yaş grubunun olduğu ortaya konmuştur. Araştırmanın konusu olan lise öğrencilerini içine alan bu dönemde, kişilik gelişimi ve psikolojik olgunlaşmanın hızlı olması sebebiyle ergenler bağımlılık yapıcı etkenlerin zararlı etkilerine maruz kalmaya daha açıktır (Kaltiala-Heino ve ark., 2004, s.90).

İnternet bağımlılığına sebep olan faaliyetlerin başında çevrimiçi oynanan dijital oyunlar gelir (Irmak ve Erdoğan, 2015, s.13). Birçok yayında dijital oyun bağımlılığı, internet bağımlılığının bir alt sınıfı olarak yer almıştır. Dijital oyun oynamaktan ziyade tartışılması gereken önemli nokta bireylerin bu oyunları bağımlılık yapıcı düzeyde oynamasıdır (Hazar, 2019, s.32).

Hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler ile oyun ve oyuncak kavramı çok farklı bir düzeye taşınmıştır. Artık oyun denince ilk akla gelen bilgisayar oyunları, video oyunları ve taşınabilir cihazlarda oynanan mobil oyunlardır (Özhan, 2011, s.22; Pala ve Erdem, 2012,

s.54, Dursun ve Çapan, 2018, s.132). Bu çalışmada bilgisayar, video ve mobil oyunları içinde barındıran **dijital oyun** kavramı kullanılmıştır.

Dijital oyunlar, lise öğrencilerinin gündelik hayatlarına, eğitim yaşamlarına ve ruh sağlıklarına etki eden güncel bir alandır (Kelleci, 2008, s.253). Günlük hayatlarının giderek artan ve ayrılmaz parçası haline gelen dijital oyun araçları (Anderson, Gentile ve Buckley, 2007, s.200; Griffiths ve Davies 2005, s.359) bir günün 24 saat olduğu bir yaşam yerine, zaman kavramını göreceli olarak değiştiren sanal yaşamı beraberinde getirmiştir (Heino & Lintanen vd. 2004, akt; Eryılmaz ve Çukurluöz, 2018, s.3). Elektronik cihazlara erişimin kolaylaşması ve yaşamlarımızdaki varlığı yaygın hale gelmesiyle özellikle çocuklarda ve ergenlerde uzamış ekran süresi (Tremblay ve ark., 2011, s.12) **dijital oyun bağımlılığı** kavramını ortaya çıkarmıştır. Dijital oyun bağımlılığı kriterleri olarak ‘oyun oynama süresinin kontrolden çıkması’, ‘diğer faaliyetlere karşı ilgi kaybı’, ‘olumsuz sonuçlarına rağmen oynamaya devam etme’ ve ‘oyun oynayamadığı vakitlerde duygusal yoksunluk hissetme’ gibi belirtiler gösterilir (Irmak ve Erdoğan, 2016, s.128). Ayrıca bu kriterlere, düşünce, duygu ve davranış hâkimiyetini kaybetme, kaçış ve uyuşma hissine sahip olarak başa çıkma, haz eşliğinin düşmesiyle beraber artan miktarda oyun oynama, oyun oynamaya ara verildiğinde titreme, agresyon gibi geri çekilme işaretlerinin görülmesi eklenebilir. (Griffiths ve Davies 2005, s.360).

Dijital oyun bağımlılığında insanlar gerçekte neye bağımlı (Griffiths ve Davies 2005, s.129) sorusu araştırmacılar tarafından birçok kez sorulmuştur. Literatür dijital oyun bağımlılığına sebep olan birçok motivasyon kaynağı olduğunu ortaya koymuştur. Yee (2006, s.773-774), oyuncularını motive eden parçaları “başarı”, “sosyal” ve “oyuna dalma” başlıkları altında toplamıştır. Güç kazanma, başkalarına meydan okuma, çeşitli sembollerini biriktirme, *başarı* motivasyonu kapsamındadır. Becta (2001, s.2)’e göre, birçok oyuncu için en önemli güdülenme üstünlük kurmadır. Ayrıca aktif katılım, hızlı geri bildirim, zorlu fakat kazanılabilir amaçlar, belirsizlik ve sonlu olmayan durumlar motivasyonu oluşturan unsurlardır. Oyuncuları motive eden parçalardan, *oyuna dalma* oyuncunun zamana ve kendine dair hissi kaybedecek kadar disosiyeye olması durumudur (Dovey ve Kennedy, 2006, s.8)

Oyunların bu kadar bağımlılık yapmasının arkasında ödüllendirmelerin kısa sürede ve hızlı bir şekilde verilmesi yatar (Ögel, 2014, s.142). Ödül almayı başaran oyuncular, sürekli bir başarı duygusu hissetmek için oynamaya devam ederler (Barnett ve

Coulson,2010, s.175). Oyunda, oyuna odaklanılan, yer ve zaman hissinin kaybolduğu, kontrol hissine sahip olunan ve oyunun ödüllendirici bulunduğu bir "akış" durumu oluşmaktadır (Gentile, 2009, s.595). Anında tatmin ve kazanılan sık ödüller sayesinde oyunlar “ciddi” bir işe tercih edilmiş olur (Prensky, 2001, s.2).

Lise öğrencisinin dijital oyun bağımlılığı sürecini anlamak için gelişim dönemi bağlamında değerlendirmek gerekir. Ergenler için ön planda olan sosyal onay ve akran kabulü beklentilerini karşılamak için teknoloji aracı olur (Subrahmanyam, 2007, s.660). Calado, Alexandre ve Griffiths (2014, s.785) ergenlerle yaptıkları çalışmada, sosyal motivasyonlardan bahsetmiştir. Sosyal prestij ve arkadaşlarla takılma, birbirleriyle rekabet etme, pekiştirmeler, eğlence ve boş zaman etkinliği sosyal motivasyonlar arasındadır. Diğer oyunculara yardım etmek, onlarla sohbet etmek, bir grubun parçası olarak işbirliği kurmak, sosyal motivasyon kaynaklarını harekete geçirir (Yee, 2006, s.773). Üstelik bu oyunlar, oyuncuların çeşitli rollerde sosyal maskeler takmalarına izin verir ve onlara farklı bir yaşam sağlar (Kuss ve Griffiths, 2012; Nazlıgül ve ark, 2018, s.15).

Gençler dijital oyunları oldukça motive edici bulur ve oyunların etkileşimli doğaları gereği onlarla aktif olarak meşgul olurlar (Gentile ve Anderson, 2006, s.1304). Deci ve Ryan (1995) içsel-dışsal motivasyon sürekliliğine dayanan bir ölçüt oluşturmuştur. Oyun dünyasını keşfetmekten ve beceri seviyelerini geliştirmekten keyif alan veya oyunun sağladığı heyecanı ve güçlü duyguyu seven oyuncular içsel motivasyona sahip iken, ender eşyalar, sanal para birimi, deneyim puanları gibi oyun içi ödüller kazanmak ya da diğer oyuncuların hayranlık ve takdirlerini kazanmak için oynayan oyuncular, dışsal motivasyona sahiptir (Lafrenière, Verner-Filion ve Vallerand, 2012, s.527-528). Merak, meydan okuma, hâkimiyet duygusu, rekabet, sosyal iletişim, çeşitlilik, neşe etkisi, rahatlama, stresten kaçınma, birçok kez yeniden başlayabilme, dinlenme, boş zaman geçirme ve gerçek hayattan kaçma gibi sebepler dijital oyunlar için yüksek motivasyon kaynaklarıdır. Buna ek olarak oyun sırasında yaşanan neşe, heyecan, haz, başarı gibi duyguların bağımlılık yapıcı davranışların gelişmesine neden olabileceği (Barnett ve Coulson, 2010, s.168-171; Horzum vd. 2008, s.77; Terek-Ünal ve Batı, 2011, akt; Hazar, 2019, s.32) ileri sürülmüştür.

Dijital oyunların büyük etkileri olabilir (Gentile ve Anderson, 2006, s.1304). Özellikle çocuklarda ve ergenlerde oyun bağımlılığıyla beraber uzayan ekran süresinin psikolojik

etkisi hakkında endişeler artmıştır (Tremblay ve ark., 2011, s.12). Yaşam tarzı ve sosyal açıdan bakıldığında, dijital araçlar fiziksel aktivite (Melvelik ve ark, 2010, s.3), yeterli uyku (LeBourgeois ve ark., 2020, s.94), yüz yüze sosyal iletişim ve akademik çalışma gibi ruh sağlığı için önemli koruyucu davranışların yerini aldığı görülmüştür (Oswald ve ark., 2020, s.2). Aşırı bir hal alan oyun oynama, zamanla gencin toplumsal ilişkilerini zayıflatarak toplumdan kopmasına, arkadaşlık ve aile içi ilişkilerinin bozulmasına, yalnız ve depresif hissetmesine yol açar. Bunun sonucunda kişisel ve kişilerarası becerilerin gelişmesini negatif yönde etkilenebilir. (Durmuş, 2007, s.81; Colwell ve Cato, 2003, s.150; Kıran, 2013, s.6; Shapira, 2003, s.212; Sanders, Field, Diego ve Kaplan, 2000).

Bazı klinisyenler, çevrimiçi oyuncuların normal sosyal ilişkileri olmadığını ve öfke, depresyon ve düşük benlik saygısı duygularını örtmek için çevrimiçi oyunlar oynadıklarını söylemiştir (Seay ve Kraut, 2007, s.830). Olumsuz duygu ve davranışların, dijital oyun bağımlılığının nedeni mi sonucu mu olduğu merak konusudur. Dijital oyun bağımlılığı ile bağlantılı bu bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörlerinin psikolojik sağlamlığın gelişimini olumsuz etkileyeceği düşünülür.

Dijital oyun oynama düzeyi farklı kişilik tiplerinde ve oyun türlerinde değişiklik gösterebilir (Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014, s.423). Oyun bağımlısı bireylerin kırılgan, öz saygısı düşük ve değişken benlik değeri taşıdıkları ortaya koyulmuştur (Beard ve Wickham, 2016, s.509-513). Psikolojik sağlam ergenlere bakıldığında yaşam memnuniyeti ve doyumunun yüksek olduğu görülmektedir. Günlük yaşamlarından daha az memnun olan ergenlerin ise aşırı oyun kullanımıyla sorunlarından kaçma olasılığı yüksektir (Lee, 2006, s.774). Aşırı internet kullanımı, akademik başarının azalmasına, kişiler arası ilişkilerin bozulmasına neden olur ve sorunlardan kaçmak için bir fırsata dönüşerek bireylerin yaşam doyumunu olumsuz yönde etkiler. Benzer şekilde yaşam doyumunu düştükçe oyun bağımlılığının artma ihtimali fazladır (Esen, 2010; 38-39; Lemmens ve ark., 2009, s.80).

Ergenlik sevinçlerin olduğu gibi üzüntülerin de en yoğun yaşandığı dönemdir (Kılıç, 2013, s.85). Üzüntü, sevinç, öfke, korku gibi duyguları ifade ederken yoğunluk göze çarpar. Ruh hali değişimleri serttir ve ambivalans duygular görülür. Dolayısıyla ergenliğin tipik özellikleri karışık duygular, aşırı stres ve sıkıntı olarak ifade edilir (Adams, 2000, s.21; Arnett, 2006, s.186; Kulaksızoğlu, 1998, s.67). Ergenlik karmaşası kavramını psikolojiye ilk getiren araştırmacı Stanley Hall'a göre (1977) ergenlik, bireysellik duygusunun geliştiği, ilkelikten uygarlığa geçişi simgeleyen bir yeniden doğuş

dönemidir. Bir taraftan temel içgüdüler ergeni bir yöne çekerken, diğer taraftan ergen hayatında ilk kez toplumun önemli kurum ve kurallarının farkına varır. Bu nedenle Hall, ergenlik dönemini “fırtına ve stres” dönemi olarak nitelendirmiştir. Benzer şekilde Freud psikoseksüel gelişim kuramında, ergende meydana gelen fizyolojik değişimlerin ve cinselliğe karşı geliştirdiği savunma mekanizmalarının sonucu olarak ergenin stresli ve fırtınalı bir döneme girdiğini söylemiştir (Kulaksızoğlu, 1998, s.19-22; Ekşi, 1990). Ergenlik dönemini “kimlik kazanmaya karşı kimlik karmaşası” olarak adlandıran Erikson (1968), ergenin bir kimlik krizinden geçtiğini, önceden kabul edilen fikirleri, inançları sorguladığını ve farklı hayat tarzlarını keşfettiği bir dönemden bahsetmiştir.

Gelişim dönemlerine uyum gösteren bir ergenden başarılı bir şekilde liseye geçmesi, akademik başarı sergilemesi, spor, sanat, kulüpler gibi okul dışı etkinliklere katılması hemcinsiyle ve karşı cinsle yakın arkadaşlıklar kurma ve tutarlı bir benlik duygusu oluşturma beklenir (Masten ve Coatsworth, 1998, s.207). Ayrıca gencin geçmişi ve geleceğini kıyaslaması; biyolojik gerçekliğini, bir insan olarak potansiyelini, kendisiyle ve başkalarıyla ilişkilerindeki yeterliliğini gözden geçirmesi beklenmektedir (Kılıç, 2013, s.85).

Hayatın zorluklarına göğüs geren ve bu sorunların üstesinden gelen bireylerin bazı kişilik özellikleri araştırmacılar tarafından merak edilmiş, güçlükler karşısında yılmazlıkları birçok araştırmaya konu olmuştur. ‘Bu sağlamlığı sağlayan nedir?’ sorusu uzun zamandır sorulmuş ve yanıtlanmıştır. Her insan aynı olmadığı için farklı davranışlar sergiler. Fiziksel, psikolojik ve sosyal değişimi yoğun yaşaması sebebiyle hızlı değişime uyum sağlanması gereken ergenlerden bazıları deneyimlenen bu değişim ve zorluklar sebebiyle sosyal olarak geri çekildiği, suç işledikleri görülürken diğerleri bu zorluklara ve stresli yaşam koşullarına rağmen sağlıklı şekilde gelişim gösterebilme veya bu risk durumlar karşısında uyum sergileyebilme becerisi göstermişlerdir (Cole ve Sapp, 1988 s.356; Cohen, Burt ve Björk, 1987, s.584; Dusek, 1987, s.245). Bazı ergenler riskli yaşantılardan daha olumsuz etkilenirken, bazıları aynı olumsuz yaşantı ile daha rahat başa çıkıp uyum sağlayabilirler. Bazılarının pes edip umutlarını yitirmelerine yol açan aynı olumsuzluklarla yüzleşmelerine rağmen, yüksek öz-saygı ve öz-yetkinlik sürdürmeyi başarmaları, kriz anlarında etkili bir şekilde kullanabilecekleri sosyal desteğe sahip olmaları ve eski hale dönmeyi başarmaları alan yazında **psikolojik sağlamlık** olarak tanımlanmıştır (Bliesener ve Kofler, 1989, s.194; Murray, 2003, s.16-18; Rutter, 1990, s.209; Rutter, 1987, s.317; Sameroff, 2005, s.1; Terzi, 2008, s.1). Psikolojik sağlamlığın

başarılı başa çıkma stratejilerinin kullanımını artırarak stresli yaşam olaylarının etkisini azalttığı (Hull vd., 1987) ve olumlu adaptasyon için yaşa uygun gelişimsel görevlerde başarılı olmayı sağlayan yeterliği sağladığı varsayılır (Masten ve Coatsworth, 1998, s.205-206; Masten ve Powell, 2003, s.3-4).

Grotberg (1995, s.3), sağlamlığın, bireylerin hayatını değiştirebileceğini veya daha güçlü hale getirebileceğini ifade etmiştir. Esnek/sağlam davranış, güçlüklerle rağmen sürdürme veya normal gelişim sürecinde sıkıntıya yanıt olarak bir büyüme destekleyicisi olabilir. Sosyal bilimciler, bu insanların sıkıntılarının zararlı etkilerinden nasıl uzaklaştığını, iyi başa çıktığını hatta geliştiğini anlamak ile ilgilenmiş, araştırmalarının sonunda bu kavrama karar vermişlerdir (Masten, 2014, s.7). Travmatik veya olumsuz olayların ardından hayatta kalanlar, değişimin ve kaybın etkileriyle başa çıkma zorluğu ile karşı karşıyadır (Greene,2002, s.14).

Latince “resilience” (esnek /yılmaz/ sağlam) kökünden türeyen bu kavram maddenin esnek olması ve eski haline kolaylıkla dönebilmesini tabir etmektedir (Harriman, 1958, akt; Olsson, 2003, s.1). Alan yazınında “Resilient” (hızla iyileşen, kendini hızla toparlayan kişi) kavramı, bir kişilik özelliği olarak da “resilience” (hızla iyileşme gücü, kendini toplama gücü) kavramı kullanılmaktadır. Bu kavramın Türkçe’ye kazandırılmasında fikir birliğine varılamamıştır. Literatürde birçok şekilde ortaya çıkmaktadır; “sağlamlık”, “dayanıklılık”, “yılmazlık”, “güçlülük”, “toparlanma”, “psikolojik dayanıklılık” ve “psikolojik sağlamlık” gibi çeşitli isimlerle karşılaşılmıştır (Basım ve Çetin, 2011, s.107). Bu araştırma yapılırken kullanılan “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği”nden yola çıkılarak daha çok “psikolojik sağlamlık” kavramı kullanılmıştır.

Problem Cümlesi

Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılıkları ile psikolojik sağlamlık düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyi;

i. Cinsiyetlerine,

ii. Sınıf kademesine,

iii. Anne-babanın eğitim düzeyine,

iv. Anne baba birlikteliğine,

v. Kardeş sayısına,

vi. Oynanan oyun türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. Lise öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyi;

i. Cinsiyetlerine,

ii. Sınıf kademesine,

iii. Anne-babanın eğitim düzeyine,

iv. Anne baba birlikteliğine,

v. Kardeş sayısına

vi. Oynanan oyun türüne göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca bu değişkenlerin cinsiyet, yaş, anne babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne baba birlikteliği, oynanan oyun türü değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek ve ilgili alan yazınına katkıda bulunmaktır.

Bazı gençlerin riskli ve örseleyici yaşam olayları karşısında başarıya nasıl ulaştıklarını ve psikolojik olarak sağlam kaldıklarını anlayabilmek, risk altındaki diğer gençlere uygulanacak müdahalelere ve çalışmalara yol gösterecektir. Psikolojik sağlık düzeyinin dijital oyun bağımlılığına etkisine göre ruh sağlığı uzmanlarının ve eğitim sistemi içerisindeki bireylerin psikolojik sağlamlığı arttıran çalışmalar yapmasını ve müdahaleler geliştirilmesini teşvik etmek amaçlanmıştır.

Dijital oyun bağımlısı lise öğrencilerinin, psikolojik sağlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin birçok özelliğinden yoksun olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle, psikolojik sağlık düzeyi düşük bireylerin dijital oyunlara yatkın oldukları söylenebilir. Bu sebeple ergenlerde psikolojik sağlamlığı artırıcı çalışmaların yapılması amaçlanarak ergenlerin zorlu yaşam olaylarından ve stresten kaçmak yerine onlarla daha nitelikli başa çıkabileceği düşünülmektedir (Roy, Carli & Sarchiapone, 2011, s.592; Stoddard, Zimmerman ve Bauermeister, 2012, s.546). Psikolojik sağlık düzeyinin yükselmesi dijital oyun bağımlılığı gibi problem davranışların gelişmesini önleyebilir.

Bu çalışmada dijital oyun bağımlılığının azalmasını sağlayan faktörlerden birisi olduğu düşünülen psikolojik sağlamlığın araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Meb'in yayınladığı 2019/2020 istatistiklerine göre 13.046 adet eğitim kurumunda 5.630.652 lise öğrencisi vardır. Bu sayının gelecek yıllarda artacağı da düşünüldüğünde lise öğrencilerinin nüfustaki payı ve toplumsal önemi aşikârdır.

Bağımlılıkların başlangıcı genelde ergenlik ve genç erişkinlik dönemine rastlar (Sağlık Bakanlığı, 2018). Lise yıllarını da içine alan ergenlik döneminde, genç ergen duygusal karışıklıklar, yoğun stres, sıkıntı ve çatışma yaşar (Adams, 2000, s.21; Arnett, 2006, s.186). Ergenlerin dijital araçları ve interneti en çok kullanan grup olmaları (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014) içerisinde bulundukları dönem özellikleri itibarıyla onları dijital araçların etkilerine karşı risk grubu hâline getirmiştir (Çetin ve Ceyhan, 2014, s.7; Wolak, Mitchell ve Finkelhor, 2003, s.116)). Lise dönemindeki bireyler için dijital oyun bağımlılığı ciddi bir sorundur. Geleceğin umudu olan gençlerin yaşamış olduğu dijital bağımlılık gelecekte toplumun tümünü etkileyecek bir sürece gebe olabilir.

Ergenlerin gerçek dünyada kolaylıkla sahip olamadıkları ancak yoğun bir şekilde ihtiyaç duydukları başarı, coşku, rekabet, sevinç, eğlence gibi bazı duygulara dijital oyunlar aracılığıyla kolaylıkla sahip olması onları oyun dünyasına yönlendirebilir. Yeni yaşam olaylarına ve gelişim dönemlerine uyum sağlama kapasitesini geliştirme ihtiyaını vurgulayan psikolojik sağlamlık (Frankenberger, Mueller, Spangler, Alexander, 2013, s.5) bir kaçma ve oyalanma davranışı olan dijital oyun bağımlılığı gibi problem davranı ıların gelişmesini önleyebilir. Ergenlik döneminde koruyucu faktörler araştırmalar için özellikle önemlidir çünkü ergenlerin bu dönemdeki birçok durumla ba  etmek ve uyum sağlayıcı gelişim görevlerini yerine getirmek için verdikleri mücadeleye katkıda bulunabilir.

Psikolojik sağlam bireylerin adaptif ba a çıkma stratejileri uygulama olasılıkları daha yüksektir ve davranışsal kaçınma, ink r, dı salla tırılmı  davranış problemleri veya iselle tirilmı  duygusal problemler ile kar ıla ma olasılıkları daha d  kt r (Kaplan, 1999, s.21; Kim ve Im, 2013, s.53-54). Dolayısıyla psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan ergen zorlu yaşam olayları, gelecek kaygısı ve örseleyici yaşantılar ile daha iyi ba a çıkabilir. Bireylerin sağlamlıklarına katkıda bulunabilecek koruyucu faktörler, bağımlılık gibi olumsuz döngülerden uzak kalmalarını sağlayabilir.

Psikolojik sağlamlığı artırmak, toplumu paylaşan bireyler için riski azaltmak ve duygusal çalkantılı bir dönemde olan ergeni desteklemek için ortak hedefleri vurgulamaktadır (Masten ve Narayan, 2014, s.5). Bu noktada tartışılması gereken önemli bir sorun psikolojik sağlamlığın bir neden mi sonuç mu olduğudur. Ergenlerde psikolojik sağlamlığın az olması dijital oyun bağımlılığına mı yol açar yoksa dijital oyun bağımlılığı psikolojik sağlamlık düzeyini mi düşürür?

Toplumun önemli bir parçası olan ergenlerde, dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasındaki ilişkinin araştırılmasının ergenin hayatındaki risk faktörlerini ve koruyucu faktörleri ortaya koymak için yararlı olabilir. Bu araştırmada psikolojik sağlamlık, ergenlerin kar ıla tıkları stres faktörlerinin üstesinden gelebilmelerinde önemli bir dayanak olarak görülür ve sağlamlığın artışıyla beraber stresle başa çıkma ve zorluklardan kaçınma stratejilerinden olan dijital oyun bağımlılığının azaltılması öngörülebilir.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir.

1. Araştırmada kullanılan ölçme araçları, kapsam ve yapıları açısından geliştirildikleri dönem ve örneklem özelliklerini taşıyabilmektedir. Bu nedenle araştırmanın ana değişkenlerini etkileyebilecek günümüz koşulları (pandemi gibi) araştırma bulgularında ölçme araçlarının bu özelliklerini sınırlayabilmektedir.
2. Araştırmadaki değişkenleri etkileyen risk ve koruyucu faktörler ergenlik gibi geçiş dönemlerinde çeşitli sapmalar gerçekleşmesi sebebiyle değişebilmektedir. Dolayısıyla ölçülen değişkenlerin düzeyleri ölçüldüğü dönem ile sınırlıdır.
3. Araştırmada ölçülen psikolojik sağlamlık düzeyi koşullar ile beraber değişebilmektedir. Dolayısıyla ergenin içinde bulunduğu zamanın koşulları ile belirlenmiştir.
4. Psikolojik sağlamlık ve dijital oyun bağımlılığı kültürel ve sosyoekonomik yapıya duyarlı değişkenler olduğundan örneklemin kültürel ve sosyoekonomik yapısı araştırma bulgularını bu yönüyle sınırlamaktadır.
5. Araştırmada katılımcıların özellikleri, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile sınırlıdır.
6. Bu araştırma Dijital Oyun Bağımlılığı ve Çocuk ve Ergen Psikolojik Sağlamlık Ölçeklerinin ölçmüş olduğu niteliklerle sınırlıdır.
7. Bu araştırma 2020-2021 yılında Ankara’da bulunan 21 özel ve devlet liselerindeki öğrencilerin verileri ile sınırlıdır.

Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıdaki gibidir.

1. Araştırma için seçilen örneklemin araştırma evrenini temsil edecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.

2. Lise öğrencileri kişisel bilgi formunu dikkatle okumuş, içtenlikle cevap vermişlerdir.
3. Lise öğrencileri dijital oyun bağımlılığı ölçeğinin bütün maddelerini dikkatle okumuş, içtenlikle cevap vermişlerdir.
4. Lise öğrencileri çocuk ve ergen psikolojik sağlamlık ölçeğinin bütün maddelerini dikkatle okumuş, içtenlikle cevap vermişlerdir.

Tanımlar

Araştırmada geçen tanımlar aşağıda verilmiştir.

Psikolojik Sağlamlık

Araştırmacılar tarafından birçok farklı biçimde ele alınan ve tanımlanan psikolojik sağlamlık, birden fazla risk faktörleriyle karşılaşan ve neticesinde uyum gösterebilen ve bu süreçte öğrendiklerini ve kazandığı tecrübeleri başarılı olabilmek için kullanabilen genç nüfusun bir özelliği olarak tanımlanmaktadır (Masten, Best ve Garmezy 1990, s.426; Sameroff, 2005, s.1; Luthar vd, 2000, s.543, Werner, 1989, s.72-73; Werner 1995, s.82).

Dijital Oyun Bağımlılığı

Lemmens ve arkadaşları (2009, s.78), dijital oyun bağımlılığını, sosyal, duygusal ve çoklu gelişimsel sorunlara neden olduğu halde, oyuncunun bilgisayar veya video oyunlarını aşırı ve kompulsif seviyede kullanmaya devam etmesidir’ şeklinde tanımlamıştır.

1. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık kavramları hakkındaki kuramsal açıklamalara ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1.Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında dijital oyun bağımlılığı ile ilgili geçmişten günümüze yapılan araştırmalardan, dijital oyun türlerinden, dijital oyun oynama motivasyonlarından, dijital oyunların olumlu ve olumsuz etkilerinden, bağımlılık ve dijital oyun bağımlılığından, dijital oyun bağımlılığı gelişiminde risk ve koruyucu faktörlerden ve bazı demografik değişkenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeyine etkilerinden bahsedilmiştir.

1.1.1.Dijital Oyunlar

İnsanlar tarih boyunca farklı coğrafyalarda, kültürlerde, zamanlarda çeşitli oyunlar oynanmış ve bu oyunlar sürekli değişime uğramıştır (Kukul, 2013, s.20). İnsanların bazı doğa olaylarını taklit etmesiyle başlayan oyun davranışı, bilgisayar yazılımları ve oyun araçlarıyla ayrı bir boyut kazanmış ve hayali oyunlara dönüşmüştür (Hazar, 2017, s.207).

Çağımızın özellikle çocuk ve gençlerin yaşamına girmiş olan yeniliklerden birisi “dijital oyun” kavramıdır (Erboy ve Akar Vural, 2010 s.1). 1962 yılında Steve Russell tarafından geliştirilmiş olan ilk etkileşimli dijital oyun Spacewar’dır (Malliet ve Meyer 2005: 25; Yılmaz ve Çağıltay, 2005, s.2). 1972 yılında üretilen “Pong” isimli oyun ticari anlamda başarı yakalayan ilk oyundur (Gentile ve Anderson, 2006, s.130). Space Invaders, 1978'de Atari (Prensky, 2000, s.3) tarafından yayınlanmıştır. Atari şirketi, video oyun endüstrisinde birçok ilk uygulamaya imza atmaya devam etmiş ve ilk jetonlu oyun makinesi olan Asteroids'i icat etmiştir (Yılmaz ve Çağıltay, 2005, s.2). Bugün her yaştan bireyin gündelik yaşamının bir parçası olan dijital oyun kültürü Türkiye’de ise 90’larda açılan atari salonları ve internet kafeler aracılığıyla yaygınlaşmıştır (Akbulut, 2009, 45-46).

Günümüzde her geçen gün daha fazla insanın dijital oyun oynamasıyla, oyunlar, filmler ve kitaplar kadar kültürel ve ekonomik hayatın bir parçası olmuştur (Dinç, 2012, s.4; Ferguson ve Olson, 2013, s.154; Raessens, 2006, s.52-53). Oyunlar, sayısallaşarak elektronik ekranlara aktarılmış ve eğitici bir işleve sahip birçok oyunun yerini dijital oyunlar almıştır (Özhan, 2011, s.22). Dijital oyun sektörünün bu kadar hızlı büyümesinde; teknolojik araçların ve internetin ucuzlaması, yaygınlaşması ve özellikle akıllı telefonlar sayesinde oyuncu yaş aralığının genişlemesinin etkisi vardır. 2019 verileri dünyada 2,5 milyar insanın dijital oyun oynadıklarını ortaya koymuştur (Wijman, 2019; akt, Küçük ve Çakır, s.134).

Özellikle son yıllarda çevrimiçi oyun ya da çok kullanıcıli oyun oynama davranışı Türk gençleri arasında en yaygın serbest zaman faaliyetlerinden biri haline gelmiştir (Binark ve Sütçü, 2008, s.105). King, Delfabbro, Billieux ve Potenza (2020), COVID-19 pandemi sürecinde çevrimiçi oyunlara katılım oranının büyük oranda arttığı ve oyun oynamada en fazla artış görülen yaş grubunun ergenler ve gençler olduğunu ifade etmişlerdir. Oyun sektörünün, neredeyse sinema sektörünü geride bırakacak boyuta ulaşmasıyla oyunun insan hayatındaki rolünün günden güne artmaktadır. Oyunculara etkileşim imkânı sunan dijital oyunların, oyuncuları ekonomik, sosyal ve psikolojik alanlarda etkilediğini belirtilmiştir (Çavuş ve ark, 2016, s.266)

Dijital yerliler kavramını ortaya atan Prensky (2001, s.3), 21. yüzyıl öğrencilerini çoklu görev, grafik içeriği daha çok tercih etme, bilgiye hızlı ulaşma isteği, teknoloji dostu, keşfederek ve oyun oynayarak öğrenmeyi tercih etme olarak sıralamıştır. Bu özellikler insanı dijital oyun unsurlarına götürmektedir. Dijital oyunların sürece aktif katılım, kullanıcı için özelleştirme, sanal ortamda sosyalleşme, eğlence, başarı duygusu ve kullanıcıyı ödüllendirme gibi özellikleri dijital yerlilerin özellikleriyle örtüşür ve dikkatlerini çeker (Downey, Hayes & Brian, 2004, 9-10; İnal ve Çağıltay, 2005; Nedim Bal ve Metehan, 2016; Van Rheeën, 2012, s.423).

1.1.2.Dijital Oyun Türleri

Dijital oyunlar 1980'lerin ortasından itibaren bilgisayar oyunları, video oyunları elektronik oyunlar şeklinde sınıflandırılmıştır (Özhan, 2011, s.22). 90'lı yıllardan itibaren oyun endüstrisinde artan büyüme hızı beraberinde hızla kullanılan ve geliştirilen yeni dijital oyunları piyasaya sürmüştür (İrmak ve Erdoğan, 2015, s.2).

Görüş birliği sağlanamamakla birlikte Adams ve Rollings (2006, s.14) taktik, yap boz, macera, aksiyon, spor, rol yapma ve simülasyon olmak üzere yedi oyun türü belirlemiştir. Kıran (2013, s.59) lise öğrencilerinin bilgisayar oyunlarına olan ilgisini araştırdığı çalışmasında oyun türlerini; savaş ve şiddet, spor ve yarış, strateji ve macera, zekâ ve mantık, başka oyunlar olarak sınıflandırmıştır. Gürcan ve diğerleri (2008, s.4), ağ, aksiyon, macera, motor sporları ve yarış, rol yapma/ canlandırma, simülasyon, spor ve strateji olarak konusal ve teknolojik özelliklerine göre gruplamıştır. Erkekler daha çok aksiyon-macera, strateji, spor ve çevrimiçi oyunları tercih ederken; kızlar eğitsel soru-cevap ve zekâ oyunları oynar (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016, s.280).

Demirbaş (2015, s.364), oyun türü sınıflandırmalarının farklı başlıklar altında ele alınması gerektiğini savunmuş ve üç boyutlu oyunlar gibi oyun dünyasının niteliğine göre, kitlesel çevrimiçi oyunlar gibi oyuncu sayısı ve oynanışa göre, birinci şahıs aksiyon oyunları gibi kamera açısı ve tema özelliğine göre, gerçek zamanlı strateji oyunları gibi zamanın işleyişi ve oynanışına göre, macera oyunları gibi oyunda anlatının işleniş biçimine göre kategorize etmiştir. Nieborg ve Hermes (2008, s.136-137) dijital oyun türlerini birinci şahıs nişancı, spor, simülasyon, gerçek-zamanlı strateji, devasa çevrimiçi oyun ve sıradan oyunlar olarak sınıflandırmaktadır. Dijital olanakların sunduğu yeni oyun türleri içerdiği yoğun cinsiyet, ırk ayrımcılığı ve şiddet (Trend, 2008, s.150) nedeniyle daha fazla tercih edilebilir. Dolayısıyla bu durum, gençlerde şiddet kültürünün beslenmesi ve yayılmasına sebep olabilir.

1.1.3. Dijital Oyun Oynama Motivasyonları

Dijital oyun bağımlılığının sebeplerini anlayabilmek, risk faktörlerini azaltabilmek ve çalışmalara yön gösterebilmek için oyuncuların motivasyon kaynaklarını öğrenmek önemlidir. Przybylski vd. (2010, s.154-165), dijital oyuncuların motivasyonunu anlamak için kapsamlı bir model sunmuştur. Kendi kaderini tayin teorisine dayanan bu yaklaşım, dijital oyun oynamaya yönelik motivasyonların, yeterlilik, özerklik ve sosyalleşme ile ilgili temel psikolojik ihtiyaçları karşılanması ile ilişkili olduğunu öne sürmüştür. Birçok uzman dijital oyunların temel sosyalleşme ihtiyaçlarını sağladığını savunmuştur (Barnett ve Coulson 2010, s.168-171; Ferguson ve Olson, 2013, s.155; Sherry vd, 2006, s.218)

Dijital oyun motivasyonları oyuncuların yaşlarına göre değişmesine rağmen (Greenberg, Sherry ve Lachlan, 2008, s.243), Yee (2006, s.773-774), Taylor (2006, s.32) üç ana oyuncu motivasyonundan bahsetmiştir. İlk olarak, *başarı motivasyonu*, oyun boyunca ilerlemekten, güçlenmekten, başkalarıyla rekabet etmekten ve oyunun işleyişini anlamaktan hoşlanan oyunculardır. İkinci olarak, *sosyal motivasyon*, oyuncuların sosyalleşmekten ve dayanışmadan, ilişkiler kurmaktan ve bir takımın parçası olarak oynamaktan keyif alanlardır. Üçüncüsü, *oyuna dalma motivasyonu* olan oyuncular, oyun içindeki yeni alanları ve öğeleri keşfetmekten, rol oynamaktan, karakterlerini özelleştirmekten ve gerçek dünyadaki stresten kaçmaktan keyif alanlardır.

Ergenler, içerisinde bulunduğu gelişimsel dönem itibariyle, farklı kimlikleri deneme, riskli davranışlarda bulunma, ait hissetme, güç, özgürlük ve eğlence gibi psikolojik ihtiyaçlarını karşılama çabalarını yoğun bir biçimde sergilemektedirler (Çetin ve Ceyhan, 2014, s.8). Dijital oyunlar ergene başka bir oyuncunun karakterine başarılı bir şekilde saldırma, güçlü olma, oyun dünyasına dalmış olma ve bir role sahip olma gibi sebeplerle kimlik duygusu sağlayabilmektedir (Christoph, Dorothée ve Peter, 2009, s.361; Foo ve Koivisto, 2004, s.249).

Malone (1980, s.50-71) dijital oyun oynama sürecinde motivasyonu sağlayan dört unsur tanımlar. Bunlar; meydan okuma, merak, fantezi (düşsel ortamlar) ve kontrolü içerir.

- 1) *Meydan okuma*, açık ve zorlayıcı bir hedef, değişken zorluk seviyesi, rastgele olma ile ilgilidir. Hedefe yaklaşıp yaklaşmadığını bildiren geri dönüt olmalıdır. Zorlu hedefler, benlik saygını harekete geçirir ve kişinin daha iyi hissetmesini sağlar.
- 2) *Merak*, bilgilendirici geri bildirim, ses ve görsel efektleri içerir.
- 3) *Fantazi*, fiziksel nesnelerin veya sosyal durumların görüntülerini çağrıştıran oyunları anlatmaktadır.
- 4) *Kontrol* ise oyuncuya hâkim olma duygusu vermektedir.

Sherry ve Lucas (2003, 216-219), ergen oyuncularla yaptığı görüşmelerde, dijital oyun oynamayı motive eden altı faktörü açıklamıştır. Bunlar; uyarılma, meydan okuma, rekabet, oyalama/saptırma, sosyal etkileşim ve fantazidir.

- 1) *Uyarılma*; hızlı hareket ve yüksek kaliteli grafiklerin bir sonucu olarak duyguları uyandırmaktır.
- 2) *Meydan okuma*; daha yüksek bir beceri düzeyine veya kişisel başarıya ulaşmak için dijital oyunları oynamaktır. Bir sonraki seviyeye geçmek veya oyunu yenmek için bilinmeyenleri çözme arzusunun bağımlılık yapabilmektedir.
- 3) *Rekabet*; video oyunları oynamanın en sık belirtilen nedenlerinden biri, en iyi becerilere sahip olan ve en hızlı tepki verebilen veya düşünebilen diğer insanlara kanıtlamaktır.
- 4) *Oyalama/Saptırma*; stresten veya sorumluluklardan kaçınmak için sıklıkla kullanılmaktadır.
- 5) *Sosyal etkileşim*; birçok genç artık arkadaşlarıyla etkileşim kurmak ve başkalarının kişiliklerini öğrenmek için dijital oyunları kullanmaktadır.
- 6) *Fantezi*; dijital oyunlar, oyuncuların gerçek hayatta yapamayacakları şeyleri yapmalarına izin verme cazibesine sahiptir. Örneğin yarış arabası sürmek, uçmak vb.

Araştırmalara göre oyuncuları motive eden birçok faktör bulunmaktadır. Bunlar büyük ölçüde birbiriyle benzeşmektedir. Sosyalleşme ihtiyacını karşılayan sosyal motivasyon, sonraki hedefe geçmeyi amaçlayan meydan okuma, farklı tür çağrışımları uyandıran fantezi benzer noktaları oluşturur. Farklı olarak, oyuna dalma, kontrol, merak, rekabet gibi faktörler göze çarpmaktadır.

1.1.4. Dijital Oyunların Olumlu Etkileri

Dijital oyunlar, oynama süresi, oyunun içeriği, kişinin içinde bulunduğu gelişim dönemi gibi faktörlere göre bireylerin gelişim alanları üzerinde olumlu etkiler

sağlayabilir. Alan yazınında dijital oyunların hem yararları ve hem de zararları olduğunu iddia eden araştırmalar vardır. Granic ve arkadaşları (2009, s.66) dijital oyunların ergenlerin gelişimi üzerindeki etkisini anlamak için, yalnızca olası olumsuz etkileri değil, aynı zamanda bu oyunları oynamanın yararlarını da dikkate alan daha dengeli bir bakış açısına ihtiyaç olduğunu savunmuştur. Son on yılda önemli ölçüde değişen ve doğası gereği giderek daha karmaşık, çeşitli, gerçekçi ve sosyal hale gelen dijital oyunların doğasını anlamak önemlidir (Ferguson ve Olson, 2013, 154-164).

Orta düzeyde oynanan dijital oyunun, kişilerin streslerini azaltmak ve sakinleştirmek gibi psikolojik sağlık üzerinde olumlu bir etkilerinin olduğu (Barnett ve Coulson, 2010, s.171-175; Tarhan ve Nurmedov, 2011, s.60), el-göz koordinasyonu, dikkat ve hızlı işlem yapma becerilerini geliştirdiği ortaya konmuştur (Sağlam ve Topsümer, 2019, s.32). Ayrıca kritik düşünme, görsel hafıza ve görsel dikkat becerilerinin gelişimi ile kalıcı öğrenme ortamı yaratmaktadır (Green ve Bavelier, 2003, s.534; İnal & Çağıltay, 2005, s.2). Problem çözme, plan yapma, stratejik düşünme gibi üst düzey bilişsel becerilerini geliştirme imkânı sağlar (Akbulut, 2013, s.58; Ögel, 2012). Oyunlar, doğal bir öğrenme ortamı sunarak çocuğun hoşlanarak, gönüllü olarak yaratma becerilerini gerçekleştirdiği özgür ortamlardır (Kukul, 2013, s.29). Orta düzey ekran süresi, onlara mevcut ilişkileri geliştirme, yeni bağlantılar kurma, akademik arayışlara yardım etme ve dünya hakkındaki bilgilere erişim sağlama fırsatları sağladığından yararlı olabilir (Przybylski ve Weinstein, 2017, s.205).

Granic ve arkadaşları (2014, s.66), dijital oyunların bilişsel, duygusal, sosyal ve motivasyonel gelişime katkısı olabileceğine dikkat çekmiştir. Williams vd. (2010, s.37) anonimlik sağlayan rol yapma oyunlarının oyuncuların yaratıcı bir çözüm yolu oluşturarak ya da gerçek dünyadaki maskelerden kaçıp gerçek benlikleri gibi davranarak hem oyun içinde hem de gerçek dünyada pek çok fayda sağladığını iddia etmiştir.

J. Barnett ve ark. (2009), World of Warcraft oynayan oyuncuların oyun öncesi ve oyun sonrası durumunu kaydetmiş, en az iki saat süren oyundan çıktıktan sonra özellikle yüksek düzeyde nevroz ve düşük düzeyde uyumluluk ve deneyime açıklık bildiren oyuncuların, olumsuz ruh halinde önemli bir azalma ve olumlu ruh halinde önemli bir artış olduğunu ortaya koymuştur (Barnett ve Coulson, 2010, s.175). Önerilen benzer teorilere göre türlerine bakılmaksızın dijital oyunların sanal terapötik yararları olmaktadır (Coyle, Doherty, Matthews ve Sharry, 2007, s.545-562).

Oyunların çocukların gelişimine birçok faydası vardır. Çocukların zihinsel yeteneklerinin çok önemli unsurları olan eleştirel düşünme ve senaryo temelli öğrenme (İnal ve Çağıltay, 2005, s.27)

1.1.5. Dijital Oyunların Olumsuz Etkileri

Olumsuz etkileri arasında en çok dikkat çeken şey saldırgan davranışlardır. Şiddet içeren dijital oyunlar fizyolojik uyarılmayı, saldırgan bilişleri ve saldırgan duyguları artırır (Gentile ve Anderson, 2006, s.1305; Granic ve arkadaşları, 2014, s.66). Hauge ve Gentile (2003, s.2) tarafından elde edilen bulgular, bağımlı gençlerin daha yüksek düşmanca davranış ve fiziksel bir kavga yaşama olasılıklarının önemli ölçüde daha yüksek olduğunu ve çevresiyle daha fazla tartışma yaşadıklarını öne sürmüşlerdir.

Oyunlara harcanan zaman, bağımlı oyuncuların oyunlara bağımlı olmayanlara göre daha fazla zaman harcamaları beklenir (Lemmens ve ark., 2009, s.80). Diğer bağımlılıklara benzer şekilde giderek artan haz alma isteği nedeniyle bağımlı kişiler oyun oynamaya daha fazla zaman ayırır. Birey giderek artan oyun süresi ile birlikte aile ve arkadaşları ile iletişim problemi yaşayabilir, sosyallik düzeyi azalabilir. Yalnızlığın çevrimiçi oyuncular arasında oyun bağımlılığının en güçlü yordayıcılarından biri olduğu bulunmuştur (Parsons, 2005, s.41; Seay ve Kraut, 2007,s.834). Birey (NIMF, 2005, akt; Horzum vd, 2008, s.77; Young ve Rodgers, 1998, s.2; Whang, Lee ve Chang, 2003, s.145). İşlevsiz sosyal davranışların bir sonucu olarak, yalnız insanlar kendilerini daha yalnız hissederek çünkü ait olma ihtiyaçları yeterince karşılanmaz (Lee ve Chang, 2003, s.149). Lee ve Chang araştırmasında, katılımcıların dijital oyun bağımlılığı sayesinde gerçeklikten kaçınmayı umduklarını görmüştür (2003,s.149). Diğer bir deyişle, dijital oyunların sağladığı anonimlik, erişilebilirlik, çeşitlilik ve özgürlük, bazı ergenlerin sanal ortamlarda daha fazla zaman geçirmelerine ve dolayısıyla gerçek hayatlarını ihmal etmelerine neden olarak sağlıksız kullanıma yol açabilir (Çetin ve Ceyhan, 2014, s.32). Oyunların psikososyal ve davranışsal problemlerle ilişkisini kuran raporlarda, bazı oyunların tasarımının ve içeriğinin, oyuncuların yaşadığı ayrılma, depresyon, düşük yaşam doyumu, anksiyete, dikkat dağınıklığı ve hatta bağımlılıktan sorumlu olduğunu öne sürerler (Seay ve Kraut, 2007, s.829; Irmak ve Erdoğan, 2016, s.133).

1.1.6. Bağımlılık

Bir nesne veya davranıştan yoğun haz alma, sürekli arzulama ve fizyolojik ve psikolojik olarak aşırı düşkünlük olarak tanımlanan bağımlılık kavramı genellikle sigara, alkol, uyuşturucu gibi maddelerin kullanımı ile ilişkili olarak değerlendirilse de son araştırmalarda ilişki, kumar, egzersiz, yeme, uyuma, teknoloji kullanımı gibi bazı davranışsal bağımlılıklar ortaya konulmuştur (Arslantaş, Ektiricioğlu ve Yüksel, 2020, s.54; Statt, 1998, s.3). Davranışları üzerinde denetimi ve iradesini kaybeden birey, birtakım fiziksel ve duygusal sıkıntılar görülmesine rağmen zamanının ve gücünün çoğunu bağlı olduğu maddeye veya davranışa harcayarak geçirmek ister (Eker, 2016: 36; Kurtaran, 2008, s.20)

Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) ise “Mental Bozuklukların Tanısı ve İstatistik El Kitabı IV” te (DSM-IV-TR), bağımlılığın klinik teşhisinin koyulabilmesi için yedi maddeden oluşan bağımlılık ölçüt listesi belirlemiştir. Bir kişinin bağımlı teşhisi alabilmesi için, son 12 ay içerisinde bu yedi ölçütten en az üç ve daha fazlasının belirtilerini sergilemesi gerekir. Bu ölçütler: Tolerans, yoksunluk belirtileri, aşırı tüketim, kontrol kaybı, sürekli madde temini ile meşgul olmak, sorumluluklarını aksatmak, psikolojik veya fizyolojik bir problemin varlığına rağmen devam etmektir. Kuss ve Griffiths çalışmalarında (2012, s.11) bazı bağımlılık bileşenlerini değerlendirir: Belirginlik, aşırı kullanım, işi ihmal etme, beklenti, kontrol eksikliği ve sosyal hayatı ihmal etmedir.

Kişi bağımlı olduğu davranış veya maddeye ulaşamaması durumunda fiziksel ve psikolojik yoksunluk belirtileri göstermektedir (Aslan, 2011, s.22-23). Bağımlılık ile ilgili araştırmalar, bağımlılığın fiziksel ve ruhsal birçok soruna neden olduğunu belirtmiştir. Bağımlılık; kiloya, duyu bozulmasına ve hareketsizliğe bağlı sağlık sorunları ile birlikte motivasyon kaybı, saldırganlık, duygusal küntlük, hiperaktivite ve öğrenme güçlüğü gibi psikolojik sorunlara neden olmaktadır (Balak, 2016, s.21).

1.1.7. Dijital Oyun Bağımlılığı

Çocuk ve gençlerin geçmişte gerçekleştirdikleri oyun faaliyetleri, son yıllarda teknolojinin de gelişmesi dijital yollarla gerçekleştirilen sanal etkinlikler haline dönüşmüştür (Günay, 2011; akt; Dursun ve Çapan, 2018, s.132). İlerleyen teknolojinin

olumsuz etkilerinin yeterince farkında olunmaması ile çocuk ve gençlerin oyun araçlarını rahatlıkla temin ederek kontrolsüz bir şekilde oynamalarına imkân tanınması, çocukların zaman içerisinde “dijital oyun bağımlısı” kişilere dönüşmesine neden olur (Hazar ve Hazar, 2017, s.204). Davranışsal bağımlılık türlerinden birisi olan dijital oyun bağımlılığı, oyun aygıtının zararlı ve uzun süre denetim dışı kullanımını ifade eden bir kavram olarak kullanılır (Şahin ve Tuğrul, 2012, s. 118). Oyun bağımlılığını davranışçı bakışla ele alan Lemmens ve diğerleri (2009), dijital oyun bağımlılarının şu bağımlılık belirtilerini gösterdiğini söylemişlerdir: Bu belirtiler belirginlik, tolerans, duygudurum değişikliği, nüksetme, geri çekilme, çatışma ve problemlerdir (Lemmens ve diğerleri, 2009, s.79-80).

Griffiths (2005, s.193-196) dijital oyun bağımlılığı için altı temel kriter önermiştir. Bunlar:

- 1) Oyuncunun *dikkatini* çeker. Oyuncu çevrimiçi değilken bile oyun düşünceye ve davranışa hâkim olur.
- 2) *Ruh hali değişikliği*; oyuncu oynarken coşku, sakinleştirici veya bastırıcı bir 'kaçış' veya 'uyuşma' hissi yaşarlar.
- 3) *Tolerans*; artan miktarda oyun oynama isteği oluşur.
- 4) *Geri çekilme semptomları*; oyuncular oynamadıkları zaman huzursuz veya endişeli hissederler.
- 5) *Çatışma*; gerçek dünyadaki sorumluluklar ihmal edilir ve oyuncu kontrolü kaybettiğini hisseder.
- 6) *Nüksetme*; yoksunluk veya kontrolden sonra oyuna hızla geri döner.

Diğer bağımlılıklarla benzer belirtiler gösteren dijital oyun bağımlılığı gelişen teknoloji ile beraber çağımızın yükselen bağımlılıkları arasına girmiştir. Dijital oyun bağımlılığı gelişiminde çeşitli risk faktörleri ve koruyucu faktörler bulunmaktadır.

1.1.7.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişiminde Risk Faktörleri

Geçmişte geleneksel oyunlar üzerine kurulan çocuk dünyası, yerini dijital ve sanal oyun dünyasına bırakmıştır. Arslan, Yücel ve Güllü (2010, s.29), öğrencilerin dijital oyunları, arkadaşlarıyla oyun alanlarında oynanan oyunlara tercih ettiklerini belirtmiştir. Çocukları her yönden çevreleyen bu sanal oyun dünyası, içerdiği risk faktörleri nedeniyle çocukların ve gençlerin oyun bağımlısı olmasına neden olabilirler. Dijital oyunlar, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel açıdan daha savunmasız oldukları bir dönemde bulunan lise öğrencilerinin gelişimini doğrudan etkilerler (Hazar, 2017, s.204).

Risk faktörlerinin bir arada yaşanmasının mevcut risk potansiyelini artırabilir. Örneğin, yıllardır dijital oyun oynayan bir bireyin işsiz kaldığında veya akademik problemler yaşadığında dijital oyun bağımlılığı geliştirme riski, önceki durumuna nazaran daha fazladır. Statü durumu öğrenci ve işsiz olmanın bağımlılık açısından daha büyük bir risk sunduğu ortaya konulmuştur (Hussain, Griffiths & Baguley, 2012, s.365).

Dijital oyun bağımlısı ergen, dijital oyunları, ders çalışmaya, okula gitmeye tercih eder. Cerankosky'nin araştırmasında (2010) video oyun sistemine alınan ve video oyunları oynayan öğrenciler diğer öğrenciler ile karşılaştırıldığında okul sonrası akademik çalışmalara daha az vakit ayırmışlardır. Aynı zamanda sisteme dahil olan öğrencilerin okuma ve yazma puanları da diğer gruba göre daha düşüktür (Torun, Akçay ve Toklar, 2014, s.28). Okul hayatındaki işlevselliği düşen öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı riski artar (Colwell ve Payne, 2000, s.296). Benzer şekilde akademik başarıları yüksek olan öğrencilerin, düşük ve orta düzeyde akademik başarı sergileyen öğrencilere göre internet kullanım sürelerinin daha az olduğu görülmüştür (Yavuz, 2018, s.1070).

Depresyon, sosyal anksiyete, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, boş zamanlarını değerlendirmede zorluk ve sıkılma, düşük kendine yeterlilik düzeyi, utangaçlık, düşük stresle baş etme ve problem çözme becerileri, üşengeçlik, sorunları görmezden gelme, sosyal olarak izolasyona yatkınlık gibi kişilik özellikleri problemleri internet kullanımına yol açabilir (Cheng ve ark. 2014, s.3; Li ve ark. 2015, s.3).

Arslan, Yücel ve Güllü (2010, s.29) çalışmalarında öğrencilerin dijital oyunları, arkadaşlarıyla oyun alanlarında oynanan oyunlara tercih ettiklerini belirtmiştir. Ergenlik dönemi içerisinde kişilik değişimi ve fiziksel değişiklikler gibi krizleri barındırması

sebebiyle ergen, daha yoğun bir yalnızlık hisseder ya da arkadaşları tarafından dışlanabilir (Cheng ve Furnham, 2002, s.327-328; Kılıçcı, 2000). Sosyal aktivitelere ilgisi olmayan ya da vakit bulamayan, gerçek hayatta arkadaş ilişkileri bozulan ya da kurmakta zorlanan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı riski taşıdığı ifade edilmiştir (Colwell ve Payne, 2000, s.296). Sonuç olarak yalnızlıkla dijital oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya koyan birçok çalışma yapılmıştır.

1.1.7.2. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişiminde Koruyucu Faktörler

Dijital oyun bağımlılığını toplumsal bir sorun olarak ele alan devlet politikaları ve bu doğrultudaki çözüme yönelik araştırma ve tedavi çalışmalarının desteklemesi, toplumsal bir korumanın önünü açar (Kunt, 2008, s.44; akt, Gündüz, 2011, s.105). Türkiye'de dijital oyunların değerlendirme ve sınıflandırması için uzmanlaşmış bir birim ya da konuya ilişkin oluşturulmuş bir mevzuat yoktur. Avrupa Birliğine üye ülkeler, Amerika Birleşik Devletleri, Kanada ve Meksika kendi toplumsal değerlerini dikkate alarak PEGI (Pan Avrupa Oyun Bilgi Sistemi) ve ESRB (Eğlence Yazılımları Değerlendirme Kurulu) adları altında yaş derecelendirme ve içerik değerlendirme sistemleri oluşturmuşlardır. Bu sistemler ebeveynleri, dijital oyunlar konusunda bilgilendirmek ve bilinçlendirmek, gençlerin ve çocukların çevrimiçi ortamdaki uygun olmayan ve zarar verici içerikten korunmasını ve ailelerin bu risklerin farkında olmasını sağlamak amacıyla kullanılır (Özhan, 2011, s.23-28). Bu bağlamda çocukların ve gençlerin dijital araçları tamamen yaşamlarının dışına çıkarmalarını istemek yerine, bu araçları kullanmaya yönelik bilinç kazanmaları ve bunu bir yaşam disiplini haline getirmeleri önemlidir (Eryılmaz ve Çukurlugöz, 2018, s.891).

1.2. Psikolojik Sağlamlık İle İlgili Kuramsal Çerçeve

Bu başlık altında psikolojik sağlamlıkla ilgili geçmişten günümüze kadar yapılan araştırmalardan, psikolojik sağlamlığa sahip ergenlere ait özelliklerden, psikolojik sağlamlık gelişiminde risk ve koruyucu faktörlerden, çeşitli müdahalelerden ve bazı demografik değişkenlerin psikolojik sağlamlık düzeyi üzerindeki etkilerinden bahsedilmiştir.

1.2.1.Psikolojik Sağlamlık

Sağlamlık/dayanıklılık/esneklik kavramı, 1970'lerde (Masten ve Obradovic, 2006, s.14; Wright, Masten ve Narayan, 2012, s.15) İkinci Dünya Savaşı'nın, bireylerin yaşamlarına bıraktığı yıkıcı miras sayesinde ortaya çıkmıştır (Masten, 2014, s.7). Green (2002, s.16) Nazi soykırımından hayatta kalan bireylerle olan araştırmada onların travmayı nasıl başarıyla aştığını ve normal bir hayatın bazı görünümüne döndüklerini kanıtlamıştır. Önceleri, araştırmacılar ve gazeteciler olasılıklara rağmen iyi işlev gören çocuklardan "yenilmez" (Pines, 1975, s.7) olarak bahsetmiş ve onların kişisel özelliklerine odaklanma eğiliminde olmuşlardır. Araştırmalar zaman içinde genişledikçe ve travma türlerine dayandıkça, "yenilmezlik" terimi, stres direnci ve sağlamlık/dayanıklılık gibi daha kaliteli ve dinamik terimlerle değiştirilmiştir (Werner & Smith, 1992, akt; Zimmerman ve Arunkumar, 1994, s.4). Olumsuz ve stresli yaşam olaylarına maruz kalmalarına rağmen sağlığını koruyabilen insanlar ilk kez Kobasa (1979, s.3) tarafından psikolojik sağlamlık/dayanıklılık özelliği ile tanımlanmıştır. Zorluklardan kurtulma yeteneğine sahip çocuklar çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Bu çocuklar " yenilmezler ", " süper çocuklar ", " strese dayanıklı "veya" dirençli "olarak adlandırılmıştır" (Bolig ve Weddle, 1988, s. 255).

Psikolojik sağlamlık konusundaki araştırmalar tıp, psikoloji ve eğitim tarihinde derin köklere sahiptir. İlk çalışma dalgasında, zihinsel bozuklukların etiyolojisi hakkında bilgi arayan araştırmacılar, riskli koşullar altında iyi geliştiği görülen çocukları fark etmiştir. Bu öncü kişiler, kalıtsal veya çevresel riskleri nedeniyle mücadele etmesi beklenen gençler arasındaki iyi uyumun sebeplerini belirlemek için yola çıkmış ve ilk çalışmalarında büyük ölçüde tanımlayıcı ama iddialı ifadeler ortaya koymuştur (Masten ve Obradovic, 2006, s.13-14). Özellikle sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan bu terimin standart tanımı ve teorilerine ilişkin tartışmalar ve araştırmalar devam etmekle birlikte son 20 yılda ivme kazanmıştır (Glantz ve Slobada 1999, s.111; Fletcher ve Sarkar, 2013, s.20).

Murphy'e göre (1987, s.101) psikolojik sağlamlık, "Bir çocuğun stresle nasıl baş ettiği ve travma sonrası nasıl iyileştiği ile ilgilenen genel bir kavramdır. Sağlamlık, olumlu baş etmenin sonuçları olan, uyum ve yeterlik gibi olumlu gelişme, geleceğe yönelme ve umut ile ilgilidir". Luthar ve ark. (2000, s.543) psikolojik sağlamlıktan " önemli sıkıntı bağlamında olumlu adaptasyonu kapsayan dinamik bir süreç " olarak

bahsetmiştir. Bu terim çocukların ve ergenlerin güçsüzleşmeden stresle yüzleşme kapasitesini ifade ettiği için tercih edilir; çocukların asla sıkıntı yaşamadıkları anlamına gelmez (Zimmerman ve Arunkumar, 1994, s.4).

Psikoloji literatüründe, psikolojik sağlamlık üç farklı fenomeni tanımlamak için kullanılmıştır: 1) yüksek risk statüsüne rağmen iyi sonuçlar, 2) tehdit altında sürekli yeterlilik ve 3) travmadan kurtulma kapasitesi (Masten ve diğerleri, 1990, s.142; Masten, Best ve Garmezy, 1990, s.426; Masten, 2001, s.227; Wright, Masten ve Narayan, 2012, s.15-17). Rutter (1990, s.316) psikolojik sağlamlığı, insanların strese ve zorluklara verdiği tepkilerdeki bireysel farklılıkların olumlu kutbu olarak tanımlamıştır. Garmezy (1993, s.129) bir bireyin güçlükler altında eğilebileceğini, güç ve kabiliyetinin bir kısmını kaybedebileceğini ancak daha sonra iyileşip önceki adaptasyon seviyesine geri dönebileceğini düşünmenin psikolojik sağlamlığı daha uygun betimlediğini söylemiştir. Bir diğer ifadeyle yalnızca şanslı bir azınlığın sahip olduğu benzersiz bir özellik değil, çok daha yaygın bir şekilde çocukların karşılaştığı günlük sosyal, fiziksel ve entelektüel zorluklarla baş edebilme kapasitesini içerir (Sameroff, 2005, s.1; Vernon, 2004, s.19). Bu kapasite zamanla değişebilir, bireysel, ailesel ve toplumsal unsurların etkisiyle geliştirilebilir (Stewart, Reid ve Mangham, 1997, s.22).

Psikolojik sağlamlık çalışmalarında, sağlıklı uyumu ya da yeterliği tanımlamada farklı kriterler kullanılmıştır. Bu ölçütler, sosyal ve akademik başarının varlığı, içinde bulunulan yaş grubunun gelişimsel görevleri ve sorumluluklarına yönelik kültürel olarak beklenen davranışların varlığı, mutluluk ve yaşamdan doyum gibi olumlu duygu, düşünce ve davranışların olması ya da bireyin yaşamında uyumsuzluk, psikopatoloji, duygusal stres gibi riskli ve suça yönelik davranışların mevcut olmamasıdır (Luthar ve Cushing, 1999, s.130-131; RadkeYarrow ve Brown, 1993, s.583).

Kobasa'ya (1979) göre psikolojik sağlamlık üç bileşenden oluşur: Bunlar, *kontrol*, *bağlılık* ve *meydan okuma* (Maddi ve Khoshaba, 1994, s.266-267). Bir bireyin hissettiği güçsüzlüğün yokluğu ile ölçülen *kontrol* (Bigbee, 1985, s.51), kişinin hayatındaki olayları kontrol edebileceği, sonuçlarını etkileyebileceği, yaşam olaylarının ve deneyimlerinin öngörülebileceği, kişisel çabaların stres faktörlerini daha yönetilebilir hale getirebileceği inancını ifade eder (Maddi ve Khoshaba, 1984; Pollock, 1989, s.55; Tartasky, 1993, s.225; Kaplan,1990, s.20-21). Rhodewalt ve Agustsdottir (1984, s.220-222) psikolojik sağlam bireylerin, olmayan bireylerin deneyimlediklerinden niteliksel

olarak farklı yaşam olayları yaşamadıklarını, ancak deneyimledikleri olayları olumlu ve tamamen *kontrolleri* altında algılama olasılıklarının (Werner, 1996, s.48) daha yüksek olduğunu bildirmiştir. *Bağlılık*, başkalarıyla aktif bir şekilde ilişki kurma ve kişinin kim olduğu ve ne yaptığına önemine olan inancı ve sonuç olarak hayata dahil olma yeteneğidir. Tehdidi azaltma görevi gören bir amaç duygusu sağlar (Tartasky, 1993, s.225; Kaplan, 1999, s.21). *Meydan okuma*, değişiminin normal olduğu, tehdit edici bir durumdan ziyade kişisel gelişim ve büyüme için bir fırsat olduğu inancını yansıtır (Kobasa, 1982, s.708-710; Tartasky, 1993, s.225). Gentry ve Kobasa (1984) sağlık bileşenleri, bireylerin stresli deneyimleri stresi azaltacak şekilde yeniden yorumlamalarına izin vererek ve uyarlanabilir başa çıkma kalıpları kullanarak stresli yaşam koşullarının olumsuz etkilerini hafifleteceğini söylemiştir. Bireylerin zorluklarla mücadelesinde önemli güç kaynaklarını oluşturan kontrol, bağlılık ve meydan okuma bileşenlerinin bireyin psikolojik sağlık düzeyinin artması için önemli gözükmektedir.

Curtis ve Chiccehti (2007) psikolojik sağlamlığın karmaşık ve çok yönlü bir kavram olduğunu kabul etse de günümüzdeki çalışmalar, bireylerin yaşamlarında duygusal zorluk oluşturan olayları telafi edebilme yetenekleri ve kapasitelerine odaklanmış durumdadır (Frankenberger, Mueller, Spangler ve Alexander 2013, s.11). Bireyin zaman içinde meydana gelen bireysel, çevresel ve sosyokültürel yapılarla temasında risk faktörleri ile koruyucu faktörlerin etkileşimi psikolojik sağlamlık düzeyini belirler (Masten, 1994; Masten, Best ve Garmezy, 1990; s.426; Rutter, 1987, s.316-317; Werner ve Smith, 1982, 1992). Diğer bir deyişle psikolojik sağlamlık stres gibi risk faktörleri ve başa çıkma yeteneği gibi koruyucu faktörler arasındaki bir dengeden oluşur (Rutter, 1993, s.630; Werner, 1984, s.69).

Emmy Werner 1970'lerde dayanıklılık/sağlamlık kavramını ilk kullanan bilim insanlarından. Werner fakir bir Hawaii adası olan Kauai adasında bir dizi çocuğu incelemiştir. İncelemedeki çocukların çoğu bağımlı, ruh sağlığı olmayan ya da işsiz ailelere sahiptir. Werner, bu kötü durumda yetişen çocukların, üçte ikisinin ileri yaşlarında kronik işsizlik, madde kullanımı ve evlilik dışı çocuk sahibi olma gibi hasar verici davranışlar gösterdiklerini belirtmiştir. Bu gençlerin geri kalan üçte biri ise bu olumsuz davranışlarda bulunmamışlardır. Werner, ikinci grubu dayanıklı/sağlam olarak isimlendirmiş ve sağlam çocuklar ve aileleri, sağlam olmayan çocuk ve ailelerinden farklı kılan bazı özellikler bulmuştur (Werner, 1996, s.47-51). Stres ve hastalık arasında tampon işlevi gören dayanıklılığın etkililiğini belirlemek için yapılan çalışma sonucunda strese

karşı direnç kaynağı olarak psikolojik sağlamlık etkili bulunmuştur (Kabosa, Maddi, Courington, 1981, 368-378). Psikolojik dayanıklılık azaldıkça algılanan stres ve kaçınmacı başa çıkma stratejisi artarken psikolojik dayanıklılık arttıkça problem odaklı başa çıkma stratejisi artar. Psikolojik dayanıklılık ve fiziksel sağlık arasındaki ilişkiyi ele alan araştırmalar, psikolojik dayanıklılık kişilik özelliğinin fiziksel hastalık düzeyini azaltıcı bir tesirinin olduğunu belirtmiştir (Işık, 2016, s.167).

1.2.1.1. Koruyucu Bir Faktör Olarak Psikolojik Sağlamlık

Psikolojik sağlamlık, sıkıntı durumunda olumlu uyum davranışlarıyla ilgili birçok kavramı kapsayan geniş bir kavramsal şemsiye olmakla birlikte savunmasız ve zor durumlarda olan çocukları korumaktadır (Masten ve Obradovic, 2006, s.14). Örseleyici yaşantıların tüm yaş grupları üzerindeki olumsuz etkilerini azaltan ve kişinin yaşamdan aldığı doyumunu arttıran koruyucu bir etken olarak düşünülebilir (Bostan ve Duru, 2019 s.210).

Bir çocuk sağlam olarak tanımlanırsa, iki yargıya varılmış olur:

- 1) Çocuğun adaptasyonunda önemli bir tehdit vardır.
- 2) Bu çocuk, olumlu adaptasyon beklentilerini karşılar (Coatsworth ve Masten, 1998, s.212, Luthar, 2006, s.749).

Araştırmalar, kronik hastalıklar gibi stresli koşullara maruz kalmalarına rağmen bazı çocukların uyum güçlüğü riskinin psikolojik sağlamlıkları sayesinde azaldığını göstermiştir (Davies, 2004; Masten ve Garnezy, 1985, akt; Kim ve İm, 2013,s.48). Kim ve İm (2013, s.48-53)'in okul çağındaki çocuklarla yaptıkları araştırma sonucunda, psikolojik sağlamlık puanları düştükçe içe dönüklük, düşük benlik saygısı, anksiyete ve depresyon gibi daha fazla içselleştirme ve zayıf dürtü kontrolü, karşı gelme, antisosyal ya da saldırgan davranışlar gibi daha fazla dışsallaştırma davranış problemleri artma eğiliminde olmuştur. Çocuklarda ve ergenlerde dışsallaştırılmış davranış problemleri, okul uyumsuzluğuna ve başarı eksikliğine yol açan önemli bir katalizör olabileceğinden, psikolojik sağlamlığın koruyucu bir faktör olarak geliştirilmesi önemlidir.

Kobasa'ya (1979) ve Allred ve Smith (1989) bireyin stresli bir duruma ilişkin bilişsel değerlendirmesi tahammül seviyesine aracılık ettiğini ve psikolojik sağlamlığın, bireyin stresli olaylarla başa çıkmak için aktif, problem odaklı başa çıkma stratejileri kullanmasıyla ilişkili olduğunu göstermiştir (Kobasa, 1982, s.709).

Özetle, psikolojik sağlamlığın, uyum gücünü artırarak çeşitli davranış ve duygusal problemlerin önlenmesi için koruyucu bir faktör olduğu gözükmemektedir.

1.2.2. Psikolojik Sağlam Ergenlerin Kişisel Özellikleri

Uluslararası araştırmalar ‘yılmaz/sağlam kişilik’ yapısına sahip çocuk ve ergenlerin problem çözme ve iletişim kurma, bağımsız hareket edebilme, kronik bir sıkıntıdan kurtulabilme yeteneğine sahip olduğunu belirtmektedir (Rak ve Patterson, 1996, s.369; Vance and Sanchez, 1998, s.3; Vernon, 2004, s.13). Okul ve eğitim bağlamında sağlamlığa/dayanıklılığa sahip ergenler, olumsuz koşullara rağmen akademik olarak gelişme yeteneğine sahiptir (Windle, 2010, s.4).

Coatsworth tarafından 1991’lerde ‘yetkinlik’ olarak betimlenen psikolojik sağlamlık ergenler için şunları içerir; akademik performans, yasalara itaat, ebeveynler, öğretmenler gibi yetişkinlerle uygun sosyal davranış beklentileri, akranlarla iyi ilişki kurma, bir arkadaşla yakın ilişki kurma, flört gibi romantik ilişkiler geliştirmesi psikolojik sağlamlığın işaretleri olarak görülebilir. Bazı çocuklarda yeterlilik ve duygusal rahatsızlığın bir arada var olabilmesi paradoksal görünse de strese tepkilerindeki bu tür kalıplar, araştırmacılar için bir meydan okumayı temsil etmektedir (Garmezy, 1993, s.130-131).

Sonuç olarak, içerisinde bulunduğu gelişim döneminin görevlerini yerine getiren ergenin psikolojik sağlamlığa sahip olduğu söylenebilir.

1.2.3. Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler

Çeşitli yaşam olayları karşısında yeterli uyum sağlama ile ilişkili olan ve bu uyum sürecine katkı sağlayan koruyucu faktörlerin, mevcut risk faktörleri ile olan etkileşimi sonucunda ortaya çıkan durum psikolojik sağlamlıktır (Flaser, Galinsky ve

Richman, 1999, s.140; Windle, 1999, s.163; Rutter, 1999, s.123). Yani psikolojik sağlamlık risk faktörleri tarafından engellenir ve koruyucu faktörlerle desteklenir (Rak ve Patterson, 1996, s.369).

Bir araştırma, ebeveynlerinin akıl hastalığı olması nedeniyle yüksek risk statüsünde olduğu düşünölen birçok çocuğun, olumsuzluklara rağmen olumlu bir şekilde uyum sağladığını ve zihin sağlığını koruyabildiğini vurgulamaktadır (Luthar ve Cicchetti, 2000,s.3; Winders, 2014, s.3). Bu da gösteriyor ki bazı risk faktörleri olmasına rağmen risk ve koruyucu faktörlerin etkileşimi sonucunda uyum ve gelişim sağlanabilir (Ahern ve Kiehl, 2006, s.104). Çocuklar ve gençler belirli risk koşullarına karşı dirençli olabilirler ancak diğerlerine karşı oldukça savunmasız olabilirler (Zimmerman ve Arunkumar, 1994, s.4). Çalışmalar, yüksek riskli çocukların eksikliklerine odaklanmak yerine, başarılarını destekleyen faktörleri belirlemeye daha fazla dikkat çekmektedir. Optimal koşulların altında olmasına rağmen başarılı olan çocuklar için koruyucu faktörlerinin varlığı, yaşamlarındaki risk faktörlerini telafi edebilir (Garnezy, 1993, s.127).

Psikolojik sağlamlığı belirlemek için iki kaniya ihtiyaç vardır: Birincisi, liseyi bitirmemiş, tek bir ebeveynle yoksulluk içinde doğmuş gibi yüksek risk statüsüne sahip olmak veya şiddet, savaş, ebeveyn kaybı gibi zorluk ya da travma yaşamış olmak, ikincisi, adaptasyon veya gelişim niteliğinin iyi olmasıdır (Masten ve Coatsworth, 1998, s.206). Psikolojik sağlam çocukları ve ailelerini inceleyen araştırmacılar, genellikle birçok risk faktörü ile yaşayan bireylere karşı koruma sağlayan önemli özellikleri belirlemiştir. Ergenin sahip olduğu risk faktörlerinin sayısı arttıkça, olumlu bir sonucu beslemek için ihtiyaç duyulan daha fazla sayıda koruyucu faktör olması gerekmektedir (Vance ve Sanchez, 1998, s.2)

Smith (1982), Savunmasız ama Yenilmez (Vulnerable but Invincible) adlı kitabında Emmy Werner'in sağlamlık üzerine yaptığı kapsamlı boylamsal araştırmadan bahsetmiştir. 1955'te Kauai adasında 698 bebeğın incelendiğı bu araştırma yaklaşık 40 yıl devam etmiştir (Werner ve Smith 1992, s.1). Smith kitabında bahsettiğı risk faktörleri gelişimin sonraki dönemlerinde ciddi sorunları öngörmüştür. Riskler arasında kronik yoksulluk, aile çatışması, akıl hastası, işten çıkarılan, alkolik veya düşük eğitim seviyesine sahip ebeveynler yer almıştır. Deneklerin yaklaşık üçte birinde bu risk faktörlerinden görölmüştür. Risk faktörü olanların yaklaşık üçte biri (toplam örneklemin

onda biri) yılmaz/sağlam olarak tanımlanmıştır çünkü 10, 18 ve 30 yaşında yapılan değerlendirmelerde riskle ilişkili sorunların hiçbirini geliştirmemişlerdir ve iyi gelişiyor gibi görünmüşlerdir (Werner ve Smith, 1982, akt; Masten, Best ve Garmenzy, 1990, s.428).

Werner (1996, s.50-51), çalıştığı 201 yüksek riskli genç üzerinde beş koruyucu faktör kümesi belirlemiştir. İlki, sosyal ilişkilerde ve okul ilişkilerinde avantaj sağlayan mizaç özelliklerini içermiştir. İkinci küme, kişisel sınırlamalar ve çevresel sıkıntılar bağlamında fırsatların en üst düzeye çıkarılmasına yol açan azim, sorumluluk ve pozitivizm gibi beceri ve değerleri içine almıştır. Üçüncüsü de öz-yeterliği teşvik eden bir destekleyici ebeveyn tutumuyla ilgilidir. Dördüncü küme, geçiş dönemlerinde sorunların çözülmesine rehberlik sağlayan yetişkinler ve geniş aile üyeleri ağından oluşmuştur. Beşinci küme tamamlayıcı eğitim ve öğretim olanaklarını sağlayan daha geniş fırsat yapısı ile ilgilidir.

Masten ve Obradovic (2006) önemli sıkıntılar sırasında veya sonrasında iyi adaptasyon veya iyileşme ile ilişkili faktörlerin dünya literatüründe yer alan "kısa listesini" çıkartarak, psikolojik sağlamlığın yordayıcıları veya bağıntıları olarak ortaya çıkarmıştır. Çocuklara ve çocuk gelişimine yönelik en yıkıcı tehditler, bu sistemler zarar gördüğünde veya yok edildiğinde ortaya çıkarlar.

Psikolojik sağlamlıkla ilgili dünya literatüründe yer alan uyarlanabilir sistemler şunlardır (Masten ve Obradovic, 2006, s.21):

İnsan beyninin öğrenme sistemleri - problem çözme, bilgi işleme

Bağlanma sistemi - bakıcılar, arkadaşlar, romantik partnerler, ruhani figürler ile yakın ilişkiler

Uсталık motivasyon sistemi — öz-yetkinlik süreçleri, başarılı davranışla ilgili ödül sistemleri

Stres yanıt sistemleri - alarm ve kurtarma sistemleri Öz düzenleme sistemleri - duygu düzenleme, yürütme işlevi, dikkatin veya davranışın aktivasyonu ve engellenmesi

Aile sistemi - ebeveynlik, kişilerarası dinamikler, beklentiler, uyum, ritüeller, normlar

Okul sistemi - öğretme, değerler, standartlar, beklentiler

Akran sistemi - arkadaşlıklar, akran grupları, değerler, normlar

Kültürel ve toplumsal sistemler - din, gelenekler, ritüeller, değerler, standartlar, yasalar.

Uyarlanabilir bu sistemlerin varlığı örseleyici yaşantı sonrası psikolojik sağlamlığın koruyucu gücünü devreye sokar ve uyum ve iyileşme sürecini başlatır. Bu sistemler var olduğunda ve normal şekilde çalıştığında, bireysel psikolojik sağlamlık işlevsel hale gelir.

1.2.3.1 Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Risk Faktörleri

Eğitim diline yeni girmiş olan risk kavramı (Jens ve Gordon, 1991) sıklıkla yanlış anlaşılmıştır (Rak ve Patterson, 1996, s.368). Risk, olumsuz sonuç potansiyeli anlamına gelirken, aynı zamanda olumsuz sonuçların önlenebileceğini de gösterir. İstenmeyen bir sonucun yüksek olasılığına *risk*, bir grup bireyde ölçülebilir bir özellik veya belirli bir sonuç kriterinde olumsuz bir sonucu öngören durumlara ise *risk faktörleri* denir (Wright, Masten ve Narayan, 2012, s.17). Başka bir deyişle, “risk faktörleri” terimi özellikle çocuk veya ergenlerin, olumsuz ve istenmeyen sonuçlara veya olumlu sonuçların yokluğuna karşı savunmasızlığı artıran bireysel veya dışsal özellikleri tanımlamak için kullanılır (Iwaniec, 2006, s.78-79; Kaplan, 1990, s.20). Özetle, risk, olumsuz sonuçların doğma ihtimaliyken, risk faktörleri bu sonuçların doğmasına sebep olan faktörlerdir.

Risk faktörlerinin çoğuna sahip olmalarına rağmen, hayatta başarılı sonuçlara sahip olan ve bu riskten kurtulanlar "dayanıklı/sağlam" çocuklar olarak adlandırılmaktadır (Vance ve Sanchez, 1998, s.2). Bu faktörler kalıtsal, biyolojik, sosyo-kültürel ve demografik koşulları içerebilir (Hetherington ve Elmore, 2003, s.183; Kirby ve Fraser, 1997, s.10-11). Kümülatif yaşam olayları (zaman içinde yaşanan olumsuz deneyimler) ve belirli deneyimler (örneğin boşanma, ölüm, savaş, doğal afetler

vb.), akut travma ve kronik olumsuzluklar dahil olmak üzere çok çeşitli risk faktörleri ve zorluklar bulunmaktadır (Bolger ve diğerleri, 1995, s.1108; Masten ve Obradovic, 2006, s.16)

Ebeveynler arası yüksek çatışma, düşük sosyoekonomik durum, ebeveynlerin zihinsel ve fiziksel sağlığındaki sorunlar, yetkisiz ebeveynlik, çocuk istismarı, akademik başarısızlık, akran reddi, yoksulluk, ırkçılık, cinsiyetçilik, daha fazla duygusal veya davranışsal problemler ve yasalarla ilgili sorunlar gibi sorunlar uyum sorunlarıyla karşı karşıya bırakan risk faktörlerinden bazılarıdır (Amato, 2001, s.1270; Coie ve diğerleri, 1993, s.1022; Kirby ve Fraser, 1997). Buna ek olarak boşanmış ebeveyne sahip bazı ergenler, yetersiz okulların bulunduğu yüksek riskli mahallelere taşınma, suçlu, düşük başarı gösteren akran grupları ve işsiz ebeveyn, tek ebeveynle yaşamak ve madde bağımlılığı olan ebeveynle yaşamak (Amato, 2001, s.1270; McLanahan, 1999, s.117; Rak ve Patterson, 1996, s.368) gibi risk faktörleri ile karşılaşmaktadır. Epidemiyolojik ve klinik araştırmada, "kümülatif risk" in sonuçları incelenmiştir; risk faktörleri sıklıkla birlikte ortaya çıkar ve meydana geldiklerinde daha zorlayıcıdır (Masten, Best ve Garmezy, 1990, s.426). Risk, erken doğum veya düşük gelir veya medeni durum gibi rafine edilmemiş bir durum değişkeni ile tanımlandığında, riskin kesin doğası net olmadığı için dayanıklılığı incelemek zordur (Masten, Best ve Garmezy, 1990, s.426).

Risk faktörleri bireysel ve çevresel risk faktörleri olarak ikiye ayrılabilir.

1. Bireysel Risk Faktörleri: Çevre ile etkileşimlerinde pasif ve sosyal bağlılık hisleri düşük (Bostan ve Duru, 2019, s.210; Kobasa, Maddi ve Courington, 1981, s.369) beceri eksikliği ve zararlı davranışlara sahip (Capaldi, 1992, s.141) daha düşük akademik başarı, duygusal ve davranışsal problemler (Masten, Best ve Garmenzy, 1990, s.426; Masten ve Obradovic, 2006, s.16), genetik riskler (Rutter, 1999, s.123) bireysel risk faktörleri arasında gösterilmektedir. Ayrıca geleceğe dair olumsuz ve kötümser bakış açısı, çevreyi sıkıcı, anlamsız ve tehdit edici bulma eğilimi (Kobasa, Maddi ve Courington, 1981, s.369) bireysel risk faktörleri arasındadır.

2. Çevresel Risk Faktörleri: Bugüne kadar veriler, yoksulluk, yetersiz doğum öncesi bakım, istismarcı veya ihmalcı ebeveynlik ve tehlikeli mahallelerde yaşamak (Flaser, Galinsky ve Richman, 1999, s.138; McLoyd, 1990, s.332), ebeveynlerin suça karışması, ayrılması, boşanması, ölümü ya da tek ebeveyn ile birlikte yaşamak, düşük

sosyoekonomik düzey, ekonomik sıkıntılar ve yoksulluk, çok probleme sahip aile, geniş ya da psikiyatrik bozukluğa sahip ailede yaşamak gibi faktörler psikolojik dayanıklılığa ilişkin önemli risk faktörleri içerisinde değerlendirmiştir (Garmezy, 1993, s.128; Masten, Best ve Garmenzy, 1990, s.426; Murray, 2003, s.22; Gizir, 2007, s.116; Luthar ve Cushing, 1999, s.130).

Sonuç olarak bireyin kendisinden başlayarak içinde yaşadığı topluma kadar içerisinde bulunduğu ekosistemlerin her birisi risk faktörü olabilmektedir. Çocuklar birden fazla sosyal bağlamda birden fazla risk yaşar ve önleme veya müdahale için sihirli bir durum söz konusu değildir.

1.2.3.2 Psikolojik Sağlamlık Gelişiminde Koruyucu Faktörler

"Her şeye rağmen" başarılı olan savunmasız gençlerin yaşamlarında işleyen benzer koruyucu tamponlar ve mekanizmalar tanımlanmaktadır. Bu koruyucu faktörler, risk ya da örselenmenin etkisini yumuşatan, iyileştiren ya da ortadan kaldıran, uyumsuz sonuçların doğma olasılığını azaltan ve bireyin yeterliklerini geliştiren durumlardır (Masten, 1994; Friedli ve World Health Organization, 2009, s.3, Rutter, 1985, s.600; Werner, 1996, s.50).

Bugüne kadar yapılan bazı araştırmalar riskin korumadan daha güçlü olabileceğini öne sürmektedir (Flaser, Galinsky ve Richman, 1999, s.140). Bu bağlamda koruyucu faktörlerin var olan riski nasıl azalttığı, durdurduğu ve hatta önlediğinin tespit edilmesi önemlidir (Greene ve Conrad, 2002, s.34). Böylelikle bazı bireylerin stresli yaşam olayları veya risk altında kaldıklarında diğer bireylere göre nasıl daha sağlıklı bir şekilde adaptasyon sağladıkları anlaşılabilir (Garmezy, 1993, s.132-133 ; Masten ve Reed, 2002; akt; Arslan, 2015, s.151).

Genel olarak psikolojik sağlamlık ile ilgili araştırmalar incelendiğinde koruyucu faktörlerin; bireysel (içsel) faktörler ve çevresel (dışsal) faktörler olmak üzere iki grupta toplandığı görülmektedir (Kararımak, 2006, s.133; Terzi, 2008, s.298).

1.Bireysel Koruyucu Faktörler: Psikolojik sağlamlık ile ilişkili olduğu belirlenen bireysel koruyucu faktörler arasında, etkili problem çözme becerisi, akademik beceriler, öz yetkinlik, benlik saygısı, özgüven, iç kontrol odağı, geleceğe dair olumlu ve

iyimser bakış açısı ve mizah anlayışı gibi faktörler sayılabilir (Arslan, 2015, s.77-78; Hetherington ve Blechman, 1996, s.107; Gizir, 2007, s.118 ; Kohler, 1993; Murray, 2003, s.18; Tartasky, 1993, s.226; Terzi, 2008, s.298). Ayrıca sosyal bağlılık düzeyi (Duru, 2008, s.852-853; Lee ve Robbins, 1995; s.236), günlük olumlu duygular (Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels ve Conway, 2009, s.366; Tugade ve Fredrickson ve Barrett, 2004, s.1165-1167), kendi kendini düzenleme veya özdenetim geliştirme (Alvord ve Grados, 2005, s.240), öz düzenleme ya da duyguları düzenleme (Luthar, 2006, s.749), öz yeterlik (Terzi, 2008, s.298) en temel bireysel koruyucu faktörler arasında sayılır.

2. *Çevresel (Dışsal) Koruyucu Faktörler:* Sosyal destek psikolojik sağlamlığın en önemli göstergelerini oluşturmaktadır (Sameroff, 2005, s.1; Terzi, 2008, s.1). Aile, okul, mahalle, destek ağları ve toplum kaynaklarını içeren bu çevresel etmenler ve riskin olumsuz sonuçlarını tamponlama işlevi görmektedir (Alvord ve Grados, 2005, s.239, Flaser, Galinsky ve Richman, 1999, s.138; Kabosa, Maddi, Courington, 1981, 368-378; Kararımak, 2006, s.133; Rak ve Patterson, 1996, s.369). Çocuklarına duygusal olarak destekleyici, duyarlı ilişkiler sunan ebeveynler en güçlü etkiye sahiptir (Hawkins Catalano ve Miller, 1992, s.82-89). Güvenli çocuk-bakıcı bağlanma ilişkisi, sıcakkanlı yetkin ebeveynlik tarzı, ebeveyn eğitim düzeyi, ebeveyn istihdamı, çocuk için yüksek beklentiler koruyucu dışsal faktörlerden bazılarıdır (Murray, 2003, s.22).

Özet olarak, bireyin içsel süreçlerinden başlayarak yaşadığı topluma kadar uzanan sistemler birçok koruyucu faktörü içinde barındırır. Bunların ortaya çıkması bireyin ve çevresinin bazı müdahale ve çabalarını gerektirir. Psikolojik sağlamlığın, aile, okul, akran grubu veya topluluk faktörlerinden kaynaklandığı durumlarda, müdahaleler tek bir ortamdan ziyade bu ortamlarda gerçekleştirilir.

2. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler verilecektir.

2.1.Araştırma Modeli

Bu araştırma, lise öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlık arasındaki ilişki düzeyini ve her iki değişkenin sınıf düzeyi, cinsiyet, aile bütünlüğü, kardeş sayısı, ebeveyn kaybı, anne-baba eğitim düzeyi ve oynanan oyun türüne göre ilişkisini ortaya koymak amacıyla yapılan ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır.

Bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara tarama araştırması, ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalara ise çoğunlukla ilişkisel araştırma denmektedir (Büyüköztürk ve ark, 2018, s.15-16).

Araştırmada bağımlı değişkenler lise öğrencilerinin psikolojik sağlık ve dijital oyun bağımlılığı düzeyleridir. Bağımsız değişkenler ise sınıf kademesi, cinsiyet, anne baba eğitim düzeyi, anne baba birlikteliği, kardeş sayısı ve oynanan oyun türüdür.

Araştırmada dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlık düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi ile diğer demografik bağımsız değişkenlerin dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

2.2.Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılı Ankara ili özel ve devlet liselerinde okuyan ve araştırma kapsamına giren bireylerden oluşmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemlerinin çeşitlerinden olan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Seçilen örneklemin sonucu olarak, 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Ankara ilinde bulunan 21 farklı özel ve devlet liselerinde okuyan bireylerden uygun olarak seçilmiş gönüllü 582 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Katılımcıların demografik özelliklerine dair bilgiler Tablo-1’de verilmiştir.

Tablo 1:
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kız	325	55,8
Erkek	257	44,2
Toplam	582	100,0

Sınıf Düzeyi	Frekans	Yüzde (%)
Hazırlık	77	13,2
9.sınıf	146	25,1
10.sınıf	188	32,3
11.sınıf	125	21,5
12.sınıf	46	7,9
Toplam	582	100,0

Anne Baba Birlikteliği	Frekans	Yüzde (%)
Birlikte	519	89,2
Ayrı	40	6,9
Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	23	4,0
Toplam	582	100,0

Anne Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde (%)
İlkokul	134	23,0
Ortaokul	94	16,2
Lise	201	34,5

Ön Lisans	33	5,7
Lisans	94	16,2
Lisansüstü	26	4,5
Toplam	582	100,0

Baba Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde (%)
İlkokul	82	14,1
Ortaokul	75	12,9
Lise	194	33,3
Ön Lisans	46	7,9
Lisans	131	22,5
Lisansüstü	54	9,3
Toplam	582	100,0

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde (%)
Tek çocuğum.	34	5,8
Bir kardeşim var.	261	44,8
İki kardeşim var.	204	35,1
Üç kardeşim var.	48	8,2
4 ve üzeri kardeşim var.	35	6
Toplam	582	100,0

Oynanan Oyun Türü	Frekans	Yüzde (%)
Dijital oyun oynamıyorum	162	27,8
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	16,2

Strateji ve Taktik Oyunları	129	22,2
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	21,3
Spor ve Yarış Oyunları	24	4,1
Başka Oyunlar	49	8,4
Toplam	582	100,0

Tablo 1'e bakıldığında araştırmaya katılan 582 katılımcının cinsiyet durumu incelendiğinde 325'i (%55.8) kız 257'si (%44.2) erkektir. Katılımcıların sınıf düzeyleri incelendiğinde 77'si (%13.2) hazırlık, 146'sı (%25.1) 9.sınıf, 188'i (%32.3) 10.sınıf, 125'i (%21.5) 11.sınıf ve 46'sı (%7.9) 12.sınıf öğrencisidir. Katılımcıların anne baba birlikteliği incelendiğinde, 519'unun (%89.2) anne-babasının birlikte, 40'nın (%6.9) resmi olarak ayrı, 23'ünün (%4.0) resmi olarak birlikte ancak duygusal olarak ayrı olduğu görülmüştür. Katılımcıların anne eğitim düzeyi incelendiğinde, 134'ünün (%23.0) ilkokul mezunu, 94'ünün (%16.2) ortaokul, 201'inin (%34.5) lise, 33'ünün (%5.7) önlisans, 94'ünün (%16.2) lisans, 26'sının lisansüstü (%4.5) mezunu olduğu göze çarpmaktadır. Katılımcıların baba eğitim düzeyi incelendiğinde, 82'sinin (%14.1) ilkokul, 75'inin (%12.9) ortaokul, 194'ünün (%33.3) lise, 46'sının önlisans (%7.9), 131'inin (%22.5) lisans, 54'ünün lisansüstü (%8.3) mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların kardeş sayısı incelendiğinde, 34'ü (%5.8) tek çocuktur. 261'i (%44.8) bir kardeşe, 204'ü (35.1) iki kardeşe, 48'i (%8.2) üç kardeşe, 35'i (%6) dört ve üzeri kardeşe sahiptir. Katılımcıların oynadıkları oyun türü incelendiğinde 162'sinin (%27.8) dijital oyun oynamadığı, 94'ünün (%16.2) Aksiyon ve Macera oyunu oynadığı, 129'unun (%22.2) Strateji ve Taktik oyunu oynadığı, 124'ünün (%21.3) savaş ve şiddet oyunu oynadığı, 24'ünün (%4.1) spor ve yarış oyunu oynadığı, 49'unun (%8.4) ise başka oyunlar oynadığı bulunmuştur.

2.3. Verilerin Toplanması

Ankara'daki özel ve resmi ortaöğretim kurumlarında veri toplama kapsamında uygulama yapabilmek amacıyla Ufuk Üniversitesi Etik Kurulu'na başvurulmuştur. Etik kurul onayı alındıktan sonra Ankara Valiliği Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve Ankara'daki ortaöğretim kurumlarında uygulama yapmak amacıyla

gerekli izinler alınmıştır. Pandemi önlemleri kapsamında okullarda öğrenci bulunmaması sebebiyle “Kişisel Bilgi Formu”, “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği”, “Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği” öğrencilere, okul psikolojik danışmanları ve okul idarecileri vasıtasıyla dijital yollarla ulaştırılmıştır. Ölçekleri gönüllü öğrenciler ‘Google Formlar’ üzerinden doldurmuştur. Dijital veriler Spss 27 ve Spss 22 programına aktarılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan formda lise öğrencilerine; okul adı, cinsiyet, sınıf kademesi, kardeş sayısı, anne-babanın eğitim düzeyi, anne-baba birlikteliği ve oynadıkları dijital oyun türü gibi sorular yöneltilmiştir.

Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (ÇGPSÖ): Bu çalışmada Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin kısa form çalışması Liebenberg, Ungar ve LeBlanc tarafından (2013) yapılmış ve iki farklı çalışma sonucunda 12 madde ve tek boyuttan oluşan bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .84’tür ve ölçeğin faktör yük değerleri .39 ile .84 arasında değişmektedir.

Gökmen Arslan 2015’te ölçeği Türkçe’ye uyarlamıştır. Uyarlama sürecinde çalışmaya Isparta ilinden 256 öğrenci katılmıştır. Geçerliğe ve güvenilirliğe dair elde edilen bulgular ÇGPSÖ’nin çocuk ve ergenlerde psikolojik sağlamlığı ölçmek için kullanılabileceğini göstermiştir (Arslan, 2015, s.9). Ölçek beşli likert yapıdan oluşmaktadır ve maddeler “Beni tamamen tanımlıyor (5)” ile “Beni hiç tanımlamıyor (1)” arasında derecelendirilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 12 en yüksek puan ise 60’tır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar yüksek psikolojik sağlamlık düzeyini ifade ederken ölçekten alınan düşük puanlar düşük psikolojik sağlamlık düzeyini ifade etmektedir.

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (DOBÖ-7): Lemmens ve arkadaşları tarafından 12-18 yaşları arasındaki ergenlerin sorunlu dijital oyun oynama davranışlarını belirlemek amacıyla geliştirilen ölçek toplam 21 madde, yedi alt boyuttan oluşmaktadır. DOBÖ-7, DOBÖ-21’in yedi maddelik kısa formudur. 5’li likert tipi ve 1 boyuttan oluşan ölçek Aylin Yalçın Irmak ve Semra Erdoğan tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması için çeviri ve geri-çeviri işlemi yapılmış, kapsam geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için madde toplam

puan korelasyonu, iç tutarlılık (Cronbach alfa) ve test tekrar test korelasyonu kullanılmıştır. Geçerliliğini değerlendirmek için kapsam geçerlilik indeksi, eş zamanlı ölçüt geçerliliği, yapı geçerliliği için açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Ölçeğin Kapsam Geçerlik İndeksi $r=0.92$, Cronbach alfa katsayısı 0.72, madde toplam puan korelasyonları 0.52-0.76 arasında bulunmuştur. Üç haftalık test-tekrar test korelasyonu 0.80'dir. Geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları yapılan ölçeğin bulguları; ölçeğin ergenlerin problemlili dijital oyun oynama davranışlarının belirlenmesinde, sorunun erken tanısında, toplum taramalarında ve gelecekte yapılacak çalışmalarda kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir (Erdoğan ve Irmak, 2015, s.11-13).

2.4.Verilerin Analizi

Araştırmaya 325 kız, 257 erkek olmak üzere toplam 582 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin cinsiyeti, sınıf kademesi ve anne-babalarının eğitim düzeyi, kardeş sayısı, anne-baba birlikteliği, oynanan oyun türü, Kişisel Bilgi Formuna verilen cevaplar ile belirlenmiştir. Ardından Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden ve Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinden aldıkları toplam puanlar tespit edilmiştir. Analizler toplam puanın madde sayısına bölümünden elde edilen ortalamalar ile yapılmıştır. Elde edilebilecek en düşük puan 1 en yüksek puan 5'tir. Ölçeklerden elde edilen puan ortalamalarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ve diğer bütün istatistiksel analizler Spss 27 ve Spss 22 paket programı kullanılarak hesaplanmıştır. Normal dağılım ölçütü olarak, normallik testi, histogram, Skewness-Kurtosis değerleri, Detrended Plots tablosu göz önünde bulundurulmuştur. George ve Mallery (2011)'e göre çoğu analiz için $\pm 1,0$ arasındaki basıklık değeri mükemmel kabul edilmektedir ancak belirli uygulamaya bağlı olarak çoğu durumda $\pm 2,0$ arasındaki bir değer de kabul edilebilir. Normallik dağılımı belirlenirken basıklık, çarpıklık değerlerinin değerlerin $\pm 2,0$ arasında olmasına dikkat edilmiştir. Veriler normal dağılım gösterdiğinde, ikili gruplarda t testi, çoklu gruplarda Varyans Analizi kullanılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediğinde, ikili gruplarda Mann Witney-U ve çoklu gruplarda Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi olan lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci alt problemlerinden, dijital oyun bağımlılığının cinsiyet değişkenine göre farklılaşma durumunu test etmek için bağımsız

gruplar için t-testi kullanılmıştır. Bu değişkenin uygulanabilmesi için bağımlı değişkene ait puanların aralık ya da oran ölçeği düzeyinde olması, ölçümlerin normal dağılım göstermesi ve karşılaştırılan örneklemelerin ilişkisiz olması varsayımlarının sağlandığı görülmüştür. Varyans homojenliğinin kontrolü Levene testi ile sağlanmış ve varyansların homojen olduğuna karar verilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt problemlerinden, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile sınıf kademesi, babanın eğitim düzeyi, anne baba birliktelik durumu, kardeş sayısı bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki birden fazla kategori barındırdıkları için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) ile incelenmiştir. Bu analizin yapılabilmesi için; bağımlı değişkenin aralık ölçeğinde ve sürekli olması, verilerin normal dağılım göstermesi ve varyans homojenliği sağlanması varsayımlarının karşılandığı görülmüştür. Gruplar arası farkı incelemek amacıyla Post Hoc testlerinden Scheffe testine başvurulmuştur.

Araştırmanın Dijital Oyun Bağımlılığı düzeyi ile ilişkili ikinci alt problemlerinden, annenin eğitim düzeyi, oynanan oyun türü değişkenleri açısından farklılaşma durumunu incelemek amacıyla yapılan testler sonucunda; varyans homojenliği veya normallik varsayımlarından bazılarını (normallik testi, histogram, Skewness-Kurtosis değerleri, Detrended Plots tablosu) karşılayamamaları sebebiyle ikiden fazla kategorileri incelemek için kullanılan Kruskal-Wallis testi ile incelenmiş sonra ikili grupların karşılaştırılması için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın Psikolojik Sağlamlık düzeyi ile ilişkili üçüncü alt problemi olan psikolojik sağlamlık ile cinsiyet değişkeni varyans homojenliği ve normallik varsayımını karşılamaması sebebiyle yapılması planlanan bağımsız gruplar için t-testi yerine Mann Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemlerinden psikolojik sağlamlık düzeyi ile sınıf kademesi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, anne babanın birliktelik durumu, oynanan oyun türü bağımsız değişkenlerinin farklılaşma durumunu incelemek amacıyla birden fazla kategori barındırdıkları için tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova) kullanılmıştır. Bu analizin yapılabilmesi için; bağımlı değişkenin aralık ölçeğinde ve sürekli olması, verilerin normal dağılım göstermesi, varyans homojenliği sağlanması varsayımlarının karşılandığı görülmüştür.

Araştırmanın üçüncü alt problemlerinden psikolojik sağlamlık düzeyi ile kardeş sayısı değişkenleri açısından farklılaşma durumunu incelemek amacıyla yapılan testler sonucunda; varyans homojenliği veya normallik varsayımlarından bazıları (normallik testi, histogram, Skewness-Kurtosis değerleri, Detrended Plots tablosu) karşılanmaması sebebiyle ikiden fazla kategoriyi incelemek için kullanılan Kruskal-Wallis testi kullanılmış sonra ikili grupların karşılaştırılması için Mann Whitney U testinden yararlanılmıştır.



3. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularında belirtilen problemlere ait istatistiksel sonuçlara yer verilmiştir.

3.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlamlık Ortalama Puanları Arasındaki İlişki

Lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2:
Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişkisi

			Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi	Psikolojik Sağlamlık Düzeyi
Dijital	Oyun	Pearson	1	-,247**
Bağımlılığı Düzeyi		Correlation		
		Sig. (1-tailed)		,000
		n	582	582

** . Korelasyon 0.01 düzeyinde önemlidir.

Tablo 2 incelendiğinde; lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık düzeyi arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = -0.247$, $p < .01$). Buna göre dijital oyun bağımlılığı arttıkça psikolojik sağlamlığın azaldığı ya da psikolojik sağlamlık arttıkça dijital oyun bağımlılığının azaldığı söylenebilir. Determinasyon katsayısı ($r^2 = 0.06$) dikkate alındığında, değişkenlerin birlikte %6 oranında negatif yönde değiştikleri görülmektedir.

3.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu başlık altında lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyi cinsiyete, sınıf kademesine, anne babanın eğitim düzeyine, anne baba birliktelik durumuna, kardeş sayısına ve oynanan oyun türüne göre incelenecektir.

3.2.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p < .05$). Bu sebeple DOBÖ'den alınan toplam puanların lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının test etmek için bağımsız gruplar için t testi analizi yapılmıştır.

Tablo 3'de lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanlarının ortalamaları, standart sapma değerleri ve t testi sonucuna yer verilmiştir.

Tablo 3:

Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	sd	t	p
Dijital Oyun Bağımlılığı	Kız	325	1,85	,86	580	7.69	.001
	Erkek	257	2,40	,83			

Tablo 3 incelendiğinde, dijital oyun bağımlılığı puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür ($t(580) = 7.69, p < .01$). Erkeklerin dijital oyun bağımlılığı düzeyi ortalamaları ($\bar{x}=2.4$), kız öğrencilere ($\bar{x}=1.85$) göre daha yüksektir. Bu bulgu, dijital oyun bağımlılığı ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. Hesaplanan etki değeri 0.09'dur. Buna göre dijital oyun bağımlılığı puanlarında gözlenen varyansın yaklaşık %9'unun cinsiyete bağlı olduğu ifade edilebilir.

3.2.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların okumakta oldukları sınıf kademesine göre normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p>.05$). Bu sebeple DOBÖ'den alınan toplam puanların lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Sınıf düzeylerine dair betimsel istatistikler Tablo 4'de, sınıf düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 4:

Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Sınıf Kademesine Göre Betimsel İstatistikleri

Sınıf Kademesi	n	$\bar{x}$	ss
Hazırlık	77	2,24	0,87
9.sınıf	146	2,2	0,86
10.sınıf	188	2,07	0,88
11. sınıf	125	1,92	0,85
12.sınıf	46	2,10	1,1
Toplam	582	2,09	0,89

Tablo 4 incelendiğinde İngilizce hazırlık sınıfında okuyan 77 öğrencinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 2.24, standart sapmasının ,87 olduğu; 9.sınıfta okuyan 146 öğrencinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalaması 2.20, standart sapmasının ,86 olduğu; 10.sınıfta okuyan 188 öğrencinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalaması 2.07, standart sapmasının ,88; 11.sınıfta okuyan 125 öğrencinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalaması 1.92, standart sapmasının ,85 olduğu; 12.sınıfta okuyan 46 öğrencinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanlarının ortalaması 2.10, standart sapması 1.10'dur.

Tablo 5:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Sınıf Kademesine Göre ANOVA Sonuçları

Dijital Oyun Bağımlılığı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	7,294	4	1,824	2,300	0,058
Gruplar İçi	457,546	577	0,793		
Toplam	464,840	581			

Tablo 5 incelendiğinde, lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamalarının sınıf düzeyleri bakımından anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. $F(4,577)= 2,30$ $p>.05$.

3.2.3. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların annenin eğitim düzeyine göre incelemek amacıyla yapılması istenen tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) testi sonucu varyans homojenliği ön koşulunun sağlanmadığını göstermektedir. Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları toplam puanların öğrencilerin annelerin eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Annelerin eğitim düzeylerine dair betimsel istatistikler Tablo 6'da, annelerin eğitimlerine göre Kruskal Wallis sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Anne Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS
İlkokul	134	2,02	0,94
Ortaokul	94	2,06	0,88
Lise	201	2,05	0,91
Ön lisans	33	2,46	1,02
Lisans	94	2,17	0,72
Lisansüstü	26	2,19	0,79
Toplam	582	2,09	0,89

Tablo 6 incelendiğinde, annesi ilkokul mezunu 134 katılımcının DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 2.02, standart sapmasının .91; annesi ortaokul mezunu 94 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.06, standart sapmasının .88; annesi lise mezunu 201 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.05, standart sapmasının .91; annesi önlisans mezunu 33 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.46 standart sapmasının 1.02, annesi lisans mezunu 94 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.17, standart sapmasının .72; annesi lisansüstü mezunu 26 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.19 standart sapmasının .79 olduğu görülmüştür.

Tablo 7:**Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Kruskal-Wallis Sonuçları**

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	P
İlkokul	134	271,21	5	11,121	.049
Ortaokul	94	285,93			
Lise	201	279,90			
Ön lisans	33	352,24			
Lisans	94	321,38			
Lisansüstü	26	320,81			
Toplam	582				

Analiz sonuçları, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin annenin eğitim düzeyi bakımından anlamlı şekilde farklılaşmıştır, χ^2 (sd=5, n=582)= 11.121 p<.05. Anneleri ilkokul mezunu katılımcıların sıra ortalaması 271.21, anneleri ortaokul mezunu katılımcıların sıra ortalamaları 285.93, anneleri lise mezunu katılımcıların sıra ortalaması 279.90, anneleri ön lisans mezunu katılımcıların sıra ortalaması 352.24, anneleri lisans mezunu katılımcıların sıra ortalaması 321.28, anneleri lisansüstü mezunu katılımcıların sıra ortalaması 320.81 olarak bulunmuştur. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında katılımcılar arasında en yüksek dijital oyun bağımlılığı düzeyi, annelerin önlisans mezunu olduğu, bunu takiben lisans ve lisansüstü izlediği görülmüştür. Bu bulgu, öğrencilerin annelerin eğitim düzeyinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanlar üzerinde anlamlı düzeyde bir etkiye sahiptir.

Kruskal Wallis testi sonucunda ikili gruplar arasında fark olup olmadığının tespiti için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 8 Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 8:
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort	Sıra Top.	U	Z	p
İlkokul	134	111,92	14997	5952,00	-.708	.479
Ortaokul	94	118,18	11109			
İlkokul	134	164,79	22082,50	13.037,50	-.496	.620
Lise	201	170,14	34197,50			
İlkokul	134	79,79	10692,00	1.647,00	-2.274	.023
Ön lisans	33	101,09	3336,00			
İlkokul	134	106,36	14252,50	5.207,50	-2.229	.026
Lisans	94	126,10	11853,50			
İlkokul	134	78,34	10497,50	1452,50	-1.343	.179
Lisansüstü	26	91,63	2382,50			
Ortaokul	94	150,54	14150,50	92.008,50	-.350	.726
Lise	201	146,81	29509,50			
Ortaokul	94	60,12	5651,50	1.186,50	-2.007	.045
Ön lisans	33	75,05	2476,50			
Ortaokul	94	88,23	8293,50	3.828,50	-1.583	.113
Lisans	94	100,77	9472,50			

Ortaokul	94	58,86	5532,50	1067,50	-.986	.324
Lisansüstü	26	66,44	1727,50			
Lise	201	113,51	22816,50	2515,50	-2.228	.026
Ön lisans	33	141,77	4678,50			
Lise	201	141,24	28388,50	8087,50	-1.996	.046
Lisans	94	162,46	15271,50			
Lise	201	112,20	22551,50	2250,50	-1.153	.249
Lisansüstü	26	127,94	3326,50			
Ön lisans	33	70,70	2333,00	1330,00	-1.217	.223
Lisans	94	61,65	5795,00			
Ön lisans	33	31,64	1044,00	375,00	-.826	.409
Lisansüstü	26	27,92	726,00			
Lisans	94	60,40	5677,50	1212,50	-.061	.950
Lisansüstü	26	60,87	1582,50			

Tablo 8 incelendiğinde, annesi ilkokul ve önlisans mezunu olan katılımcıların dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z=-2.274$, $p<.05$), annesi ilkokul ve lisans mezunu katılımcıların dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z=-2.229$, $p<.05$), annesi ortaokul ve önlisans mezunu katılımcıların dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z=-2.007$, $p<.05$), annesi lise ve lisans mezunu katılımcıların dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z=-1.996$, $p<.05$) görülmüştür.

3.2.4. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların babanın eğitim düzeyine göre normallik varsayımlarını karşılamıştır. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmıştır ($p>.05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Babaların eğitim düzeylerine dair betimsel istatistikler Tablo 9'da, babaların eğitim düzeyine göre ANOVA sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 9:
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Babanın Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS
İlkokul	82	1,84	0,91
Ortaokul	75	2,14	0,91
Lise	194	2,05	0,89
Ön lisans	46	2,28	1,03
Lisans	131	2,16	0,82
Lisansüstü	54	2,27	0,81
Toplam	582	2,09	0,89

Tablo 9 incelendiğinde, babası ilkokul mezunu 82 katılımcının DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 1.84, standart sapmasının .91; babası ortaokul mezunu 75 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.14, standart sapmasının .91; babası lise mezunu 194 katılımcının DOBÖ'den aldıkları

ortalama puanın 2.05, standart sapmasının ,89; babası önlisans mezunu 46 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.28 standart sapmasının 1.03; babası lisans mezunu 131 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.16, standart sapmasının .82; babası lisansüstü mezunu 54 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanın 2.27 standart sapmasının .81 olduğu görülmüştür.

Tablo 10:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Dijital Oyun Bağımlılığı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9,839	5	1,968	2,491	0,030	-
Gruplar İçi	455,002	576	0,79			
Toplam	464,84	581				

Analiz sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin babanın eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. $F(5,576)= 2,49$ $p<.05$. Diğer bir deyişle, dijital oyun bağımlılığı ortalamaları babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir şekilde değişmiştir. Grup ortalama puanları dikkate alındığında, dijital oyun bağımlılığı ortalama puanları, baba mezuniyeti önlisans ($\bar{x}=2.28$) ve lisansüstü ($\bar{x}= 2.27$) olanların, ilkokul ($\bar{x}=1.84$), ortaokul ($\bar{x}=2.14$), lise ($\bar{x}=2.05$) ve lisans ($\bar{x}=2.16$) mezuniyetine sahip olanlardan yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Tek yönlü Varyans Analizi testi sonucunda ikili gruplar arasında fark olup olmadığının tespiti için Post Hoc testlerine başvurulmuş ancak teste göre önemli düzeyde fark olmadığı için tablo olarak gösterilmemiştir.

3.2.5. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne-Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların anne-babanın birliktelik durumuna göre yapılan testler sonucunda normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmıştır ($p>.05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin anne-babanın birliktelik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Anne-babanın birliktelik durumuna dair betimsel istatistikler Tablo 11'de, ANOVA sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 11:
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne- Babanın Birliktelik Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Anne baba Birlikteliği	n	$\bar{x}$	SS
Birlikte	519	2,06	0,87
Ayrı	40	2,21	0,86
Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	23	2,70	1,17
Toplam	582	2,09	0,89

Tablo 11 incelendiğinde, anne babanın birlikte yaşadığı 519 katılımcının DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 2.06, standart sapmasının .87; anne babanın ayrı yaşadığı 40 katılımcının DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 2.21, standart sapmasının .86; resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olduğunu belirten 23 katılımcının DOBÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 2.70, standart sapmasının 1.17 olduğu görülmüştür.

Tablo 12:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre ANOVA Sonuçları

Dijital Oyun Bağımlılığı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	9,672	2	4,836	6,152	0,002	Birlikte - Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı
Gruplar İçi	455,168	579	0,786			
Toplam	464,840	581				

Analiz sonuçları, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı bir fark olduğunu göstermiştir. $F(2,579) = 6.15$, $p < .05$. Diğer bir deyişle, dijital oyun bağımlılığı ortalamaları anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonuçları tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13:

Scheffe Testi Sonuçları

Anne Baba Birlikteliği		Ortalamalar	SS	P
		Farkı (I-J)		
Birlikte	Ayrı	-,14		,601
	Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	-,64*	,18	,003

Ayrı	Birlikte	,14	,601
	Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	-,49	,101
Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	Birlikte	,64*	,18 ,003
	Ayrı	,49	,101

Tablo 13 incelendiğinde; anne babası birlikte olan katılımcıların grup ortalama puanları, anne babası ayrı olan katılımcıların grup ortalama puanlarından ($\bar{X}=-64$, SS .18; $p<.05$), anne babası resmi olarak birlikte ancak duygusal olarak ayrı olan katılımcıların grup ortalama puanları, anne babası birlikte olan katılımcıların grup ortalama puanlarından ($\bar{X}=.64$, S=.18; $p<.05$) anlamlı düzeyde farklılaştığı ortaya çıkmıştır.

3.2.6. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların oynanan oyun türüne kardeş sayısına yapılan testler sonucunda normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p<.05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların katılımcıların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklı olmadığını test etmek amacıyla One Way Anova testi yapılmıştır. Kardeş sayısına dair betimsel istatistikler Tablo 14'de, Anova testi sonuçları Tablo 15'de verilmiştir.

Tablo 14:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Kardeş Sayısı	n	$\bar{x}$	SS
Tek çocuğum.	34	2,44	0,91
Bir kardeşim var.	261	2,08	0,89

İki kardeşim var.	204	2,12	0,85
Üç kardeşim var.	48	1,92	0,95
4 ve üzeri kardeşim var.	35	1,92	0,94
Toplam	582	2,09	0,89

Tablo 8a incelendiğinde, tek çocuk olan 34 katılımcının DOBÖ puan ortalamasının 5 üzerinden 2.44, standart sapmasının .91, bir kardeşe sahip olan 261 katılımcının DOBÖ puan ortalamasının 2.08, standart sapmasının .89, iki kardeşe sahip olan 204 katılımcının DOBÖ puan ortalamasının 2.12, standart sapmasının .85, üç kardeşe sahip olan 48 katılımcının katılımcının DOBÖ puan ortalamasının, 1.92 standart sapmasının .95, 4 ve üzeri kardeşe sahip olan 35 katılımcının DOBÖ puan ortalamasının 1.92 standart sapmasının .94 olduğu görülmektedir.

Tablo 15:
Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Anova Sonuçları

Dijital Oyun Bağımlılığı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,775	4	1,694	2,134	0,075	-
Gruplar İçi	458,065	577	0,794			
Toplam	464,84	581				

Tablo 15 incelendiğinde; lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaların kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermiştir. $F(4,577) = 2,134$ $p > .05$.

3.2.7. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin DOBÖ'den aldıkları toplam puanların oynanan oyun türüne göre yapılan testler sonucunda normallik varsayımlarını karşılamadığı anlaşılmıştır. Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin oynanan oyun türüne göre farklılaşıp farklı olmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Oynanan oyun türlerine dair betimsel istatistikler Tablo 16'da, Kruskal Wallis sonuçları Tablo 17'de verilmiştir.

Tablo 16:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Oynanan Oyun Türü	n	$\bar{x}$	SS
Dijital oyun oynamıyorum	162	1,44	,63
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	2,33	,88
Strateji ve Taktik Oyunları	129	2,22	,85
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	2,51	,76
Spor ve Yarış Oyunları	24	2,25	,85
Başka Oyunlar	49	2,33	,94
Toplam	582	2,09	,89

Tablo 16 incelendiğinde dijital oyun oynamayan 162 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 5 üzerinden 1.44 standart sapmasının .63, strateji ve taktik oyunları oynayan 129 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 2.22 standart sapmasının .85, spor ve yarış oyunu oynayan 24 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 2.25 standart sapmasının .85, aksiyon ve macera oyunu oynayan 94 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 2.33 standart sapmasının .88, başka oyunlar oynayan 49 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 2.33

standart sapmasının .94, savaş ve şiddet oyunu oynayan 124 katılımcının DOBÖ'den aldıkları ortalama puanının 2.51 standart sapması .76'dır.

Tablo 17:

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre Kruskal-Wallis Sonuçları

Oynanan Oyun Türü	n	Sıra Ort.	sd	χ^2	P
Dijital oyun oynamıyorum	162	150,63	5	167.301	.000
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	339,73			
Strateji ve Taktik Oyunları	129	321,91			
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	382,55			
Spor ve Yarış Oyunları	24	327,44			
Başka Oyunlar	49	336,65			
Toplam	582				

Analiz sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin oynanan oyun türüne göre anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır, χ^2 (sd=5, n=582) = 11.205 p < .05. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında katılımcılar arasında en yüksek dijital oyun bağımlılığı düzeyi, savaş ve şiddet oyunu oynayan katılımcılarda olduğu görülmüştür. Bunu aksiyon ve macera oyunları, başka oyunlar, spor ve yarış oyunları, strateji ve taktik oyunları izlediği anlaşılmıştır.

Kruskal Wallis testi sonucunda ikili gruplar arasında fark olup olmadığının tespiti için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 18'de Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 18:
Mann Whitney U sonuçları

Oynanan Oyun Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	z	p
Dijital oyun oynamıyorum	162	97,81	15845,50	2642,5	-8.773	.000
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	181,39	17050,50			
Dijital oyun oynamıyorum	162	106,19	17202,50	3999,5	-9.097	.000
Strateji ve Taktik Oyunları	129	196,00	25283,50			
Dijital oyun oynamıyorum	162	95,82	15523,00	2320,0	-11.20	.000
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	205,79	25518,00			
Dijital oyun oynamıyorum	162	86,13	13953,00	750,000	-4.933	.000
Spor ve Yarış Oyunları	24	143,25	3438,00			
Dijital oyun oynamıyorum	162	90,68	14689,50	1486,5	-6.714	.000
Başka Oyunlar	49	156,66	7676,50			
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	116,62	10962,00	5629,0	-,914	.361
Strateji ve Taktik Oyunları	129	108,64	14014,00			
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	99,66	9368,00	4903,0	-2.009	.045
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	116,96	14503,00			
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	59,99	5639,50	1081,5	-.311	.755

Spor ve Yarış Oyunları	24	57,56	1381,50			
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	72,07	6774,50	2296,5	-.028	.978
Başka Oyunlar	49	71,87	3521,50			
Strateji ve Taktik Oyunları	129	112,60	14525,00	6140,0	-3.199	.001
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	141,98	17606,00			
Strateji ve Taktik Oyunları	129	76,58	9878,50	1493,5	-2.274	.784
Spor ve Yarış Oyunları	24	79,27	1902,50			
Strateji ve Taktik Oyunları	129	88,10	11365,00	2980,0	-.589	.556
Başka Oyunlar	49	93,18	4566,00			
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	77,03	9552,00	1174,0	-1.637	.102
Spor ve Yarış Oyunları	24	61,42	1474,00			
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	90,79	11257,50	2568,5	-1.584	.113
Başka Oyunlar	49	77,42	3793,50			
Spor ve Yarış Oyunları	24	35,94	862,50	562,5	-.300	.764
Başka Oyunlar	49	37,52	1838,50			

Tablo 18 incelendiğinde, dijital oyun oynamayan katılımcıların, aksiyon ve macera ($Z=-8.773$, $p<.05$), savaş ve şiddet ($Z=-11.201$, $p<.05$), spor ve yarış ($Z=-4.933$, $p<.05$) ile başka oyunlar ($Z=-6.714$, $p<.05$) oynayan katılımcıların puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. Aksiyon ve macera oyunu oynayan katılımcıların, savaş ve şiddet oyunu ($Z=-2.009$, $p<.05$) oynayan katılımcıların puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Strateji ve taktik oyunu oynayan katılımcıların, savaş ve şiddet oyunu ($Z=-3.199$, $p<.05$) oynayan katılımcıların puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu anlaşılmıştır.

3.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Bu başlık altında lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyi cinsiyete, sınıf kademesine, anne eğitim düzeyine, baba eğitim düzeyine, anne baba birliktelik durumuna, kardeş sayısına ve oynanan oyun türüne göre incelenmiştir.

3.3.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların cinsiyete göre normal dağılım göstermemesi ve varyans homojenliğinin sağlanamaması ($p < 0.5$) sebebiyle ÇGPSÖ'den alınan toplam puanların lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklı olmadığını tespiti için bağımsız gruplar için Mann-Whitney U testi analizi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 19'daki gibidir.

Tablo 19:
Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Cinsiyete Göre Mann-Whitney U Sonuçları

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	p
Kız	325	283,34	92086,00	39111.0	.188
Erkek	257	301,82	77567,00		
Toplam	582				

Tablo 19 incelendiğinde, ÇGPSÖ puan ortalamalarında kız ve erkek cinsiyeti açısından arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. $U=39111$, $p > .05$. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kızların ve erkeklerin yakın puanlara sahip olduğu söylenebilir.

3.3.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi

Tablo 20:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Sınıf Kademesine Göre Betimsel İstatistikleri

Sınıf Kademesi	n	$\bar{x}$	SS
Hazırlık	77	4,07	,56
9.sınıf	146	4,05	,67
10.sınıf	188	4,10	,58
11. sınıf	125	3,96	,62
12.sınıf	46	3,88	,54
Toplam	582	4,04	,61

Tablo 20 incelendiğinde İngilizce hazırlık kademesinde okuyan 77 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları puan ortalamasının 5 üzerinden 4.07 standart sapmasının ,56, 9.sınıfta okuyan 146 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları puan ortalamasının 4.05 standart sapmasının ,67, 10.sınıfta okuyan 188 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları puan ortalamasının 4.10 standart sapmasının ,58, 11.sınıfta okuyan 125 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları puan ortalamasının 3.96, standart sapmasının ,62, 12.sınıfta okuyan 46 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları puan ortalamasının 3.88 standart sapması ,54'tür.

Tablo 21:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanlarının Sınıf Kademesine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
-----------------------------	-----------------	----	--------------------	---	---

Gruplar İçi	2,807	4	,702	1,874	,114
Gruplar Arası	216,092	577	,375		
Toplam	218,899	581			

Tablo 21 incelendiğinde, psikolojik sağlamlık düzeyinin sınıf kademesi bakımından anlamlı bir fark yoktur. $F(4,577) = 1.874$ $p > .05$. Diğer bir deyişle, sınıf düzeyleri psikolojik sağlamlık ortalamalarına göre gruplar arası anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.3.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların annenin eğitim düzeyine göre normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmıştır ($p > .05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Çocuk ve Gençler için Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinden aldıkları toplam puanların öğrencilerin annelerin eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Annelerin eğitim düzeylerine dair betimsel istatistikler Tablo 22'de, annelerin eğitimlerine göre tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 23'de verilmiştir.

Tablo 22:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Annenin Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS
İlkokul	134	3,99	,59
Ortaokul	94	4,01	,64
Lise	201	4,08	,55

Ön lisans	33	4,09	,57
Lisans	94	4,03	,65
Lisansüstü	26	3,94	,86
Toplam	582	4,04	,61

Katılımcıların anne eğitim düzeyi incelendiğinde, annesi ilkokul mezunu 134 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 3.99, standart sapmasının .59; annesi ortaokul mezunu 94 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.01, standart sapmasının .64; annesi lise mezunu 201 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.08, standart sapmasının .55; annesi önlisans mezunu 33 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.09 standart sapmasının .57., annesi lisans mezunu 94 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 3.14, standart sapmasının .86; annesi lisansüstü mezunu 26 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 3.94 standart sapmasının .86 olduğu görülmüştür.

Tablo 23:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Annenin Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gruplar İçi	1,038	5	,208	,549	,739	-
Gruplar Arası	217,861	576	,378			
Toplam	218,899	581				

Analiz sonuçlarına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin annenin eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark yoktur. $F(5,576) = .549$ $p > .05$

3.3.4. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların babanın eğitim düzeyine göre normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p>.05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin babaların eğitim düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Babaların eğitim düzeylerine dair betimsel istatistikler Tablo 24'de, ANOVA sonuçları Tablo 25'de verilmiştir.

Tablo 24:
Psikolojik Sağlık Ölçeği Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Baba Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS
İlkokul	82	4,02	,62
Ortaokul	75	3,96	,66
Lise	194	4,04	,57
Ön lisans	46	4,15	,58
Lisans	131	4,01	,59
Lisansüstü	54	4,14	,72
Toplam	582	4,04	,61

Tablo 24 incelendiğinde, babası ilkokul mezunu 82 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 4.02, standart sapmasının .62, babası ortaokul mezunu 75 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 3,96 standart sapmasının .66; babası lise mezunu 194 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.04, standart sapmasının ,57; babası önlisans mezunu 46 katılımcının

ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.15 standart sapmasının .58 babası lisans mezunu 131 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.01, standart sapmasının .59, babası lisansüstü mezunu 54 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanın 4.14 standart sapmasının .61'tir.

Tablo 25:
Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Babanın Eğitim Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	1,732	5	,346	,919	,468
Gruplar İçi	217,168	576	,377		
Toplam	218,899	581			

Analiz sonuçları, dijital oyun bağımlılığı düzeyinin babanın eğitim düzeyi bakımından anlamlı bir fark çıkmamıştır. $F(5,576) = .919$ $p > .05$

3.3.5. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların anne-babanın birliktelik durumuna göre yapılan testler sonucunda normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p > .05$). Bu sebeple lise öğrencilerinin Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin anne-babanın birliktelik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Anne-babanın birliktelik durumuna dair betimsel istatistikler Tablo 26'da, ANOVA sonuçları Tablo 27'de verilmiştir.

Tablo 26:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Anne Baba Birliktelik Durumu	n	$\bar{x}$	SS
Birlikte	519	4,07	,59
Ayrı	40	3,82	,75
Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	23	3,62	,65
Toplam	582	4,04	,61

Tablo 26 incelendiğinde, anne babanın birlikte yaşadığı 519 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 5 üzerinden 4.07, standart sapmasının .59; anne babanın ayrı yaşadığı 40 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 3.82, standart sapmasının .75; resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olduğunu belirten 23 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların ortalamasının 3.62, standart sapmasının .61 olduğu görülmektedir.

Tablo 27:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar Arası	6,592	2	3,296	8,989	,000	Birlikte-Ayrı Birlikte- Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı
Gruplar İçi	212,307	579	,367			
Toplam	218,899	581				

Analiz sonuçları, psikolojik sağlamlık düzeyinin anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. $F(2,579)=8.989$, $p<.05$. Diğer bir deyişle, psikolojik sağlamlık düzeyi ortalamaları anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Post Hoc testlerine başvurulmuş ve yapılan Scheffe testi yapılmıştır. Tablo 28 Scheffe testinin sonuçlarını göstermektedir.

Tablo 28:
Scheffe Testi Sonuçları

Anne Baba Birlikteliği		Ortalamalar Farkı (I-J)	SS	P
Birlikte	Ayrı	,25*	,09	,039
	Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	,45*	,12	,002
Ayrı	Birlikte	-,25*	,09	,039
	Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	,19		,452
Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı	Birlikte	-,45*	,12	,002
	Ayrı	-,19		,452

Tablo 28 incelendiğinde; anne babası birlikte olan katılımcıların grup ortalama puanları, anne babası ayrı olan katılımcıların ortalama puanlarından ($\bar{X}=0.25$, $SS=0.09$; $p<.05$) ve anne babası resmi olarak birlikte ancak duygusal olarak ayrı olan katılımcıların ortalama puanlarından ($\bar{X}=-0.25$, $SS=0.09$; $p<.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anne

babası ayrı yaşayan katılımcıların grup ortalama puanları, birlikte yaşayan katılımcılardan ($\bar{X}=-.25$, $SS=.09$; $p<.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anne babası resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olan katılımcıların grup ortalama puanları, anne babası birlikte yaşayan katılımcılardan ($\bar{X}=-.45$, $SS=.12$; $p<.05$) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

3.3.6. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların kardeş sayısına göre incelemek amacıyla yapılması istenen One Way Anova testi sonucu varyans homojenliği ön koşulunun sağlanmadığını göstermektedir. Bu sebeple lise öğrencilerinin Çocuk ve Gençler için Psikolojik Sağlık Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların katılımcıların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla Kruskal Wallis testi yapılmıştır. Kardeş Sayısına dair betimsel istatistikler Tablo 29'da, Kruskal Wallis sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 29:

Psikolojik Sağlık Ölçeği Puanların Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Kardeş Sayısı	n	$\bar{x}$	SS
Tek çocuğum.	34	4,07	,50
Bir kardeşim var.	261	4,10	,58
İki kardeşim var.	204	3,97	,64
Üç kardeşim var.	48	4,12	,58
4 ve üzeri kardeşim var.	35	3,79	,67
Toplam	582	4,04	,61

Tablo 29 incelendiğinde, tek çocuk olan 34 katılımcının ÇGPSÖ puan ortalamasının 5 üzerinden 4.07, standart sapmasının .50, bir kardeşe sahip olan 261

katılımcının ÇGPSÖ puan ortalamasının 4.10, standart sapmasının .58, iki kardeşe sahip olan 204 katılımcının ÇGPSÖ puan ortalamasının 3.97, standart sapmasının .64, üç kardeşe sahip olan 48 katılımcının katılımcının ÇGPSÖ puan ortalamasının, 4.12 standart sapmasının .58, 4 ve üzeri kardeşe sahip olan 35 katılımcının ÇGPSÖ puan ortalamasının 3.79 standart sapmasının .67 olduğu görülmüştür.

Tablo 30:
Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Kardeş Sayısına Göre Kruskal-Wallis Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Tek çocuğum.	34	290,10	4	11.205	0.24
Bir kardeşim var.	261	309,80			
İki kardeşim var.	204	274,31			
Üç kardeşim var.	48	313,13			
4 ve üzeri kardeşim var.	35	226,93			
Toplam	582				

Tablo 30 incelendiğinde, psikolojik sağlamlık düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaştığı ortaya çıkmıştır, χ^2 (sd=4, n=582)= 11.205 p<.05. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında katılımcılar arasında en yüksek psikolojik sağlamlık düzeyi, üç kardeş olan katılımcılarda olduğu anlaşılmıştır. Bunu bir kardeşe, iki kardeşe, tek kardeşe ve dört ve üzeri kardeşe sahip olan katılımcıların izlemiştir.

Kruskal Wallis testi sonucunda ikili gruplar arasında fark olup olmadığının tespiti için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Tablo 31’de Mann Whitney U testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 31:
Mann Whitney U Testi Sonuçları

Kardeş Sayısı	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Tek çocuğum.	34	137,43	4672,50	4077.500	-.770	.441
Bir kardeşim var.	261	149,38	38987,50			
Tek çocuğum.	34	125,28	4259,50	3271.500	-.529	.597
İki kardeşim var.	204	118,54	24181,50			
Tek çocuğum.	34	39,94	1358,00	763.000	-.500	.617
Üç kardeşim var.	48	42,60	2045,00			
Tek çocuğum.	34	39,96	1358,50	426.500	-2.026	.043
4 ve üzeri kardeşim var.	35	30,19	1056,50			
Bir kardeşim var.	261	245,21	63999,50	23435.000	-2.219	.027
İki kardeşim var.	204	217,38	44345,50			
Bir kardeşim var.	261	154,77	40395,00	6204.000	-.106	.916
Üç kardeşim var.	48	156,25	7500,00			
Bir kardeşim var.	261	153,44	40048,00	3278.000	-.2.716	.007
4 ve üzeri kardeşim var.	35	111,66	3908,00			

İki kardeşim var.	204	123,18	25128,00	4218.000	-1.494	.135
Üç kardeşim var.	48	140,63	6750,00			
İki kardeşim var.	204	122,72	25035,00	3015.000	-1.470	.141
4 ve üzeri kardeşim var.	35	104,14	3645,00			
Üç kardeşim var.	48	47,15	2263,00	593.000	-2.282	.022
4 ve üzeri kardeşim var.	35	34,94	1223,00			

Tablo 15c incelendiğinde, tek çocuk ve dört ve üzeri kardeşe sahip olan katılımcıların psikolojik sağlamlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z = -2.026$, $p < .05$), bir kardeşe ve iki kardeşe sahip olan katılımcıların ($Z = -2.219$, $p < .05$), bir kardeşe ve 4 ve üzeri kardeşe sahip olan katılımcıların psikolojik sağlamlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z = -2.716$, $p < .05$), üç kardeşe ve 4 ve üzeri kardeşe sahip olan katılımcıların psikolojik sağlamlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu ($Z = -2.282$, $p < .05$) görülmüştür.

3.3.7. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin ÇGPSÖ'den aldıkları toplam puanların oynadıkları oyun türlerine göre normallik varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Ayrıca yapılan Levene testi sonuçlarına göre varyans homojenliği sağlanmaktadır ($p > .05$). Bu sebeple Bu sebeple lise öğrencilerinin Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinden aldıkları ortalama puanların öğrencilerin oynanan oyun türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) yapılmıştır. Oynanan oyun türlerine dair betimsel istatistikler Tablo 32'de, ANOVA sonuçları Tablo 33'de verilmiştir.

Tablo 32:
Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Oynanan Oyun Türüne Göre Betimsel İstatistikleri

Oyun Türleri	n	$\bar{x}$	SS
Dijital oyun oynamıyorum	162	4,04	,62
Aksiyon ve Macera Oyunları	94	4,10	,57
Strateji ve Taktik Oyunları	129	4,10	,55
Savaş ve Şiddet Oyunları	124	3,95	,67
Spor ve Yarış Oyunları	24	4,07	,56
Başka Oyunlar	49	3,91	,64
Toplam	582	4,04	,61

Tablo 32 incelendiğinde strateji ve taktik oyunları oynayan 129 katılımcının aldıkları ortalama puanının 5 üzerinden 4.10 standart sapmasının .55, aksiyon ve macera oyunu oynayan 94 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanının 4.10 standart sapmasının .57 spor ve yarış oyunu oynayan 24 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanının 4.07 standart sapmasının .56, dijital oyun oynamayan 162 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanının 4.04 standart sapmasının .62, savaş ve şiddet oyunu oynayan 124 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanının 3.95 standart sapmasının .64 başka oyunlar oynayan 49 katılımcının ÇGPSÖ'den aldıkları ortalama puanının 3.91 standart sapmasının .64,'tür.

Tablo 33:

Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Puanların Oynanan Oyun Türüne Göre Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık Düzeyi	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	2,711	5	,542	1,445	,206
Gruplar İçi	216,188	576	,375		
Toplam	218,899	581			

Analiz sonuçlarına göre, psikolojik sağlamlık düzeyinin oynanan oyun türüne göre anlamlı bir fark yoktur. $F(5,576)=1.445$ $p>.05$.

4. BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde lise öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin arasındaki ilişkiden ve dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermeme durumuna dair bulguların tartışması ve yorumu yapılmıştır.

4.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişki

Bu araştırmanın bulguları, dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yani dijital oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça psikolojik sağlamlık azalmakta ya da psikolojik sağlamlık arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyi azalmaktadır. Psikolojik sağlamlık düzeyini etkileyen risk faktörleri arasında dijital oyun bağımlılığının olduğunu söylemek mümkündür.

Bazı araştırmalar dijital oyun bağımlılığı yüksek bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin düşük olduğunu ortaya koymuştur. Robertson, Yan ve Rapoza'nın (2016, s.11-14) internet oyun bağımlılığı üzerine yaptığı çalışmada, psikolojik sağlamlığın internet bağımlılığı için koruyucu faktör olduğunu saptanmıştır. Aktaş (2018, s.67)'in çalışmasında ortaokul öğrencilerinde internet ve oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlıkla ilişkisini araştırmış ve dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Canale ve diğerleri (2018, s.3-4) çalışmalarında psikolojik sağlamlığın düşük oyun bağımlılığı puanlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Özmen (2019, s.45) ve Kodoman (2019, s.75-76)'ın araştırmasında, dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık puanları arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Psikolojik sağlamlıkla yakından ilişkili olan sosyal bağlılık (Bosta ve Duru, 2019, s.213-214) ve sosyal destek (Garmezy, 1987, s.166; Özbay ve Aydoğan, 2019, s.138; Rutter, 1987, s.316; Sameroff, 2005, s.1; Terzi, 2008, s.4-6) koruyucu faktörünün, dijital oyun bağımlılığı ile birlikte azaldığı söylenebilir. Çelik ve Ulusoy (2019, s.46)'un

araştırmasına göre, dijital oyun oynamak çocuğun sosyal yaşamını olumsuz etkiler. Özellikle arkadaşlığın önem kazandığı ergenlik dönemindeki dijital oyun bağımlılığı, ergenin iletişim becerilerini azaltır, ergeni yalnızlığa iter, sosyal gelişim sürecine zarar verir (Arslan, 2017, s.82-83; Bedirhanoglu, 2011, s.127; Harman ve ark, 2005, s.4-5; Kelleci, 2008, s.54; Yücel ve Gürsoy, 2013). Öğrencilerin en önemli sosyal destek kaynaklarını, aile ve arkadaşları oluşturmaktadır. Aile ve arkadaşlarından yeterli desteği alan öğrencilerin, sorunlarını çok büyük boyutlara ulaşmadan çözdükleri görülür (Özbay, 1996, s.60). Dolayısıyla sosyal ilişkilerini geliştiremeyen ve sosyalleşme süreci zarara uğrayan ergenin zorlayıcı yaşam koşulları ile başa çıkması güçleşir. Sonuç olarak psikolojik sağlamlık düzeyini olumsuz yönde etkiler.

Birçok çalışma dijital oyun oynama süresinin artışıyla, öz güven, öz saygı akademik başarı, sosyalizasyon düzeylerinde azalmaya neden olduğunu göstermiştir (Anderson ve Bushman, 2001, s.357-358; Baysak ve ark, 2020, s.201; Colwell ve Payne, 2000, s.300-306; Harman ve ark, 2005, s.4-5). Bununla birlikte dijital oyun oynama süresinin artışıyla fizyolojik uyarılma, depresif eğilimler, saldırganlık düzeyi, kişilerarası ilişkilerde güçlükler (Anderson ve Bushman, 2001, s.358; Suhail ve Bargees, Young, 2006, s.304-305) psikolojik sağlamlığın risk faktörlerini oluşturmuştur. Psikolojik sağlam ergenlere bakıldığında yaşam memnuniyeti ve doyumunun yüksek olduğu görülmektedir. Günlük yaşamlarından daha az memnun olan ergenlerin ise aşırı oyun kullanımıyla sorunlarından kaçma olasılığı yüksektir (Lee, 2006, s.774). Sonuç olarak dijital oyun bağımlılığı düzeyinin artması, psikolojik sağlamlığın alt ve koruyucu faktörlerini azaltır, risk faktörlerini ise artırır.

4.2. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyi, cinsiyete, sınıf kademesine, anne ve babanın eğitim düzeyine, anne baba birlikteliğine, kardeş sayısına ve oynanan oyun türüne göre incelenmiş ve tartışılmıştır.

4.2.1. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulguları, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile cinsiyet arasında kızların lehine farklılaşma olduğunu ortaya çıkarmıştır. Birçok çalışma erkeklerin kızlardan daha fazla dijital oyun oynadığı yönündeki cinsiyet farklılığını ortaya koymuştur. Bu sonuç diğer araştırma bulguları ile benzerlik taşımaktadır.

Araştırmalar erkeklerin dijital oyunlara daha yatkın olduklarını ve bu oyunlara daha fazla bağımlılık gösterdiklerini bulmuşlardır (Eryılmaz ve Çukurluöz, 2018, s.898; Göldağ, 2018, s.1303; Göymen ve Ayas, 2019, s.44-45; Greenberg, Sherry ve Lachlan 2008, s.242; Güllü, Arslan, Dünder ve Murathan, 2012, s.93; Keskin, 2019, s.86; Kılıç, 2019, s.557; Tatlı, 2018, s.100; Yıldız, 2019, s.36). Araştırmalarda cinsiyete yönelik elde edilen bulgular, erkeklerin oyun bağımlılığı puanlarının kızlarınkinden daha yüksek olduğu saptanmıştır (Baysak ve ark, 2020, s.199; Hazar vd, 2017, s.327; Gökçearslan ve Durakoğlu, 2014, s.426; Gökçearslan ve Günbatır, 2012, s.20; Keser ve Esgü, 2012, s.249; Kiraly ve ark., 2014, s.4). Derin (2013, s.89) erkeklerin kadınlara göre internet bağımlılığına yaklaşık üç kat daha eğilimli olduğunu bulmuştur. Bir araştırmada, oyuncuların ortalama yüzde 27'sini kadınlar, yüzde 73'ünü ise erkeklerin oluşturduğu belirtilmiştir (Usta, 2010, s.54, akt; Gündüz, 2011, s.111). Bu araştırmanın bulguları, benzer şekilde erkeklerin dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarını kızların ortalama puanlarından anlamlı şekilde yüksek bulmuştur.

Erkek çocuk ve ergenlerin dijital oyun bağımlılığının yüksek olmasının nedeni, oyuna erişimlerinin daha kolay olması, tipik olarak oynadıkları oyun türlerine paralel olması ve bu oyunların kuralları ve rekabet içeren yapısı nedeniyle erkek çocuklarının ilgisini çekmesi olabilir. Ayrıca oyundaki karakterler ve oyun tasarımı daha çok erkeklere uygun üretilmiştir (Grodal, 2000, s.209; Lucas ve Sherry, 2004, s.517-519). Genel olarak, erkekler eğlence ve rahatlama için dijital oyunlar oynama eğilimindeyken, kızların eğitim amaçlı dijital oyunlar oynama olasılığı daha yüksektir (Bonnano ve Kommers, 2008, s.105; Erboy ve Vural, 2010). Ayrıca kadınların yüz yüze etkileşimi daha çok tercih etmeleri ve sosyal çevreleriyle erkeklerden daha çok vakit geçirmeleri bu durumun sebebi olabilir. Kültürel ve biyolojik bu nedenlerden dolayı cinsiyetin, dijital oyun bağımlılığında önemli bir risk faktörü olduğu düşünülebilir.

4.2.2. Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile sınıf kademesine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Yaş farklılıklarının, oyun oynama süresiyle doğrusal olmayan bir ilişkisi vardır (Greenberg, Sherry, & Lachlan, 2008, s.243-244). Her yaşta veya sınıfta dijital oyun oynamak için çocukları motive eden farklı faktörlerden söz edilebilir. Dolayısıyla her yaş ve sınıf düzeyinde dijital oyun oynanabilir.

Bununla birlikte araştırmaların birçoğu dijital oyun bağımlılığı/internet bağımlılığı ve sınıf düzeyi arasında ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur (Balak, 2016, akt; Küçük ve Çakır, 2020, s.147; Barut, 2019, s.45; Derin, 2013, s.90; Eryılmaz ve Çukurluöz, 2018, 899, s.4329; Göymen, 2019, s.50-51; Güllü, Arslan, Dünder ve Murathan, 2012, s.98). Sonuçlar bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Yapılan bazı araştırmalar, sınıf düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığının azaldığına dair bulgular ortaya çıkarmıştır. Günüş (2009, s.83) araştırmasında, bağımlılık riskinin en yüksek olduğu grubu 9.sınıflar olarak bulmuştur. Bağımlılık değerleri 12. sınıf grubunda en düşük değerini almaktadır. Köksal'ın (2015, s. 46) çalışmasında 9. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılığı düzeyi 11. sınıfta okuyan olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Arslan (2019, s.71) en yüksek dijital bağımlılık puan ortalamasına sahip grubun dokuzuncu sınıflar, en düşük puan ortalamasına sahip grubun ise on ikinci sınıflar olduğunu bulmuştur. Güley, Keskinlik, Emre ve Deleş (2020, s.125), 10. sınıf öğrencilerinin diğer sınıf düzeylerine göre oyun bağımlılığının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu araştırmanın bulgularında ise sınıf kademesine göre dijital oyun bağımlılığı ortalama puanları arasında doğrusal bir ilişki bulunmamaktadır. En düşük ortalama 11. Sınıflarda görülmüştür.

4.2.3. Lise öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. En düşük ortalamaya sahip katılımcıların anneleri sırayla ilkokul lise ve ortaokul mezunudur. Birçok araştırma bu araştırmaya benzer şekilde, öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasında anne eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anne eğitim seviyesi arttıkça oyun bağımlılığı da anlamlı bir şekilde artmıştır. Bağımlılık riski altında bulunan gençlerin anne eğitim seviyesi daha yüksektir (Arslan ve ark., 2015, s.47-48; Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016, s.281; Göldağ, 2018, s.1301, Gökçe Arslan ve Durakoğlu, 2014, s.426-427; Sağlan ve ark., 2017, s.122, Şimşek ve Yılmaz, 2020, s.1860). Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çalışmaya başladıkları ve dijital araçları çocuklarının önemli bir boş zaman etkinliği olarak uzun süre oynamalarına izin vermesi olarak görülebilir. Bu sonuca göre, eğitim seviyesi ile dijital araç kullanımındaki bilinç seviyesi arasındaki ilişki tartışmalı hale gelebilir. Ayrıca annenin eğitim düzeyi arttıkça evdeki refah seviyesi artar ve çocukların daha iyi imkanlar sağlanması adına çocuklar daha erken yaşta dijital araçlarla buluşabileceği söylenebilir.

Bu araştırma bulgularından farklı olarak anne eğitim düzeyi ile dijital oyun bağımlılığı/internet bağımlılığı düzeyi arasında anlamlı ilişki bulmamış araştırmalar da mevcuttur (Demirbozan, 2019, s.47; Günüş, 2009, s.85; Keskin, 2019, s.76; Köksal, 2015, s.46). Teknolojik araçlar günümüzde tüm sosyo-ekonomik düzeydeki ve eğitim seviyesindeki insanlarla buluşmaktadır. Bu sebeple her çocuğun dijital oyunlara erişimi kolaylaşmıştır.

Araştırmaların büyük çoğunluğu, anne eğitim seviyesi düştükçe dijital oyun bağımlılığının azaldığını göstermiştir. Bu durum, çalışmayan annelerin evde kaldıkları süre boyunca çocuk/ergen üzerindeki kontrolünün yüksek olmasından kaynaklanabilir.

4.2.4. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile baba eğitim düzeyine göre düşük düzeyde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ancak bu farklılık Post Hoc testlerinde yoktur.

Birçok çalışmada, öğrencilerin dijital oyun bağımlılık düzeyleri arasında baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Arslan ve ark., 2015, s.49-52; Göymen, 2019, s.55; Günüş 2009, s.85-86; Karacaoğlu, 2019, s.62; Şahin ve Tuğrul, 2012, s.124-125). Benzer şekilde internet bağımlılığı düzeyi ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı fark bulamayan araştırmalar mevcuttur (Demirbozan, 2019, s.47; Köksal, 2015, s.46; Kılıç, 2020 s.71). Bu durumun, annelerin çocuklarla daha fazla zaman geçirmeleri ve ilgilenmeleri, babaların ise çocukların zaman yönetimi konusunda geri planda kalmaları sonucu oluştuğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca baba eğitim düzeyi değişkenin farklılık yaratmayışında, Türkiye’de çocuk eğitiminde annelerin daha aktif rol oynamasından kaynaklanabileceği düşünülür.

Bazı araştırmalar babanın eğitim düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyinin de arttığını ortaya koymuştur (Göldağ, 2018, s.1301). Gökçearslan ve Durakoğlu (2014, s.428) çalışmasında babası doktora mezunu olanların ilkököl, lise ve üniversite/yükseköl mezunu olanlara göre daha yüksek oyun bağımlılığı olduğunu bulmuştur. Ülkemizde eğitim düzeyindeki artış aynı zamanda gelir düzeyinde de artışa sebep olur (Tansel ve Bodur, 2012, 118-119). Araştırmalarda, risk grubundaki katılımcıların gelir ortalamasını dijital oyun bağımlılığı sorunu olmayan gruba göre yüksek çıkmıştır (Çavuş, Ayhan ve Tuncer, 2016, s.281). Gelir artışıyla birlikte öğrencilerin dijital araçlara ulaşımının kolaylaştığı dolayısıyla daha çok vakit ayırdıkları söylenebilir.

4.2.5. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne- Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı ebeveynlerin çocuklarında dijital oyun bağımlılığı düzeyi, anne

babası birlikte ve ayrı olanlara göre daha yüksektir. Bu durum, anne babaların evdeki sıkıntılı birlikteliğinin çocukları yalnız bıraktığı ve dijital oyunlara yönlendirdiği şeklinde yorumlanabilir. Çocuk duygusal kaostan kaçmak amacıyla dijital oyuna yönelebilir. Sevgi, şefkat ve destekleyici bağlanma ilişkilerinin erken deneyimleri başlangıçta dayanıklılığı artırırken, daha sonra bu destekleyici ilişkilerin kaybı erken pozitif bakım deneyimleriyle ilişkili avantajları ortadan kaldırabilir (Iwaniec ve ark., 2005, s.77). Bu nedenle destekleyici bakımın devamı önemli görülmektedir.

Resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olma değişkeni alanyazınında başka araştırmalara rastlanmamıştır. Bazı araştırmalarda, dijital oyun bağımlılığı düzeyinde, anne babanın birlikte ya da ayrı olma durumuna göre anlamlı bir fark çıkmamıştır (Güley, Keskin, Emre ve Deleş, 2020, s.131; Göymen, 2019, s.70; Karacaoğlu, 2019, s.56-57).

4.2.6. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı farklılık gözlenmemiştir.

Kardeş sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerini inceleyen araştırma sayısı az olmakla birlikte bu araştırmaya benzer olarak kardeş sayısına göre dijital oyun bağımlılığı puanlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Güley, Keskin, Emre ve Deleş, 2020, s.131; Keskin, 2019, s.88; Kılıç, 2020, s.62-64; Kongur, 2015, s.19-20; Küçük ve Çakır, 2019, s.143-144).

Bu araştırma bulgularının aksine dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılaştığını gösteren araştırmalar da mevcuttur. Demirbozan (2019, s.36), araştırmasında hiç kardeşi olmayan ve iki kardeşi olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları, üç ve daha fazla kardeşi olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha yüksek bulmuştur.

4.2.7. Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarında oynanan oyun türüne göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu çalışmada katılımcıların büyük bir kısmı (%27.8) ‘‘Dijital oyun oynamıyorum’’ seçeneğini işaretlemiştir. Doğal olarak bu öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ortalama puanları oldukça düşük çıkmıştır. Kalan katılımcıların oynamayı en çok tercih ettikleri oyun türü ‘‘Strateji ve Taktik’’ ile ‘‘Savaş ve Şiddet’’ oyunlarıdır. Araştırmada, dijital oyun bağımlılığı en yüksek ortalamalara sahip katılımcıların ‘‘Savaş ve Şiddet’’ ile ‘‘Aksiyon ve Macera’’ türü oyun oynadıkları gözlenmiştir. Bu oyun türlerinde daha çok rekabet ve etkileşimin olması, ergenin puan kazanma ve seviye atlama yoluyla daha çok pekiştirilmesi, puan ortalamasının yüksek çıkması sonucunu açıklayabilir.

Benzer şekilde dijital oyun bağımlılık puanlarının oyun türlerine göre, anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşan araştırmalar vardır (Barut, 2019, s.61). Bazı dijital oyunların sahip olduğu özellikler ve yaşattığı duygular oyuncuda bağımlılık gelişimini destekleyebilir. Bu özellikler ve duygular oyuncuların dijital oyunlara uzun zaman harcamasına ve bağlanmasına neden olabilir.

4.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Lise öğrencilerinin, psikolojik sağlamlık düzeyi cinsiyete, sınıf kademesine, anne ve babanın eğitim düzeyine, anne baba birlikteliğine, kardeş sayısına ve oynanan oyun türüne göre incelenmiş ve tartışılmıştır.

4.3.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlamlık ortalama puanlarında cinsiyete göre anlamlı farklılık çıkmamıştır. Kız ve erkek cinsiyeti birbirine yakın ortalama puanlara sahiptir. Benzer şekilde Cavga (2019, s.44) ile Aydın ve Egemberdiyeva (2018, s.44) araştırmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır.

Birçok araştırmada, psikolojik dayanıklılık toplam puanlarının ortalamalarının, cinsiyet değişkenine göre, kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlenmiştir (Güngörmüş ve ark., 2014, s.12; Onat, 2010, s.78; Yıldırım, Yıldırım, Otrar ve Şirin (2015, s.282) Bu durum Türk kültüründe erken yaşlardan itibaren kadınlara sorumluluk verilmesi, toplumsal beklentinin kadınlardan daha fazla olması dolayısıyla kadınların daha fazla sorunla baş etmek zorunda kalmaları ile izah edilebilir; ayrıca kız çocuklarının sosyal çevrelerinden daha çok destek talep etmesi, sosyal bağlarının daha kuvvetli olması ile de açıklanabilir. Bu araştırma erkek ve kız ergenlerin benzer psikolojik sağlık ortalamalarına sahip olduklarını bulmuştur. Bunun sebebi, katılımcıların Ankara ilinde büyük oranda orta ve yüksek sosyo ekonomik düzeyde yaşayan öğrencilerden oluşması ve dolayısıyla çok fazla riskli ve kriz durumla karşı karşıya kalmaması olabilir. Kız öğrencilerin aileleri tarafından önemsendiği ve büyük ölçüde risklerden korunduğu dolayısıyla çok fazla sorunla baş etmek zorunda kalmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.3.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Sınıf Kademesine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlık ortalama puanlarında sınıf kademesine göre anlamlı farklılık görülmemiştir. Bulgular, daha önce yapılan araştırma bulgularını desteklememiştir.

Cavga (2019, s.46) araştırmasında, katılımcıların psikolojik sağlık puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı olarak farklılaştığını ortaya koymuştur. Buna göre, 9. sınıfta okuyan öğrencilerin 10. ve 11. sınıfta okuyan öğrencilere nazaran daha yüksek psikolojik sağlık puanlarına sahiptir. Onat (2010, s.80) lise öğrencileriyle yaptığı araştırmasında en yüksek değerleri 9. sınıf öğrencilerinde saptamıştır. Yaş arttıkça psikolojik sağlık puanları düşmüştür. Yaşı büyük olan çocukların, olumsuz durumun büyüklüğü ve etkilerinin daha fazla farkına varabileceğini ve daha fazla etkileneceğini söylemektedir. Ayrıca ergenlerin, küçük çocuklara göre daha güçlü ve daha uzun süreli reaksiyonları olduğu bildirilmiştir (Silber, Perry ve Bloch, 1958, s.418-420, Masten, Best ve Garnezy, 1990, s.433).

4.3.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlık ortalama puanlarında annenin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yapılan literatür araştırması sonucunda psikolojik sağlıkla anne ve baba eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyle ilgili farklı sonuçlara rastlanmıştır. Murray (2003, s.22), ebeveyn eğitim düzeyinin yüksek olmasının koruyucu bir faktör olduğunu öne sürmüştür. Annenin eğitim düzeyi yükseldikçe çocukta psikolojik sağlık düzeyinin arttığı düşünülse de farklı etkenler devreye girebileceği söylenebilir.

Yıldırım, Yıldırım, Otrar ve Şirin (2015, s.283-284) ergenlerle yaptıkları çalışmada anne eğitim düzeyi ilköğretim ile ortaokul-lise arasında; ortaokul-lise lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur. Açıköz (2016, s.49)'ün araştırmasında annesinin eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin psikolojik sağlık puan ortalamaları, annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır.

Güngörmüş ve arkadaşları (2014, s.11) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada anne eğitim durumları ile psikolojik dayanıklılık ölçeği puan ortalaması arasındaki farkın ise istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

4.3.4. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlık ortalama puanlarında babanın eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gözlenmemiştir.

Benzer şekilde Cavga (2019, s.130) psikolojik dayanıklılık toplam puanının anne ve baba eğitimiyle farklılaşmadığını saptamıştır. Yıldırım, Yıldırım, Otrar ve Şirin (2015, s.289) baba eğitim düzeyi, ilköğretim ile yükseköğretim arasında, yükseköğretim lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Birçok çalışmada babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin psikolojik sağlık puanlarının azaldığı görülmüştür (Açıköz, 2016 s.50). Güngörmüş ve arkadaşları (2014, s.12) tarafından üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada

babalarının eğitim düzeyleri ortaokul/lise mezunu olan öğrencilerin, psikolojik dayanıklılıkları anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

4.3.5. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Anne Babanın Birliktelik Durumuna Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlamlık ortalama puanlarında anne babanın birliktelik durumuna göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Anne babası birlikte ve ayrı katılımcıların ortalama puanları anlamlı farklılık göstermezken; anne babaları resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı katılımcıların psikolojik sağlamlık ortalama puanları daha düşüktür. Anne-babası boşanmış bazı çocuk ve ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin yüksek olduğu buna karşın bazılarının ise düşük olduğunu gösteren çalışmalar vardır.

Anne babanın duygusal veya resmi olarak ayrılması çocukların/gençlerin hayatında farklı sorunlara yol açabilmektedir. Aile ortamında ekip çalışması ve işbirliği olduğu zaman genç, duygularını ve davranışlarını düzenleme yeterliliği geliştirebilir. Genç aile üyelerinden model alarak zorluklarla nasıl başa çıkacağını öğrenebilir. Aile içindeki sıcak ve destekleyici iletişim sayesinde çocuk ve gençler gözlem yoluyla problem çözme becerisini geliştirebilirler. Araştırma sonucunda ebeveynleri duygusal olarak ayrılmış katılımcıların psikolojik sağlamlık ortalamalarının daha düşük çıkması bu faktörlerin yeterince gerçekleşmemesiyle açıklanabilir.

Alanyazınında resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı ebeveynlerle ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özcan (2005; s.75), anne-babası birlikte yaşayan ve anne-babası boşanmış çocukların psikolojik dayanıklılıkları üzerine yaptığı çalışmada anne-babası birlikte yaşayan çocukların psikolojik dayanıklılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Cavga (2019, s.46) araştırmasında psikolojik dayanıklılık puanlarının anne baba birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Bahadır (2009, s.48)'ın araştırmasında, anne-babası beraber yaşayan, anne-babası ayrı yaşayan, anne-babası boşanan ve anne ya da babası ölenlerin psikolojik sağlamlık puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır.

4.3.6. Lise öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Ortalama Puanlarının Kardeş Sayısına Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlamlık ortalama puanlarında kardeş sayısına göre anlamlı farklılık çıkmıştır. En yüksek psikolojik sağlamlık puan ortalamasının üç kardeşe sahip olan katılımcılarda olduğu görülmüştür. Bunu bir kardeşe sahip olan katılımcılar izlemiştir. Bu bulguya ilişkin kardeşlik ilişkilerinin zorlayıcı koşullarla başa çıkmada sosyal bir destek olarak koruyucu faktör görevi gördüğü yorumu yapılabilir. Ancak kardeş sayısı ve psikolojik sağlamlık ortalama puanları arasında doğrusal olmayan bir ilişki gözlemlenmiştir; çünkü kardeş sayısı arttıkça psikolojik sağlamlık artmamıştır. Bu noktada, ailede kişi başına düşen gelirin azalması, anne baba ilgisinin dağılması gibi farklı dinamikler girdiği söylenebilir.

Onat (2010, s.122), kardeş grupları içinde en yüksek psikolojik sağlamlık ortalaması olan dört-beş kardeşe sahip olanlar olarak bulmuştur. Blocch, Silber ve Perry (1956, s.421) 'nin kasırğa felaketi yaşamış aileler ve çocuklarıyla yaptığı araştırmada, birden fazla çocuğu olan ailelerde genellikle çocuklardan birinin "rahatsız olma" gibi belirli bir rolü benimsemiş olduğunu ve bu rahatsızlığı aile içinde başka birinin yapması için yer olmadığı yorumunu getirmiştir. Werner (1996, s.48)'in Kauai adasında yaptığı boylamsal araştırma sonucunda psikolojik sağlam olan erkek ve kız çocuklarının çoğu, kendileriyle sonraki kardeşleri arasında 2 yıl daha boşluk bırakarak dört veya daha az çocuklu ailelerde büyümüş olduğunu görmüştür. Aydın ve Egemberdiyeva (2018, s.44)'nın araştırmasında, kardeş sayısı değişkeni ise psikolojik sağlamlık düzeyini negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamıştır.

Psikolojik sağlamlık düzeyi kardeş sayısı açısından değerlendirildiğinde ise anlamlı bir farkın olmadığını gösteren sonuçlar da vardır (Açıkgöz, 2016, s.51; Bahadır, 2009, s.45; Cavga 2019, s.48). Araştırma sonuçlarının bu kadar çeşitli olmasının sebebi, kardeşlik ilişki ve bağlarının dönemsel olarak değişmesi, aralarındaki yaş farkı ve cinsiyetten etkilenmesi olarak yorumlanabilir.

4.3.7. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Ölçeği Ortalama Puanlarının Oynanan Oyun Türüne Göre İncelenmesi

Bu araştırmanın bulgularına göre, psikolojik sağlık ortalama puanlarında oynanan oyun türüne göre anlamlı farklılık çıkmamıştır. Dijital oyun oynamayan veya diğer oyun türlerini oynayan katılımcılar benzer ortalamalara sahiptir. Başka bir deyişle, oyunun türü bireylerin psikolojik sağlık ortalama puanlarını etkilememektedir. Oynanan dijital oyunun konusunun ve içeriğinin bireyin psikolojik sağlamlığından bağımsız olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazınında lise öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeyinin oynanan oyun türüne göre incelenmediği görülmüştür.

5. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmadan öğrenmeyi seçtiğimiz en değerli ders "her şeye rağmen" başarılı olan insanların verdikleri ders sayesinde; umuttur. Psikolojik sağlık, çeşitli risk altındaki popülasyonlar için etkili müdahalelerin geliştirilmesine rehberlik etme konusunda önemli bir potansiyele sahiptir. Risk faktörlerinin tamamen ortadan kaldırılmasının zor olduğu birçok durumda koruyucu süreçleri anlamak ve desteklemek için ortak çaba ve müdahale paydasında buluşulması gerekmektedir. Psikolojik sağlamlığın ve bunun davranışsal problemlerle ilişkisinin araştırılması, ebeveynler, öğretmenler ve ruh sağlığı çalışanları için müdahale stratejilerini uygulamak için yararlı olacaktır. Psikolojik sağlık, yetkinlik ve baş etme becerilerini içerdiği için dijital oyun bağımlılığını önlemede koruyucu bir faktör olabilmektedir.

Ergenlerde ve çocuklarda risklerin ve örseleyici yaşantıların etkilerini en aza indirmek ve psikolojik sağlamlığın olumlu gelişimi için koruyucu faktörlerin aile, okul ve çeşitli politikalar gibi çevresel faktörler güçlenmesi gerekmektedir.

Dijital oyun bağımlılığının önüne geçebilmek için koruyucu ve önleyici müdahaleler ulusal olarak okullarda, hastanelerde, oyun alanlarında, evlerde, kliniklerde, endüstrilerde ve toplum kuruluşlarında pratik uygulamalara çevrilmelidir. Bu konuda ebeveynlere, eğitimcilere, ruh sağlığı uzmanlarına ve kamu hizmeti verenlere önemli görevler düşmektedir.

5.1. Ebeveynlere Öneriler

5.1.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Ebeveynler, teknolojik araçların kullanımını yasaklamak yerine bunları kullanmayı öğrenebilir ve çocuklarına doğru kullanımı öğretmeleri teşvik edilebilir. Çocukların/gençlerin oynadıkları oyunun içeriği hakkında araştırma yapılabilir ve bu konuda ortak bir dil oluşturulabilir. Hatta birlikte dijital oyun oynayarak vakit geçirilebilir.

2) Ergenlerde dijital araçların kullanım sürelerinin denetlenmesi çocuklara nazaran daha zordur. Ancak akademik başarının düşmesi ve davranışsal değişimler ebeveynler tarafından dikkatle takip edilmeli ve çocuğa geri bildirim verilmelidir.

3) Anne-babalar çocuklarının içinde bulunduğu gelişim dönemi hakkında bilgi sahibi olmalı ve bu gelişim döneminin gerekliliklerini takip etmelidir. Belirli kurallar ve sınırlar konulmalı ancak eleştirel ve öğüt verici dilden kaçınılmalı, gelişim dönemi doğrultusunda ergenle sağlıklı iletişim kurma yolları aranmalıdır.

5.1.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Risk etkisini ve negatif sonuçların olasılığını azaltmak için benlik saygısı ve öz yeterliği teşvik etmek ve fırsatlar yaratmak gerekebilir. Her yaşta çocukla beraber özellikle kimlik bulma arayışında olan ergenlerin öz saygı ve öz yeterliğin arttırmak amacıyla çocuklar spora, sanata ve kültürel aktivitelere yönlendirilebilir.

2) Ergenlerin aile ve arkadaş desteği arttıkça psikolojik sağlamlıkları artmaktadır. Bu sebeple ailelere çocuklarını koşulsuz kabul ederek destek vermesi önerilmektedir. Bununla bağlantılı olarak önemli bir koruyucu faktör olan sosyal bağlılığın artması için fırsat ve imkânlar yaratılabilir. Beraber yenilen akşam yemekleri, hafta sonu kahvaltıları, aile toplantıları sosyal bağlılığın artması için önemli fırsatlar olabilir.

3) Ebeveynler başlarına gelen kötü deneyimle başa çıkmada daha özgür hale geldiklerinde, bunu açıkça ve dürüstçe çocuklarıyla tartışabildiğinde aile içindeki tüm iletişim süreci kolaylaşmakta ve endişeleri hakkında konuşabilmektedir.

5.2. Eğitimcilere Öneriler

5.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Dijital oyun veya internet bağımlılığı olan öğrencilerin kesin tanısı ve tedavisi için uzmanlara yönlendirilmesi ve internetin kontrollü kullanımı hakkında bilgi verilmesi önerilmektedir.

2) Dijital bağımlılık belirtileri gözlemlendiğinde okul psikolojik danışmandan ya da Yeşilay danışma merkezlerinden yardım istenebilir.

3) Öğrencilerin, dijital oyunların yerini alabilecek okul dışı ve boş zaman aktiviteleri olarak çeşitli sanat ve spor dallarına yönelmesi teşvik edilebilir.

5.2.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Psikolojik sağlamlık ile ilişkili olduğu belirlenen etkili problem çözme becerisi, akademik beceriler, öz yeterlik, benlik saygısı, özgüven, iç kontrol odağı, geleceğe dair olumlu ve iyimser bakış açısı ve mizah anlayışı gibi koruyucu faktörlerin çocuk ve gençlerle en çok vakit geçiren eğitimciler tarafından geliştirilmesi ve farkındalık kazandırılması önerilmektedir.

2) Öğrencilerin, sosyal ve duygusal bağların kuvvetlenmesi için çeşitli derneklere, yardım kuruluşlarına ve gönüllü aktivitelere yönlendirilebilir.

3) Öğretmenlerin, çocuk ve gençlerde psikolojik sağlamlığı teşvik etmek, ebeveynlerin ve çocukların başarı duygusu yaşamalarına yardımcı olmak için çocukların yeterlilik alanlarını vurgulamaları ve cesaretlendirmeleri önerilir.

4) Eğitimciler, anlamlı okul-ev bağlantıları geliştirmenin ve sürdürmenin yollarını bulmak, ev ortamında desteği teşvik edecek şekillerde ebeveynlerle çalışabilir.

5) Rol model, arkadaş ve sırdaş bir öğretmen olumlu okul deneyimlerini artırarak stresli ev ortamlarının etkilerini azaltabilir.

5.3. Ruh Sağlığı Uzmanlarına Öneriler

5.3.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Psikolojik danışmanlar öğrencilerin dijital bağımlılık seviyelerini ölçebilir ve bağımlılık seviyesi yüksek öğrencilere psikolojik danışma desteği sağlayabilir. Psikolojik sağlamlığın, bağımlılığa karşı koruyucu bir faktör olduğu bulgusu, dijital oyun bağımlılığı riski taşıyan ergenler için önleme müdahalelerine dahil edilebilir.

2) Okul psikolojik danışmanları, aileleri ve öğrencileri, dijital araçlarla fazla zaman geçirmenin ortaya çıkarabileceği olumsuz ve riskli durumlar konusunda bilgilendirebilir.

3) Psikolojik danışmanlar ve diğer ruh sağlığı uzmanları tarafından dijital bağımlılığa sahip bireylere yönelik grupla psikolojik danışma uygulamaları gerçekleştirilebilir.

5.3.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Ruh sağlığı uzmanlarının koruyucu ve önleyici süreçlere odaklanması gerekmektedir. Örneğin çocuğun arkadaş edinmedeki başarısı ve davranış/duygu düzenleme yeteneği artırılırsa psikolojik sağlamlık düzeyi de artabilir.

2) Etkili problem çözme ve başa çıkma becerisi üzerine grupla ve bireysel çalışmalar yürütülebilir.

3) Psikolojik sağlamlık düzeyinde düşüşle beraber artma eğilimi gösteren dışsallaştırılmış davranış problemleri ve içselleştirilmiş duygusal problemler geliştirme olasılığını azaltmak için ruh sağlığı çalışanları tarafından özel müdahale stratejileri hakkında hem ebeveynler hem de öğretmenlere ileriye dönük rehberlik sağlanabilir.

4) Psikolojik sağlam çocukların kaynaklarının ve onları koruyan durumun ne olduğunun belirlenmesi önemlidir. Böylece yüksek stres koşullarında yaşayan ve daha az sağlam çocukların sağlamlıklarını artırmak için bu kaynaklar kullanılabilir.

5.4. Araştırmacılara Öneriler

5.4.1. Dijital Oyun Bağımlılığı Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Anne babanın resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olma değişkeni ile ilgili alanyazınında araştırma bulunmamaktadır. Dijital oyun bağımlılığı ortalama puanlarını önemli ölçüde etkileyen bu faktörün araştırması önerilmektedir.

2) Yetişkin ve yaşlılarda psikolojik sağlamlık ve dijital oyun bağımlılığı çalışmalarının oldukça az olduğu görülmüştür. Bu gelişim dönemlerine dair çalışmalar yapılabilir.

3) Oyun yazılımlarının gelişim dönemlerine uygunluğunu değerlendiren ve denetleyen yasal düzenlemeler ve uygulamalardaki eksikliklerin giderilmesi amacıyla araştırmalarda bulunulabilir.

4) Kuşaklar arası dijital uçurumun kapatılması ile ilgili strateji ve müdahale programları oluşturulabilir.

5.4.2. Psikolojik Sağlamlık Gelişimi Üzerine Öneriler

1) Anne babanın resmi olarak evli ancak duygusal olarak ayrı olma ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiye dair alanyazınında araştırma bulunmamaktadır. Psikolojik sağlamlık ortalama puanlarını önemli ölçüde etkileyen bu faktörün araştırması önerilmektedir.

2) Çocukların ebeveynleriyle olan ilişki modellerinin onların psikolojik sağlamlık düzeylerine olan etkisi incelenebilir.

3) Ebeveynlerin başa çıkma stratejileri ile çocuk ve ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.

4) Sosyal bağlılık duygusu ile olumsuz yaşantılarla başa çıkma kaynakları arasındaki ilişkinin değerlendirmesi yapılabilir.

5) Duyguları düzenleme veya değiştirme kapasitesi ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki incelenebilir.

6) Çocukluk çağı sıkıntılarının ve yüksek riskli gençlerin yaşamlarındaki koruyucu faktörlerin ve süreçlerin uzun vadeli etkilerinin incelenebilir.

7) Okul performansı ve psikolojik sağlamlık düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir.

8) Etkili önleme ve müdahale programları tasarlamak için psikolojik sağlamlık/ dayanıklılık eğitimi için daha fazla araştırma yapılabilir.

Psikolojik sağlamlık, insanların kendi kendini iyileştirme kapasitesine sahip olduğuna veya geliştirilebilecek çevresel kaynaklara sahip olabileceğine olan inancı

yansıtmaktadır. Olumlu destek verildiğinde bireyler kendi yaşamlarını dönüştürme gücüne sahip olurlar. Bu sayede dijital oyun bağımlılığı gibi çeşitli bağımlılıkların, olumsuz ve riskli davranışların önüne geçilebilir.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, M. (2016). *Çukurova üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin psikolojik sağlık ile mizah tarzları ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Ahern NR, Kiehl EM, Sole ML, Byers J. A review of instruments measuring resilience. *Issues Compr Pediatr Nurs.* 2006 Apr-Jun;29(2):103-25. doi: 10.1080/01460860600677643. PMID: 16772239.
- Akbulut, H. (2009). Gelenekselden Dijitale, Mekândan Uzama Oyun Kültürü. *Dijital Oyun Rehberi içinde, der: Mutlu Binark, Günseli Bayraktutan-Sütcü, Işık Barış Fidaner, Kalkedon, İstanbul*, 25-81.
- Akbulut, Y. (2013). Çocuk ve ergenlerde bilgisayar ve internet kullanımının gelişimsel sonuçları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Akgül, G. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin duygusal zeka düzeyleri ile çatışma yönetimi stratejileri arasındaki ilişki: İstanbul ili Sultanbeyli ilçesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Aktaş, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlık ve saldırganlıkla ilişkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kafkas Üniversitesi, Kars.*
- Alvord, M. K., & Grados, J. J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional psychology: research and practice*, 36(3), 238. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.36.3.238>
- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(2), 357–376. Doi: 10.1037/0022–3514.45.2.357
- Amabile, T. M. (1996). *Creativity in context: Update to the social psychology of Creativity*. Colorado, Boulder: Westview Press.
- Amato, P. R. (2000). The consequences of divorce for adults and children. *Journal of marriage and family*, 62(4), 1269-1287.
- American Psychological Association (2018). Road to Resilience. <https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience>
- Anderson, C.A., Gentile, D.A., & Buckley, K. (2007). *Violent Video Game Effects On Children And Adolescents: Theory, Research, And Public Policy*. New York: Oxford University Press.
- Arnett, Jeffrey. (2006). G. Stanley Hall's Adolescence: Brilliance and nonsense.. *History of psychology*. 9. 186-97. 10.1037/1093-4510.9.3.186.

- Aslan, S. (2011). *Akademisyenlerde internet bağımlılık düzeyleri ve buna bağlı oluşabilecek sağlık sorunları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi).
- ARSLAN, G. (2015). Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12. <https://doi.org/10.12984/eed.23397>
- Arslan, A. (2017). Geçmişten günümüze uzanan süreçte oyun ve oyuncaklardaki farklılaşmanın incelenmesi (Sivas ili örnekleme). *International e-Journal of Educational Studies (IEJES)*, 1(2), 69-87.
- Arslan, A., Kırık, A. M., Karaman, M., & Çetinkaya, A. (2015). Lise ve üniversite öğrencilerinde dijital bağımlılık. *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 34-58.
- Arslan, C , Güllü, M , Yücel, A . (2010). İlköğretim ve ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin spor ve oyun alışkanlıklarının incelenmesi . *Sport Sciences* , 5 (1) , 28-46 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/nwsaspor/issue/20142/213831>
- Aydın, M , Egemberdiyeva, A . (2018). Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin İncelenmesi . *Türkiye Eğitim Dergisi* , 3 (1) , 37-53 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkegitimdergisi/issue/37897/333333>
- Bahadır, E. (2009). Sağlıkla ilgili fakültelerde eğitime başlayan öğrencilerin psikolojik sağlık düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*.
- Balak, Z. İ. (2016). Ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı ile somatizasyon bozukluğu ve zihin kuramı arasındaki ilişki. *Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/TezGoster>*.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191. doi:10.1037/0033-295x.84.2.191
- Baumeister, R. F., Masicampo, E. J., & Twenge, J. M. (2012). The social self. *Handbook of Psychology*, Second Edition, 5. <https://doi.org/10.1002/9781118133880.hop205012>
- Barnett, J., & Coulson, M. (2010). Virtually real: A psychological perspective on massively multiplayer online games. *Review of General Psychology*, 14(2), 167-179. DOI: [10.1037/a001944](https://doi.org/10.1037/a001944)
- Barut, B. (2019). *Ergenlerde dijital oyun bağımlılık düzeyi ile algılanan sosyal destek ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).
- Basım, H. N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin güvenirlik ve geçerlilik çalışması, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22 (2):104-116
- Baysak, E., Yertutanol, F. D. K., Şahiner, İ. V., & Candansayar, S. (2020). Çevrimiçi oyun oynayanların sosyodemografik özellikleri ve oyun bağımlılığının bazı psikososyal etmenlerle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 23(2).

- Beard, C. L., & Wickham, R. E. (2016). Gaming-contingent self-worth, gaming motivation, and internet gaming disorder. *Computers in Human Behavior*, 61, 507-515.
- Becta, A. (2001). Computer games in education project. *Coventry: BECTA*.
- Bigbee, J. L. (1985). Hardiness: a new perspective in health promotion. *The Nurse Practitioner*, 10(11), 51-54.
- Binark, M., & Bayraktutan-Sütcü, G. (2008). Silkroad online’da sanal cemaat inşası ve türk klan kimliği. *Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara*.
- Binark, M., & Bayraktutan-Sütcü, G. (2008). *Kültür endüstrisi ürünü olarak dijital oyun* (Vol. 13). Kalkedon.
- Bloch, D. A., Silber, E., & Perry, S. E. (1956). Some factors in the emotional reaction of children to disaster. *American journal of Psychiatry*, 113(5), 416-422. <https://doi.org/10.1176/ajp.113.5.416>
- Bolger, K. E., Patterson, C. J., Thompson, W. W., & Kupersmidt, J. B. (1995). Psychosocial adjustment among children experiencing persistent and intermittent family economic hardship. *Child development*, 66(4), 1107-1129. <https://doi.org/10.2307/1131802>
- Bolig, R., & Weddle, K. D. (1988). Resiliency and hospitalization of children. *Children’s Health Care*, 16, 255-260 https://doi.org/10.1207/s15326888chc1604_2
- Bonanno, P., & Kommers, P. A. (2008). Exploring the influence of gender and gaming competence on attitudes towards using instructional games. *British Journal of Educational Technology*, 39(1), 97-109. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2007.00732.x>
- Bostan, B. C., & Duru, E. (2019). Ergenlerde algılanan psikolojik istismar ile öznel iyi oluş ilişkisinde psikolojik sağlamlık ve sosyal bağlılığın rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 205-224.
- BULUS, B., & BULUS, G. C. Kültür Endüstrisi Ürünü Olarak Dijital Oyunlar ve Dijital Ekonomi. *Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 1-6.
- Bulut Serin, N. (2012). Erkek ergenlerin anne-baba ve genç ilişkilerine yönelik duygusal istismar algıları. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 1, 18-26.
- Brand, M., Young, K. S., & Laier, C. (2014). Prefrontal control and Internet addiction: a theoretical model and review of neuropsychological and neuroimaging findings. *Frontiers in human neuroscience*, 8, 375. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2014.00375>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 2017, 1-360.

- Cakan, M. (2005). Adaptation of an Emotional Intelligence Scale for Turkish Educators. *International Education Journal*, 6(3), 367-372.
- Calado, F., Alexandre, J., & Griffiths, M. D. (2014). Mom, Dad it's only a game! Perceived gambling and gaming behaviors among adolescents and young adults: An exploratory study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(6), 772-794.
- Canale, N., Marino, C., Griffiths, M. D., Scacchi, L., Monaci, M. G., & Vieno, A. (2019). The association between problematic online gaming and perceived stress: The moderating effect of psychological resilience. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(1), 174-180.
- Case-Smith, J., & Kuhaneck, H. M. (2008). Play Preferences of Typically Developing Children and Children with Developmental Delays between Ages 3 and 7 Years. *OTJR: Occupation, Participation and Health*, 28(1), 19–29. <https://doi.org/10.3928/15394492-20080101-01>
- Cavga, Z. (2019). *Lise öğrencilerinde aile yaşam doyumu ile psikolojik dayanıklılık ve sosyal medya kullanım bozukluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Cicchetti, D., & Garmezy, N. (1993). Prospects and promises in the study of resilience. *Development and Psychopathology*, 5(4), 497-502. doi:10.1017/S0954579400006118
- Cheng, H., & Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of adolescence*, 25(3), 327-339.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361. DOI: [10.1037/a0015952](https://doi.org/10.1037/a0015952)
- Coie, J. D., Watt, N. F., West, S. G., Hawkins, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., ... & Long, B. (1993). The science of prevention: A conceptual framework and some directions for a national research program. *American psychologist*, 48(10), 1013
- Cohen, L. H., Burt, C. E., & Bjorck, J. P. (1987). Life stress and adjustment: Effects of life events experienced by young adolescents and their parents. *Developmental Psychology*, 23(4), 583.
- Cole, T., Jr, & Sapp, G. L. (1988). Stress, locus of control, and achievement of high school seniors. *Psychological reports*, 63(2), 355–359. <https://doi.org/10.2466/pr0.1988.63.2.355>
- Colwell, J., & Payne, J. (2000). Negative correlates of computer game play in adolescents. *British Journal of psychology*, 91(3), 295-310.
- Capaldi, D. M. (1992). Co-occurrence of conduct problems and depressive symptoms in early adolescent boys: II. A 2-year follow-up at Grade 8. *Development and Psychopathology*, 4(01), 125. doi:10.1017/s0954579400005605

- Coyle, D., Doherty, G., Matthews, M., & Sharry, J. (2007). Computers in talk-based mental health interventions. *Interacting with computers*, 19(4), 545-562. <https://doi.org/10.1016/j.intcom.2007.02.001>
- Çapan, B. E., & Arıcıoğlu, A. (2014). Psikolojik Sağlamlığın Yordayıcısı Olarak Affedicilik/Forgiveness as Predictor of Psychological Resiliency. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 70-82.
- Çetin, A. B. ve Ceyhan, A. A. (2015). Ergenlerin internette kimlik denemeleri ve problemleri internet kullanım davranışları, *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 1 (2), 5-46.
- Çavuş, S., Ayhan, B., & Tuncer, M. (2016). Bilgisayar oyunları ve bağımlılık: Üniversite öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (43).
- DEMİRBAŞ, K. (2015). DİJİTAL OYUNLARA" OYUN TÜRÜ" YAKLAŞIMLARININ SORUNLARI:" PLATFORM OYUNLARI" TÜRÜ ÖRNEĞİ. *Selçuk İletişim*, 9(1), 363-387.
- Demirbozan, N. (2019). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığın anne baba tutumu ve benlik saygısı ile ilişkisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Derin, S., & Bilge, F. (2016). Ergenlerde internet bağımlılığı ve öznel iyi oluş düzeyi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 35-51. Dinç, M. (2012). Türkiye Dijital Oyunlar Federasyonu. *Erişim tarihi*, 1, 2016.
- DIJİTAL OYUNLAR İÇİN ÇOCUK VE AİLE REHBERLİĞİ ÇALIŞTAYI, 2007, Ankara
- Dovey, J., & Kennedy, H. W. (2006). *Game cultures: Computer games as new media: computer games as new media*. McGraw-Hill Education (UK).
- Downey, S., Hayes, N., & O'Neill, B. (2007). Play and Technology for children aged 4-12. Centre for Social and Educational Research. Dublin Institute of Technology, Office of the Minister for Children, Government of Ireland.
- Durmuş, A.(2007). *Eyvah! Çocuğum Bilgisayar Kullanıyor*, İstanbul, Nesil Yayınları, 2007.
- Durualp, E., & Aral, N. (2011). *Oyun temelli sosyal beceri eğitimi*, Ankara: Vize Yayıncılık.
- Duru, E , Arslan, G . (2014). Evlenmek Amacıyla Evden Kaçan Kız Ergenler: Bir Olgubilim Çalışması . *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5 (41) , 36-48 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/21461/229948>
- Duru, E. (2008). The Predictive Analysis of Adjustment Difficulties from Loneliness, Social Support, and Social Connectedness. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 8(3), 849-856.
- Dusek, J. B. (1987). *Adolescent development and behavior*. Prentice-Hall, Inc.

- Dursun, A. ve Eraslan-Çapan, B. (2018). Digital Game Addiction and Psychological Needs for Teeanergers. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2): 128-140
- Dündar, A , Güllü, M , Arslan, C , Murathan, F . (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılıklarının İncelenmesi . Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , (9) , 89-100 . DOI: 10.14520/adyusbd.301
- Eker, Ö. (2016). Lise öğrencilerinin akıllı telefon bağımlılıkları ile öznel iyi oluşlarının incelenmesi.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. *Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*.
- Ektiricioğlu, C , Arslantaş, H , Yüksel, R . (2020). Ergenlerde Çağın Hastalığı : Teknoloji Bağımlılığı . *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi* , 29 (1) , 51-64 . DOI: 10.17827/aktd.498947
- Eryılmaz, S , Çukurluöz, Ö . (2018). Lise Öğrencilerinin Dijital Bağımlılıklarının İncelenmesi: Ankara İli, Çankaya İlçesi Örneği . *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* , 17 (67) , 889-912 . DOI: 10.17755/esosder.311314
- Esen, E. (2010). *Ergenlerde internet bağımlılığını yordayan psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi* (Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Ferguson, C. J., & Olson, C. K. (2013). Friends, fun, frustration and fantasy: Child motivations for video game play. *Motivation and Emotion*, 37(1), 154–164. <https://doi.org/10.1007/s11031-012-9284-7>
- Fletcher, D., & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience. *European psychologist*.<https://doi.org/10.1027/1016-9040/a000124>
- Frankenberger, T., Mueller, M., Spangler, T., & Alexander, S. (2013). Community Resilience: Conceptual Framework and Measurement Feed the Future Learning Agenda . Rockville, MD: Westat: USAID.
- Friedli, L., & World Health Organization. (2009). *Mental health, resilience and inequalities* (No. EU/08/5087203). Copenhagen: WHO Regional Office for Europe:.
- Garmezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56(1), 127-136.doi:10.1080/00332747.1993.11024627
- Gentile, D. A., & Anderson, C. A. (2006). Video games. *Encyclopedia of Human Development*, 3, 1303-1307.
- Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: a national study. *Psychological Science*, 20(5), 594-602.
- Gentry, W. D., & Kobasa, S. C. (1984). Social and psychological resources mediating stress-illness relationships in humans. *Handbook of behavioral medicine*, 1, 87-116.
- George, D. (2011). *SPSS for windows step by step: A simple study guide and reference, 17.0 update, 10/e*. Pearson Education India.

- Gizir, C. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 113-128.
- Glantz, M. D., & Johnson, J. L. (Eds.). (2006). *Resilience and development: Positive life adaptations*. Springer Science & Business Media.
- Gökçearslan, Ş , Günbatar, M . (2012). Ortaöğrenim Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı . *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama* , 2 (2) , 10-24 .
- Gökçearslan, Ş., & Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23), 419-435.
- Göldağ, B . (2018). Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre İncelenmesi . *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 15 (1) , 1287-1315 .
- Göymen, R. (2019). Akıllı telefon bağımlılığı ve oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Sakarya.
- Green, C., Bavelier, D. Action video game modifies visual selective attention. *Nature* 423, 534–537 (2003). <https://doi.org/10.1038/nature01647>
- Greene, R. R. (2002). Holocaust Survivors. *Journal of Gerontological Social Work*, 37(1), 3–18. doi : 10.1300/J083v37n01_02
- Greene, R.R. and Conrad, A.P. (2002) Basic Assumptions and Term. In: Greene, R.R., Ed., Resiliency: An Integrated Approach to Practice, Policy, and Research, NASW Press, Washington DC, 29-62.
- Greenberg, B. S., Sherry, J., Lachlan, K., Lucas, K., & Holmstrom, A. (2010). Orientations to Video Games Among Gender and Age Groups. *Simulation & Gaming*, 41(2), 238–259.
- Griffiths, M. (2005). A ‘components’ model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance use*, 10(4), 191-197. <https://doi.org/10.1080/14659890500114359>
- Griffiths, M.D. & Davies, M.N.O. (2005). Videogame addiction: Does it exist? In J. Goldstein & J. Raessens (Eds.), *Handbook of Computer Game Studies*. pp. 359-368. Boston: MIT Press.
- Grodal, T. (2000). Video games and the pleasures of control. *Media entertainment: The psychology of its appeal*, 197-213.
- Grotberg, E. H. (1995). The international resilience project: Research, application, and policy. In *Symposium International Stress e Violencia*, Lisboa, Portugal.
- Güngörmüş, K., Okanlı, A., & Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 9-14.

- Gürcan, A., Özhan, S. ve Uslu, R. (2008). Dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkileri, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- Gündüz, U . (2011). Kitlesele Katılımlı Çevrimiçi Rol Yapma (Mmorpg) Oyunlarının Ergenlerdeki Etkileri Üzerine Bir Bağımlılık Araştırması . *Marmara İletişim Dergisi* , (18) , 102-125 .
- Günüç, S. (2009). İnternet bağımlılık ölçeği'nin geliştirilmesi ve bazı demografik değişkenler ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Güley, B. C., Keskinılıç, A. U., Emre, O., & Deleş, B. Lise Öğrencilerinde Oyun Bağımlılığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. In 8. *Uluslararası Sosyal Beşeri Ve Eğitim Bilimleri Kongresi 8th International Congress On Social Sciences-Humanities And Education* (p. 123).
- Hall, G. S. (1904). Adolescence: its Psychology and its Relations to *Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education*, 2.
- Harman, J. P., Hansen, C. E., Cochran, M. E., & Lindsey, C. R. (2005). Liar, liar: Internet faking but not frequency of use affects social skills, self-esteem, social anxiety, and aggression. *CyberPsychology & Behavior*, 8(1), 1-6.
- Hasel, K. M., Abdolhoseini, A., & Ganji, P. (2011). Hardiness training and perceived stress among college students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1354-1358.
- Hauge, M.R. ve Gentile, D.A. (2003). Video Game Addiction Among Adolescents: Associations with Academic Performance and Aggression. Presented at Society for Research in Child Development Conference, April 2003, Tampa, FL.
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., & Miller, J. Y. (1992). Risk and protective factors for alcohol and other drug problems in adolescence and early adulthood: implications for substance abuse prevention. *Psychological bulletin*, 112(1), 64–105. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.1.64>
- Hazar, Z., Hazar, M. (2017). Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.
- Hazar, Z., Hazar, K., Gökyürek, B., Hazar, M., & Çelikkilek, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin oyunsallık, dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4320-4332. doi:10.14687/jhs.v14i4.5035
- Hetherington, E. M., & Elmore, A. M. (2003). Risk and resilience in children coping with their parents' divorce and remarriage. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, 182-212.
- Hetherington, E. M., & Blechman, E. A. (Eds.). (2014). *Stress, coping, and resiliency in children and families*. Psychology Press.

- Horzum, M. B., Ayas, T., & Balta, Ö. Ç. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk PDR(Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Dergisi*, 3(30),76-88.
- Hussain, Z., Griffiths, M. D., & Baguley, T. (2012). Online gaming addiction: Classification, prediction and associated risk factors. *Addiction Research & Theory*, 20(5), 359-371.
- <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Genclik-2019-33731>
- https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf
- Foo, C. Y., & Koivisto, E. M. (2004, September). Defining grief play in MMORPGs: player and developer perceptions. In *Proceedings of the 2004 ACM SIGCHI International Conference on Advances in computer entertainment technology* (pp. 245-250). <https://doi.org/10.1145/1067343.1067375>
- Fraser, M. W., Galinsky, M. J., & Richman, J. M. (1999). Risk, protection, and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social work research*, 23(3), 131-143. <https://doi.org/10.1093/swr/23.3.131>
- Işık, Ş. (2016). Psikolojik dayanıklılık ölçeği'nin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 4(2), 165-182.
- Irmak, A. Y., & Erdogan, S. (2015). Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Türkçe formunun geçerliliği ve güvenirliği*/Validity and reliability of the Turkish version of the Digital Game Addiction Scale. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 16, 10.
- Irmak, A. Y., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-137.
- Iwaniec, D., Larkin, E. and Higgins, S. (2006), Research Review: Risk and resilience in cases of emotional abuse. *Child & Family Social Work*, 11: 73-82. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2206.2006.00398.x>
- İnal, Y., & Çağıltay, K. (2005, April). Turkish elementary school students' computer game play characteristics. In BILTEK 2005 International Cognition Congress (pp. 27-29).
- Kacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).
- Kaltiala-Heino, R., Lintonen, T., & Rimpelä, A. (2004). Internet addiction? Potentially problematic use of the Internet in a population of 12–18 year-old adolescents. *Addiction Research & Theory*, 12(1), 89-96.
- Kapikiran, S., & Acun-Kapikiran, N. (2016). Optimism and Psychological Resilience in Relation to Depressive Symptoms in University Students: Examining the Mediating Role of Self-Esteem. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 16(6), 2087-2110.

- Kaplan, M. (2009). DİJİTAL OYUN REHBERİ, *Oyun Uzmanlığı: Profesyonel Bir Kariyer*, (Der) Binark M, Sütçü G, Fidaner I, Kalkedon Yayınları.
- Karahisar, T. (2013). Türkiye’de dijital oyun sektörünün durumu. *PROCEEDINGS BOOK*, 107.
- Kararırmak, ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 129-142.
- Kelleci, M., (2008). İnternet cep telefonu bilgisayar oyunlarının çocuk ve gençlerin ruh sağlığına etkileri. *TAF Preventive Medicine Bulletin* , vol.7, 253-256.
- Keser, H., & Esgi, N. (2012). An Analysis of Self-Perceptions of Elementary School Students in Terms of Computer Game Addiction. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 247–251. doi:10.1016/j.sbspro.2012.05.101
- Keskin, B. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi).
- Kılıç, M. (2013). *Gerçek yaşam tadında: Gelişim dönemleri*. Pegem Akademi.
- Kılıç, K. M. (2019). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı, zorbalık bilişleri ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Elementary Education Online*, 18(2).
- Kılıç, M. A. (2020). *15-18 yaş arası okul sporlarına katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ile sosyal ve duygusal yalnızlık düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi).
- Kıran, Ö. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin şiddet içeren bilgisayar oyunlarına ilgileri üzerine bir araştırma. VII. Ulusal Sosyoloji Kongresinde Sunulan Bildiri, Muğla.
- Kim, D. H., & Im, Y. J. (2014). Resilience as a protective factor for the behavioral problems in school-aged children with atopic dermatitis. *Journal of Child Health Care*, 18(1), 47–56. <https://doi.org/10.1177/1367493512468360>
- Király, O., Griffiths, M. D., Urbán, R., Farkas, J., Kökönyei, G., Elekes, Z., & Demetrovics, Z. (2014). Problematic Internet use and problematic online gaming are not the same: Findings from a large nationally representative adolescent sample. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(12), 749-754.
- Kirby, L.D., Fraser, M. W. *Risk and resilience in childhood*. In M. Fraser (Ed.), *Risk and resilience in childhood* (pp. 10-33). Washington, DC: NASW Press. (1997)
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of personality and social psychology*, 37(1), 1.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Courington, S. (1981). Personality and constitution as mediators in the stress-illness relationship. *Journal of health and social behavior*, 368-378.

- Kobasa, S. C. (1982). Commitment and coping in stress resistance among lawyers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(4), 707. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.4.70>
- Koç, M., (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Mehmet, K. Ö. K. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 324-342.
- Kodaman, U. (2019). *14-18 YAŞ ARASI ERGENLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI İLE İNTERNET BAĞIMLILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ* (Doctoral dissertation, İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ).
- Köksal, B. (2015). Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerde dijital oyun bağımlılık düzeyleri, internet bağımlılık düzeyleri ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İstanbul, Üsküdar Üniversitesi*.
- Kurtaran, G. T. (2008). *İnternet Bağımlılığını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi*. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi, Mersin).
- Kongur, D. (2015). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. YÖK Ulusal Tez Merkezi - Beykent Üniversitesi
- Kukul, V. (2013). *Eğitsel Dijital Oyunlar*. Mehmet Akif Ocak (Ed.), Oyunla ilgili tarihsel gelişimler ve yaklaşımlar. Ankara: Pegem Akademi.
- Kulaksızoğlu, A.(1998) Ergenlik Psikolojisi, *Büyük Fikir Kitapları Dizisi: 100*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Küçük, Y , Çakır, R . (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılıklarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi . *Turkish Journal of Primary Education* , 5 (2) , 133-154 .
- Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of personality and social psychology*, 68(3), 518. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.3.518>
- Lee, R. M., & Robbins, S. B. (1995). Measuring belongingness: The social connectedness and the social assurance scales. *Journal of counseling psychology*, 42(2), 232. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.42.2.232>
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media psychology*, 12(1), 77-95. <https://doi.org/10.1080/15213260802669458>
- Lerner, R. M., & Steinberg, L. (Eds.). (2009). *Handbook of adolescent psychology, volume 1: Individual bases of adolescent development* (Vol. 1). John Wiley & Sons.

- Li, W., O'Brien, J. E., Snyder, S. M., & Howard, M. O. (2015). Characteristics of internet addiction/pathological internet use in US university students: a qualitative-method investigation. *PloS one*, 10(2), e0117372. PLOS ONE 10(2): e0117372. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117372>
- Lösel, F., Bliesener, T., & Köferl, P. (1989). On the concept of invulnerability: Evaluation and first results of the Bielefeld project. *Children at risk: Assessment, longitudinal research, and intervention*, 186-219.
- Lucas, K., & Sherry, J. L. (2004). Sex differences in video game play: A communication-based explanation. *Communication research*, 31(5), 499-523.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child development*, 71(3), 543-562. doi: 10.1111/1467- 8624.00164
- Luthar, S. S., & Cushing, G. (2002). Measurement issues in the empirical study of resilience. In *Resilience and development* (pp. 129-160). Springer, Boston, MA. DOI: [10.1007/0-306-47167-1_7](https://doi.org/10.1007/0-306-47167-1_7)
- Luthar, S. S. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20>
- Luthar, S.S. (2015). Resilience in Development: A Synthesis of Research across Five Decades. In *Developmental Psychopathology* (eds D. Cicchetti and D.J. Cohen). <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch20>
- Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of personality Assessment*, 63(2), 265-274. DOI: [10.1207/s15327752jpa6302_6](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6302_6)
- Malone, T. W. (1980). *What makes things fun to learn? A study of intrinsically motivating computer games* (Doctoral dissertation, ProQuest Information & Learning).
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53(2), 205. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.53.2.205>
- Masten, A., Best, K., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444. doi:10.1017/S0954579400005812
- Masten, A. S., Morison, P., Pellegrini, D. Teliegen, A. (1990). Competence under stress: risk and protective factors. In J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein S. Weintraub
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity: Challenges and prospects. In M. Wang, & E. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner city America: Challenges and prospects* (pp. 3-25). Lawrence Erlbaum.
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American psychologist*, 53(2), 205.

- Masten, A. S., Powell, J. L., & Luthar, S. S. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*, 1(25), 153.
- Masten, A. S., & Obradovic, J. (2006). Competence and resilience in development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1094, 13–27. <https://doi.org/10.1196/annals.1376.003>
- Masten, A.S. (2014), Global Perspectives on Resilience in Children and Youth. *Child Dev*, 85: 6-20. <https://doi.org/10.1111/cdev.12205>
- Masten, A. S., Hubbard, J. J., Gest, S. D., Tellegen, A., Garmezy, N., & Ramirez, M. (1999). Competence in the context of adversity: Pathways to resilience and maladaptation from childhood to late adolescence. *Development and psychopathology*, 11(1), 143-169. McLanahan, S. S. (1999). Father absence and the welfare of children. *Coping with divorce, single parenting, and remarriage: A risk and resiliency perspective*, 117-145.
- Masten, A. S., Burt, K. B., & Coatsworth, J. D. (2006). Competence and psychopathology in development: Risk, disorder and psychopathology. In D. Cicchetti, & D. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder and psychopathology* (2nd Edition ed., Vol. 3, pp. 696-738). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470939406.ch19>
- McLoyd, V. C. (1990). The impact of economic hardship on Black families and children: Psychological distress, parenting, and socioemotional development. *Child development*, 61(2), 311-346. <https://doi.org/10.2307/1131096>
- MEB.(2019).ErişimAdresi:http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/30102730_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2018_2019.pdf Erişim Tarihi: 5.01.2020
- Monique K. LeBourgeois, Lauren Hale, Anne-Marie Chang, Lameese D. Akacem, Hawley E. Montgomery-Downs and Orfeu M. Buxton Pediatrics November 2017, 140 (Supplement 2) S92-S96; DOI: <https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758J>
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability, and resilience: A framework for understanding and supporting the adult transitions of youth with high-incidence disabilities. *Remedial and special education*, 24(1), 16-26. <https://doi.org/10.1177/074193250302400102>
- Murphy, L. B. (1987). Further reflections on resilience. *The invulnerable child*, 84-105.
- National Children's Office (Ireland). (2003). *Ready, Steady, Play!: A National Play Policy: Summary*. National Children's Office.
- Nazlıgül, M. D., Baş, S., Akyüz, Z., & Yorulmaz, O. (2018). Internet gaming disorder and treatment approaches: A systematic review. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 5, 13-35.
- Nieborg, D. B., & Hermes, J. (2008). What is game studies anyway?. *European Journal of Cultural Studies*, 11(2), 131-147.

- Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Oswald TK, Rumbold AR, Kedzior SGE, Moore VM (2020) Psychological impacts of “screen time” and “green time”for children and adolescents: A systematic scoping review. PLoS ONE 15(9): e0237725. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237725>
- Ögel, K. (2012). *İnternet bağımlılığı: İnternetin psikolojisini anlamak ve bağımlılıkla başa çıkmak*. İş Bankası Kültür Yayınları.
- Ögel, K.(2014). *İnternet bağımlılığı*. İstanbul: İş Bankası Yayınları
- Özbay, Y. (1996). Üniversite öğrencilerinin problem alanları ile yardım arama tutumları arasındaki ilişki. *Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul*.
- Özhan, S. (2011). Dijital oyunlarda değerlendirme ve sınıflandırma sistemleri ve Türkiye açısından öneriler. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 25(25), 21-33.
- Özhan, S . (2011). Dijital Oyunlarda Değerlendirme ve Sınıflandırma Sistemleri ve Türkiye Açısından Öneriler . *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi* , 25 (25) , 21-33 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/spcd/issue/21104/227279>
- Özcan, B. (2005). Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması. *Unpublished master's thesis, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara*.
- Özmen, M. (2019). *Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı düzeyinin yordanması* (Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Pala, F. K., & Erdem, M. (2011). Dijital oyun tercihi ve oyun tercih nedeni ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stili arasındaki ilişkiler üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 53-71.
- Papastergiou, M. (2009). Exploring the potential of computer and video games for health and physical activity education: A literature review. *Computers & Education*, 53,603-622.
- Parlaz, E. A., Tekgül, N., Karademirci, E., & Öngel, K. (2012). Ergenlik dönemi: fiziksel büyüme, psikolojik ve sosyal gelişim süreci. *Turkish Family Physician*, 3(2), 10-16.
- Parsons, J. (2005). An examination of massively multiplayer online role-playing games as a facilitator of internet addiction (pp. 2, x, 155 pages) [University of Iowa]. <https://doi.org/10.17077/etd.hkq4t1r6>
- Pehlivan, İ. (1994). Stresle Başa Çıkmada Bireysel Ve Örgütsel Stratejiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 27(2), 803-815.

- Pollock, S. E. (1989). The hardiness characteristic: A motivating factor in adaptation. *Advances in Nursing Science*. <https://doi.org/10.1097/00012272-198901000-00009>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, MCB University Press, 9(5), 1-6.
- Procidano M.E. and Heller K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal Community Psychology*, 11(1), 1-24.
- Przybylski, A. K., Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2010). A Motivational Model of Video Game Engagement. *Review of General Psychology*, 14(2), 154–166. <https://doi.org/10.1037/a0019440>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the Relations Between Digital-Screen Use and the Mental Well-Being of Adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215. <https://doi.org/10.1177/0956797616678438>
- Raessens, J. (2006). Playful Identities, or the Ludification of Culture. *Games and Culture*, 1(1), 52–57. <https://doi.org/10.1177/1555412005281779>
- Rak, C. F., & Patterson, L. E. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of counseling & development*, 74(4), 368-373. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1996.tb01881.x>
- Rhodewalt, F., & Agustsdottir, S. (1984). On the relationship of hardiness to the Type A behavior pattern: Perception of life events versus coping with life events. *Journal of research in personality*, 18(2), 212-223.
- Robertson, T. W., Yan, Z., & Rapoza, K. A. (2018). Is resilience a protective factor of internet addiction?. *Computers in Human Behavior*, 78, 255-260.
- Roy, A., Carli, V., & Sarchiapone, M. (2011). Resilience mitigates the suicide risk associated with childhood trauma. *Journal of Affective Disorders*, 133 (3), 591-59
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantage. *Annals of the Academy of Medicine, Singapore*, 8(3), 324-338.
- Rutter, M. (1990). Psychosocial resilience and protective mechanisms. In J. Rolf, AS Masten, D. Cicchetti, KH Nuechterlein, & S. Weintraub (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 181-214). New York: Cambridge University Press. doi:10.1017/cbo9780511752872.013
- Rutter, M. (1999), Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of Family Therapy*, 21: 119-144. <https://doi.org/10.1111/1467-6427.00108>
- Rutter, M. (1993). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of adolescent health*.[https://doi.org/10.1016/1054-139X\(93\)90196-V](https://doi.org/10.1016/1054-139X(93)90196-V)
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American journal of orthopsychiatry*, 57(3), 316-331. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x>

- Sağlan R, Atay E, Demirtaş Z, Öcal E. E, Arslantaş D, Ünsal A (2017). Ortaokul ve Lise Öğrencileri Arasında İnternet Bağımlılığı ve Kuru Göz Hastalığının Değerlendirilmesi. *Eurasian Journal of Family Medicine*, 6(3), 117 - 126.
- Sağlık Bakanlığı (2018). Dijital oyun bağımlılığı çalıştay sonuç raporu <https://sggm.saglik.gov.tr/TR,53949/dijital-oyun-bagimliliği-calistayi.html>
- Sameroff, A. (2005). Early resilience and its developmental consequences. *Tremblay RE, Barr RG, Peters RDeV, eds. Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6.
- Sameroff, A. J. (2005). The science of infancy: Academic, social, and political agendas. *Infancy*, 7(3), 219-242. DOI: [10.1207/s15327078in0703_1](https://doi.org/10.1207/s15327078in0703_1)
- Sanders, C. E., Field, T. M., Miguel, D., & Kaplan, M. (2000). The relationship of Internet use to depression and social isolation among adolescents. *Adolescence*, 35(138), 237.
- Sherry, J. L., Lucas, K., Greenberg, B. S., & Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. *Playing video games: Motives, responses, and consequences*, 24(1), 213-224.
- Seay, A. F. (2006). Project massive: The social and psychological impact of online gaming. *Carnegie Mellon University, Pittsburgh PA*.
- Seay, A. & Kraut, Robert. (2007). Project massive: Self-regulation and problematic use of online gaming. Conference on Human Factors in Computing Systems - Proceedings. 829-838. [10.1145/1240624.1240749](https://doi.org/10.1145/1240624.1240749).
- Stewart, M., Reid, G., & Mangham, C. (1997). Fostering children's resilience. *Journal of pediatric nursing*, 12(1), 21-31. [https://doi.org/10.1016/S0882-5963\(97\)80018-8](https://doi.org/10.1016/S0882-5963(97)80018-8)
- Stoddard, S. A., Zimmerman, M. A., & Bauermeister, J. A. (2012). A longitudinal analysis of cumulative risks, cumulative promotive factors, and adolescent violent behavior. *Journal of Research on Adolescence*, 22(3), 542-555.
- Susman, EJ ve Rogol, A. (2004). *Ergenlik ve psikolojik gelişim*. RM Lerner & L. Steinberg (Ed.), *Handbook of adolescent psychology* (s. 15-44). John Wiley & Sons Inc.
- Subrahmanyam, K., & Lin, G. (2007). Adolescents on the Net: Internet use and well-being. *Adolescence*, 42(168).
- Şahin, C. & Tuğrul, M. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken-Journal of World of Turks*, 4(3), 15-30.
- Şahin, M. C. (2009). Yeni Binyılın Öğrencileri'nin Özellikleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 9(2).
- Shapira, N. A., Lessig, M. C., Goldsmith, T. D., Szabo, S. T., Lazoritz, M., Gold, M. S., & Stein, D. J. (2003). Problematic internet use: proposed classification and diagnostic criteria. *Depression and anxiety*, 17(4), 207-216. <https://doi.org/10.1002/da.10094>

- Tartasky, D. S. (1993). Hardiness: Conceptual and Methodological Issues. *Image: The Journal of Nursing Scholarship*, 25(3), 225–229. doi:10.1111/j.1547-5069.1993.tb00786.x
- Tansel, A., & Bodur, F. B. (2012). Wage inequality and returns to education in Turkey: A quantile regression analysis. *Review of Development Economics*, 16(1), 107-121.
- Tarhan, N., ve Nurmedov, S. (2011). *Bağımlılık Sanal veya Gerçek* (1. b.). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taylor, T. L. (2009). *Play between worlds: Exploring online game culture*. Mit Press.
- Terzi, Ş.,(2005). Öznel İyi Olmaya İlişkin Psikolojik Dayanıklılık Modeli. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücü'nün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 297-306.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11.
- Torun, F., Akçay, A. & Çoklar, A. N. (2015). Bilgisayar Oyunlarının Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Davranış ve Sosyal Yaşam Üzerine Etkilerinin İncelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 3(15), 25-35.
- Topsumer, F , Sağlam, M . (2019). Dijital Oyunlar Ve Öznel İyi Oluş İlişkisi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği . *Humanities Sciences*,14(2),31-50.
- Tremblay, M. S., LeBlanc, A. G., Kho, M. E., Saunders, T. J., Larouche, R., Colley, R. C., Goldfield, G. & Gorber, S. C. (2011). Systematic review of sedentary behaviour and health indicators in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 98. <https://doi.org/10.1186/1479-5868-8-98>
- Trend, D. (2008). *Medyada Şiddet Efsanesi*. (G. Bostancı, Çev.) İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tugade, M. M., Fredrickson, B. L., & Feldman Barrett, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: Examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of personality*, 72(6), 1161-1190 doi:10.1111/j.1467-6494.2004.00294.x
- Uçar, T. (2014). Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (İstanbul ili Avrupa yakası örneği). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Üzbe, N., & Bacanlı, H. (2013). Başarı Hedef Yönelimi, Benlik Saygısı Ve Akademik Başarının Kendini Engellemeyi Yordamadaki Rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 33-50.

- Yee N. (2006). Motivations for play in online games. *Cyberpsychology & behavior : the impact of the Internet, multimedia and virtual reality on behavior and society*, 9(6), 772–775. <https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.772>
- Yıldırım, P. K., Yıldırım, E., Otrar, M., & Şirin, A. (2015). Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(42), 277-297.
- Yilmaz, E., & Cagiltay, K. (2005, June). History of Digital Games in Turkey. In *DiGRA Conference* (pp. 16-20).
- Varırcı, Ş. E. (2019). *Yetişkin psikolojik sağlamlığı üzerine bir inceleme: Algılanan ebeveyn tutumu, kontrol odağı, algılanan sosyal destek ve stresle başa çıkma stilleri* (Yüksek Lisans Tezi, İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Whang, L. S. M., Lee, S., & Chang, G. (2003). Internet over-users' psychological profiles: A behavior sampling analysis on internet addiction. *CyberPsychology & Behavior*, 6, 143–151.
- West, D. J., & Farrington, D. P. (1973). Who Becomes Delinquent?. London: Heinemann Educational. *Educational status of the Head of the family*, 32(44), 24.
- Werner, E. E. (1993). Risk, resilience, and recovery: Perspectives from the Kauai Longitudinal Study. *Development and psychopathology*, 5(4), 503-515. <https://doi.org/10.1017/S095457940000612X>
- Werner, E. E. (1984). Resilient children. *Young Children*, 40(1), 68–72.
- Werner, E. E., Smith, R. S. (1992) *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. New York: Cornell University Pres. (ED 344979) .
- Werner, E. E. (1995). Resilience in Development. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 81–84. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.ep10772327>
- Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: A longitudinal study from birth to 32 years. *American journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72-81. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1989.tb01636.x>
- Werner, E. E. (1996). Vulnerable but invincible: High risk children from birth to adulthood. *European child & adolescent psychiatry*, 5(1), 47-51.
- Winders, S.-J. (2014). From extraordinary invulnerability to ordinary magic: A literature review of resilience. *Journal of European Psychology Students*, 5(1), 3–9. DOI: <http://doi.org/10.5334/jeps.bk>
- Windle, M. (1999). Critical conceptual and measurement issues in the study of resilience. Glantz, M. D. ve Johnson, J. L. (Ed.). *Resilience and development: Positive life adaptations*, 161-179.
- Windle, G. (2010). What is resilience? A review and concept analysis. *Reviews in Clinical Gerontology*, 21(02), 152–169. doi:10.1017/s0959259810000420

- Whitney, D. C., Sturnick, D. R., Vacek, P. M., DeSarno, M. J., Gardner-Morse, M., Tourville, T. W., ... & Hashemi, J. (2014). Relationship between the risk of suffering a first-time noncontact ACL injury and geometry of the femoral notch and ACL: a prospective cohort study with a nested case-control analysis. *The American journal of sports medicine*, 42(8), 1796-1805.
- Wright, M. O. D., Masten, A. S., & Narayan, A. J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaptation in the context of adversity. In *Handbook of resilience in children* (pp. 15-37). Springer, Boston, MA. doi:10.1007/978-1-4614-3661-4_2
- Wolak, J., Mitchell, K. J., & Finkelhor, D. (2003). Escaping or connecting? Characteristics of youth who form close online relationships. *Journal of adolescence*, 26(1), 105-119. [https://doi.org/10.1016/S0140-1971\(02\)00114-8](https://doi.org/10.1016/S0140-1971(02)00114-8)
- Wolin, S. J., & Wolin, S. (2010). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. Villard.
- Van Rheenen, D. (2012). A century of historical change in the game preferences of American children. *The Journal of American Folklore*, 125(498), 411-443.
- Vernon, R. F. (2004). A brief history of resilience. In *Community planning to foster resilience in children* (pp. 13-26). Springer, Boston, MA.
- Yavuz, O. (2018). Ergenlik Döneminde İnternet Bağımlılığının Okul Başarısı Üzerinde Etkileri. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*. 10.26466/opus.426914.
- Young, K. S., & Rodgers, R. C. (1998, April). Internet addiction: Personality traits associated with its development. In *69th annual meeting of the Eastern Psychological Association* (pp. 40-50).
- Gürsoy, F. ve Yücel, N. (2013). *Ergenlerin akran ilişkileri ile yalnızlık düzeylerinde internet kullanımının etkisi*. Melek Kalkan, Canani Kaygusuz (Ed.), İnternet Bağımlılığı (s.211-230). Ankara: Anı Yayınları.
- Zimmerman, M. A., & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: Implications for schools and policy. *Social policy report*, 8(4), 1-20. <https://doi.org/10.1002/j.2379-3988.1994.tb00032.x>

EKLER

Bu bölümde araştırmada kullanılan ekler yer almıştır.

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

1. Sınıf kademeniz

9.sınıf () 10.sınıf () 11.sınıf () 12.sınıf ()

2. Okulunuzun Adı:

.....

3.Cinsiyetiniz

Erkek () Kız ()

4. Anne-babanızın medeni durumu

Birlikte () Ayrı () Resmi olarak birlikte duygusal olarak ayrı ()

5. Annenizin Eğitim Düzeyi

İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()

6. Babanızın Eğitim Düzeyi

İlkokul () Ortaokul () Lise () Önlisans () Lisans () Lisansüstü ()

7. Siz hariç kardeş sayısı :

Tek Çocuğum () Bir kardeşim var () İki kardeşim var () Üç kardeşim var () 4 ve üzeri kardeşim var ()

8. Oynadığınız dijital oyunun türü

Aksiyon ve Macera Oyunları () Savaş ve Şiddet Oyunları ()

Spor ve Yarış Oyunlar () Strateji ve Taktik Oyunları () Başka Oyunlar ()

Dijital Oyun Oynamıyorum ()

EK-2. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Aşağıdaki soruları **son 6 ay içinde** hangi sıklıkla yaşadığınızı işaretleyiniz.

1. Bir bilgisayar oyununu tüm gün boyunca oynamayı düşündün mü?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

3. Yakınındaki kişiler (aile bireyleri, arkadaşlar gibi) oyun süreni azaltmada başarısız oldu mu? ()

Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

5. Oyunda harcadığın zaman konusunda yakınındaki kişiler ile (aile bireyleri, arkadaşlar gibi) kavga ettin mi?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık

() Her zaman

7. Oyun oynamak için diğer önemli faaliyetleri (okul, iş, spor gibi) ihmal ettin mi?

() Hiçbir zaman () Nadiren () Bazen () Sık sık () Her zaman

EK-3. Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (ÇGPSÖ-12)

	Beni hiç tanımlamıyor	Çok az tanımlıyor	Biraz tanımlıyor	Oldukça tanımlıyor	Beni tamamen tanımlıyor
1. Hayatımda saygı duyabileceğim insanlar var.	1	2	3	4	5
4. Başladığım faaliyetleri/işleri bitirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6. Yardıma ihtiyacım olursa, nereden yardım alabileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
8. Ailem zor zamanlarımda yanımdadır (örneğin hasta olduğumda veya başım sıkıştığında).	1	2	3	4	5
10. Yaşadığım toplumda bana adil bir şekilde davranılır.	1	2	3	4	5
12. Ailemin aile geleneklerini ve kültürünü seviyorum.	1	2	3	4	5

EK-4. Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
UFUK ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı öğrencisi Feyza ÇİÇEK'in, Dr. Öğr. Üyesi Z. Gülden BİLAL'in tez danışmanlığında devam ettirdiği *"Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"* başlıklı tez çalışmasına ilişkin başvurusu görüşüldü.

Yapılan incelemeler sonucunda hazırlanan tez çalışmasının, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna karar verildi.

ETİK KURUL ÜYELERİ	İMZA
Prof. Dr. Semih BÜKER	
Prof. Dr. Cenap ERDEMİR	
Prof. Dr. Emel ERDOĞAN BAKAR	
Prof. Dr. Orhan AYDIN	
Prof. Dr. Mehmet TOMANBAY	
Prof. Dr. Türkmen DERDİYOK	
Prof. Dr. C. Sencer İMER	

EK-5. Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

UFUK ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b) 11.01.2020 tarihli ve 10619 sayılı yazınız.

Enstitünüz Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programı öğrencisi Feyza ÇİÇEK'in "**Lise Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlamlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı liselerde uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
UFUK Üniversitesi

Bilgi:
B Planı

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Ad Soyad : Feyza Çiçek

Eğitim Bilgileri

Lise	2008-2012	Şereflikoçhisar Anadolu Öğretmen Lisesi
Lisans:	2012-2016	Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi - Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
Yüksek Lisans:	2018 -	Ufuk Üniversitesi SBE Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

İş Deneyimi:

Stajlar	2013-2016	Yavuz Sultan Selim Ortaokulu Ümiköy Anadolu Lisesi Abant Ortaokulu
Çalıştığı Kurumlar:	2016-2021	Türkay Eğitim Kurumları Özgün Bilgi Koleji Final Eğitim Kurumları Mercan Koleji Neobrain Duyusal Gelişim ve Danışmanlık Merkezi

Tarih : 21. 06. 2021