



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bureu KESKİN

BURSA

2019



T.C.

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Bureu KESKİN

Danışman

Doç. Dr. Figen AKÇA

BURSA

2019

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Burcu KESKİN ^


02/09/2019



EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ 18ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 18/10/2019

Tez Başlığı / Konusu: Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşa toplam 94 sayfalık kısmına ilişkin, 18/10/2019 tarihinde şahsım tarafından *Turnitin* adlı intihal tespit programında (*Turnitin*)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 13 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

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

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

18/10/2019

B. Keskin

Adı Soyadı: Burcu KESKİN
Öğrenci No: 801622007
Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri
Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Statüsü: Y.Lisans Doktora


Danışman

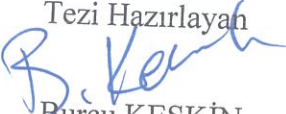
Doç. Dr. Figen AKÇA
18/10/2019

* Turnitin programına Uludağ Üniversitesi Kütüphane web sayfasından ulaşılabilir.


YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

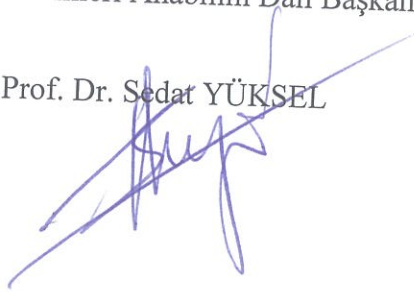

Burcu KESKİN

Danışman


Doç. Dr. Figen AKÇA

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda 801622007 numara ile kayıtlı Burcu KESKİN'in hazırladığı "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, ²³⁰⁹2019 günü ^{19:00}19:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (~~başarılı/başarısız~~) olduğuna (~~oybirliği/oy çokluğu~~) ile karar verilmiştir.

Üye


(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Figen AKÇA

Uludağ Üniversitesi

Üye


Doç. Dr. Filiz Gültekin

Uludağ Üniversitesi

Üye


Doç. Dr. Firdevs SAVI ÇAKAR

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Önsöz

Araştırmam boyunca nezaketi, anlayışı, bilgi ve deneyimiyle bana destek olan, yönlendiren, aksaklıklar karşısında beni motive eden değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Figen AKÇA'ya tüm içtenliğimle teşekkür ediyorum.

Araştırmamın veri toplama sürecinde destek olan okul yöneticileri ile okul psikolojik danışmanlarına ve özellikle değerli vakitlerini ayırıp çalışmaya katılan tüm öğrencilere teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımdaki varlıklarından dolayı kendimi güçlü ve şanslı hissettiğim aileme ve arkadaşlarıma bu zorlu süreçte de yanımda oldukları için teşekkür ediyorum.

Burcu KESKİN

Özet

Yazar: Burcu KESKİN

Üniversite: Bursa Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XV+126

Mezuniyet Tarihi:

Tez: Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Danışmanı: Doç. Dr. Figen AKÇA

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI İLE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK VE BİLİNÇLİ FARKINDALIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın temel amacı ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ve dijital oyun bağımlılığının bazı sosyo-demografik değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. İlişkisel tarama modeline göre yapılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği, Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Bursa Osmangazi ilçesindeki resmi ortaokul ve imam hatip ortaokullarında öğrenim görmekte olan 604 öğrenci katılmıştır.

Verilerin analizinde ilişkisiz örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda; dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında negatif yönde, dijital oyun bağımlılığı ile bilinçli farkındalık arasında negatif yönde ve psikolojik sağlamlık ile bilinçli farkındalık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte dijital oyun bağımlılığının cinsiyet, anne babanın birliktelik durumu, okul başarı durumu algısı, olumsuz yaşam olayları yaşama, sosyal destek algısı, sahip olunan dijital oyun araçlarına göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu bulgulardan hareketle psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık temelli önleyici çalışmalar yapılabileceği, deneysel çalışmalar yapılarak oyun bağımlılığı üzerinde etkilerinin araştırılabileceğine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Bilinçli farkındalık, dijital oyun bağımlılığı, psikolojik sağlamlık

Abstract

Author : Burcu KESKİN

University : Bursa Uludag University

Field : Institute of Educational Sciences

Department : Guidance and Psychological Counseling

Property of the Thesis: Thesis of Master Degree

Number of Pages : XV+126

Degree Date :

Thesis : Investigation of the Relationship Between Digital Game Addiction, Resilience and Mindfulness Levels Of the Secondary School Students

Supervisor : Assoc. Prof. Figen AKÇA

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN DIGITAL GAME ADDICTION, RESILIENCE AND MINDFULNESS LEVELS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

The main purpose of this study is to investigate whether there is a significant relationship between secondary school students's digital game addiction, resilience and mindfulness levels. In addition, it was investigated whether digital game addiction varies according to some socio-demographic variables. In this study, which was conducted on the basis of the relational screening model, Digital Game Addiction Scale for Children, Child and Youth Resilience Measure, Child and Adolescents Mindfulness Measure and Personal Information Form were used. In the 2018-2019 academic year, 604 students who were studying at secondary schools in Bursa Osmangazi district participated in the study. In the

analysis of the data, t-test for unrelated samples, one way analysis of variance (ANOVA), Pearson Moments Multiplication Correlation techniques were used.

As a result of the research, digital game addiction and resilience were found to be significantly correlated in the negative direction, digital game addiction and mindfulness were significantly correlated in the negative direction, resilience and mindfulness were significantly correlated in the positive direction. In addition, it was found that digital game addiction differed according to gender, parent's togetherness, school success, negative life events, social support perception and gaming tools.

Keywords: Digital game addiction, mindfulness, resilience,

İçindekiler

Sayfa No

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI	ii
Önsöz	iv
Özet.....	v
Abstract.....	vii
İçindekiler	ix
Tablolar Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Listesi.....	xv
1.Bölüm	1
Giriş	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2.Araştırma Soruları.....	6
1.3.Araştırmanın Amacı	6
1.4.Araştırmanın Önemi	7
1.5.Varsayımlar.....	8
1.6.Sınırlılıklar	9
1.7.Tanımlar	9
2. Bölüm.....	10
Literatür	10

2.1. Oyun Kavramı.....	10
2.2. Oyun Kuramları.....	11
2.2.1. Klasik oyun kuramları.....	11
2.2.2. Modern oyun kuramları.	12
2.3. Oyunların Çocuk Gelişimine Katkıları.....	15
2.3.1. Oyunun bilişsel gelişime katkısı.....	15
2.3.2. Oyunun dil gelişimine katkısı.....	15
2.3.3. Oyunun duygusal gelişime katkısı.....	15
2.3.4. Oyunun sosyal gelişime katkısı.	16
2.4 Dijital Oyun	16
2.4.1. Dijital oyunun tarihsel gelişimi ve dijital oyun sektörü.....	17
2.4.2.Dijital oyun türleri.	19
2.4.3.Dijital oyun oynama nedenleri.	21
2.4.4.Dijital oyunların olumlu ve olumsuz etkileri.	22
2.5.Bağımlılık	28
2.5.1.Dijital oyun bağımlılığı.....	29
2.5.2.Dijital Oyun Bağımlılığı İle İlgili Yapılan Araştırmalar.	31
2.6.Psikolojik Sağlık	37
2.6.1.Psikolojik sağlık kavramı.	38
2.6.2.Psikolojik sağlık gelişiminde risk faktörleri ve koruyucu faktörler.	40
2.6.3.Psikolojik sağlık modelleri.	42
2.6.4.Psikolojik sağlık ile ilgili yapılan araştırmalar.....	44

2.7.Bilinçli Farkındalık	48
2.7.1.Bilinçli farkındalığın kökeni.	50
2.7.2.Bilinçli farkındalık uygulamaları ve meditasyon.	52
2.7.3.Bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlar.	53
2.7.4.Bilinçli farkındalık ile ilgili yapılan araştırmalar.	56
3. Bölüm.....	60
Yöntem	60
3.1.Araştırmanın Modeli	60
3.2.Evren ve Örneklem	60
3.3. Veri Toplama Araçları.....	63
3.3.1. Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği.....	63
3.3.2. Çocuk ve genç psikolojik sağlamlık ölçeği.....	63
3.3.3. Çocuk ve ergenler için bilinçlilik ölçeği.	64
3.3.4. Kişisel bilgi formu.	64
3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	65
4.Bölüm	66
Bulgular	66
4.1.Ölçeklerden Alınan Puanlara İlişkin Normallik Analizi Sonuçları	66
4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlamlık ve Bilinçlilik Ölçekleri Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	68
4.3. Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlamlık ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	69

4.4 Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlar Puanlarının Demografik Bilgilere Göre Farklılaşmasına İlişkin Bulgular	71
5.Bölüm	84
Tartışma ve Öneriler	84
5.1.Tartışma.....	84
5.1.1. Dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin tartışma.	101
5.1.2. Dijital oyun bağımlılığı puanlarının demografik değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin tartışma	85
5.2. Öneriler.....	91
5.2.1. Ortaokul kademesinde görev yapan okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler.....	91
Kaynakça	95
Ekler.....	119
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu.....	119
Ek 2: Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği	121
Ek 3: Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	123
Ek 4: Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği.....	124
Ek 5: Araştırma İzni.....	125
Öz Geçmiş.....	126

Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Araştırma Evrenine İlişkin Bilgiler.....	61
2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	62
3. Dijital Oyun Bağımlılığı ve Alt Boyutları, Psikolojik Sağlık ve Bilinçlilik Toplam Puanlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları.....	67
4. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve Alt Boyutları, Psikolojik Sağlık Ölçeği ve Bilinçlilik Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	68
5. Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler.....	69
6. Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	70
7. Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyutlar Puanlarının Cinsiyet, Okul Türü, Ayrı Oda ve Süreğen Hastalık Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	72
8. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutlar Puanlarının Sınıf, Aile Durumu ve Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	74
9. Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları.....	75
10. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Anne-Babanın Eğitim Durumuna ve Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	76
11. Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Okul Başarısı Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	78
12. Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları.....	79

13. Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Olumsuz Yaşam Olayları Yaşama Durumu ve Sosyal Destek Algısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	80
14. Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları.....	81
15. Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sahip Olunan Dijital Araçlara Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	82
16. Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Dijital Oyun Araçlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Sonuçları.....	83

Kısaltmalar Listesi

ANOVA: Analysis of Variance (Varyans Analizi)

AKA: Ankara Kalkınma Ajansı

ÇİDOBÖ:Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

DOYAOÇ: Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma

OYTGÖYD: Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi Oyuna Yüklenen Değer

BSGÖE: Bireysel Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi

YPFYOD: Yoksunluğun Psikolojik Fizyolojik Yansıması Oyuna Dalma

ÇGPSÖ: Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği

ÇEİBÖ: Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği

1.Bölüm

Giriş

Bu bölümünde problem durumu, araştırma soruları, amacı, önemi, varsayımları, sınırlıkları ve araştırma ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

İnsanlık, dünya üzerinde var olduğu ilk günden itibaren hayatını devam ettirmesine olanak sağlayacak çeşitli araç gereçler icat etmiş, buluşlar gerçekleştirmiş ve her geçen gün üzerine bir yenisini koyarak bugüne kadar gelebilmiştir. Tarihsel süreç içerisinde avlanabilmek ve hayvanlardan korunabilmek amacıyla icat edilen ilk aletler günümüzde yerini son derece karmaşık ve gelişmiş teknolojik aletlere bırakmıştır. Her yeni gelişme beraberinde değişimi de getirmiş insan davranışları, düşünceleri, alışkanlıkları ve dolayısıyla günlük yaşamı da bu değişimden etkilenmiştir.

Yirminci yüzyılın ikinci yarısıyla beraber gelişmeye başlayan dijital teknoloji (Çamsarı, 2016) ile birlikte hayatımıza giren bilgisayarlar ve internet diğer teknolojik gelişmelerden farklı olarak egemen kültür haline gelmiş ve toplumda büyük bir farklılaşmaya yol açmış, yaşamımızı yeniden şekillendirmeye başlamıştır (Ögel, 2012). Sohbet etme, kitap ve gazete okuma, film izleme, alışveriş yapma, fatura ödeme gibi davranışların yanısıra eğlenme ve oyun oynama alışkanlıkları da değişime uğramıştır. Sokakta, parklarda topluca oynanan oyunlar, gündelik nesnelere yeni oyuncakların yaratıldığı oyunlar artık yerini büyük ölçüde bilgisayar, tablet, akıllı telefon, konsol gibi dijital platformlarda oynanan oyunlara bırakmıştır. Hatta oyun dendiğinde artık akla ilk olarak dijital olarak oynanan oyunlar gelmeye başlamıştır. Bu durum üzerinde artan nüfus ve şehirleşme nedeniyle

çocukların güvenle oynayabileceği oyun alanlarının azalmasının, anne babaların çalışma saatlerinin uzun ve kontrolün az olmasının da geleneksel oyun ve oyuncaklar yerini büyük ölçüde dijital oyun ve oyuncaklara bırakmasına neden olduğu düşünülmektedir (Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2015; Yiğit-Açıkgöz & Yalman, 2018).

Bilişim teknolojileri hızlı bir şekilde gelişmiş, birbirinden farklı ürünler icat edilmiştir. Bu hızlı gelişim yaygınlaşmayı da beraberinde getirmiştir. İnternet, bilgisayarlar, tabletler, akıllı telefonlar her yeni günle birlikte daha fazla birey tarafından tercih edilmektedir. Bu gibi dijital aletlerin kullanımı özellikle genç nüfus arasında giderek yaygınlaşmış ve oldukça popüler bir hal almıştır. Çocuk ve ergenler zamanlarının çoğunu bilgisayar, tablet ya da telefon ile geçirmeye başlamıştır (Binark, Bayraktutan-Sütçü & Fidaner, 2009; Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2016). Bu araçların en sık kullanım amacı da eğlenceli vakit geçirmektir ve bu ortamlarda eğlence deyince akla ilk olarak dijital oyunlar gelmektedir (Sağlam & Topsümer, 2019). Dijital oyunların en fazla 10-14 yaş aralığındaki bireyler tarafından tercih edildiği bilinmektedir (Akçayır, 2013). Dijital oyunların ortaya çıkmasıyla birlikte artık bireyler boş vakitlerini değerlendirmek için oyun oynamamakta, günün büyük bir kısmını dijital oyun oynayarak geçirmektedir (Bayzan, 2013). Hatta daha fazla oyun oynayabilmek için bireyler yemek yeme, uyuma, öz bakımını yapma gibi en temel ihtiyaçlarını gidermeyi ertelemekte ve ödev yapma, okula ya da işe gitme gibi sorumluluklarını aksatmaya başlamaktadır (Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2015). Bu da bir soruna, oyun oynamaya yönelik bir bağımlılığa işaret etmektedir (Young, 2009).

Ergenlik dönemindeki bireyler teknoloji, internet ve dijital oyun gibi araçları kullanmaya daha eğilimli oldukları için (Yalçın-Irmak & Erdoğan, 2015) dijital oyun bağımlılığı bu dönemdeki bireyler için daha ciddi bir sorundur. Ülke nüfusumuzun çoğunluğunun çocuk ve gençlerden oluştuğu düşünüldüğünde bu durumun yarattığı risk açıktır.

Dijital oyunlar, oynama süresi ve oyunun içeriğine göre bireylerin farklı gelişim alanları üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkilere neden olabilir. Olumlu etkilere örnek olarak stres seviyesini azaltma (Sağlam & Topsümer, 2019), el-göz koordinasyonu, dikkat becerilerini geliştirme, hızlı işlem yapma (De Lisi & Wolford, 2002; Green & Bavelier, 2003; Griffiths 2005; Sağlam & Topsümer, 2019), öğrenme motivasyonunu ve kalıcılığını arttırma (İnal & Çağiltay, 2005), problem çözme, plan yapma, stratejik düşünme becerilerini geliştirme (Ögel, 2012) verilebilir. Farklı gelişim alanlarına olan bu olumlu etkilerinin yanısıra birçok olumsuz etkisi de söz konusudur. Dijital oyunların uzun süre kullanımı boyun, bel, sırt ve baş ağrıları, duruş bozuklukları, parmak ve ellerde uyuşma, gözlerde yorgunluk, kuruluk, yanma kaşıntı, dolaşım ve solunum bozuklukları, yeme sorunları ve kişisel temizlikte aksamalar gibi fiziksel sorunlara neden olabilmektedir (Akçayır, 2013; Ögel, 2012, Sağlık Bakanlığı, 2018). Bununla birlikte obeziteye (Ballard, Gray, Reilly & Noggle, 2009; Papastergiou, 2009), uyku sorunlarına (Bruni ve diğ., 2015), kaygı ve depresyon düzeyinin artmasına (Mentzoni ve diğ., 2011), şiddet eğiliminin artmasına (Akçayır, 2013; Brown & Bobkowski, 2011; Lemmens ve diğ., 2011; Sağlık Bakanlığı, 2018) neden olduğu belirtilmektedir.

Her ne kadar teknolojik gelişmeler ve ilerlemeden bahsedilse de hala birbirinden zorlu, olumsuz etkileri olan olaylarla karşılaşmaktadır. Hatta bu gibi zorlu olaylarla direkt olarak karşılaşılmasa bile internet sayesinde birçoğuna maruz kalınmaktadır (Prince-Embury & Saklofske, 2014). Tüm bu zorlu durumlara gündelik hayatta karşılaşılan stres unsurları da eklenince sağlığımızı koruyabilmek için yalnızca fiziksel anlamda değil aynı zamanda psikolojik olarak da sağlam olmak gerekmektedir. Psikolojik sağlamlık kavramı “zor ve tehdit edici koşullara rağmen başarılı bir adaptasyon süreci, kapasitesi ve sonucu” olarak tanımlanmakta (Masten, Best & Garmezy, 1990, s. 426) ve bireyin içinde bulunduğu çevre ile etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik bir süreç (Masten, 2014) olarak değerlendirilmektedir.

Psikolojik sağlamlık gelişiminde koruyucu faktörler ve risk faktörleri olmak üzere iki önemli faktör söz konusudur (Masten, 1994) ve psikolojik sağlamlık bu iki faktörün etkileşiminin sonucudur. Süreğen hastalıklar (McCubbin ve diğ., 2002), yoksulluk, doğal afetler (Masten, 2001), ebeveyn kaybı (Lin ve diğ., 2004) gibi zorlayıcı durumlar birer risk faktörü iken, problem çözme becerileri (Werner, 1995), öz saygı ve öz yeterlik (Rutter, 1985), öz düzenleme becerileri, aile içi iyi ilişkiler (Masten & Coatsworth, 1998) ve olumlu akran ilişkileri (Criss ve diğ., 2002) koruyucu faktörler olarak gösterilebilir. Koruyucu faktörlerin desteklenmesi ile bireylerin baş etme becerileri geliştirilerek psikolojik sağlamlık düzeyleri arttırılabilir (Alvord & Grados, 2005).

Alanyazında bireylerin stresli durumlardan ve gerçek hayatın zorluklarından kaçarak rahatlama isteği (Young & de Abreu, 2010) ve gerçek hayatta elde edemediklerini sanal dünyada elde etme isteği (Tekkurşun-Demir & Mutlu-Bozkurt, 2019) gibi nedenlerle dijital oyunlara yöneldikleri belirtilmektedir. Psikolojik olarak sağlam olan bireyler zorlu yaşam olayları ve stresle daha iyi başa çıkabilirler bu nedenle psikolojik sağlamlık dijital oyun bağımlılığı gibi problem davranışların gelişmesini önleyebilir (Roy, Carli & Sarchiapone, 2011; Stoddard, Zimmerman & Bauermeister, 2012). Psikolojik sağlamlık yetkinlik ve baş etme becerilerini içerdiği için dijital oyun bağımlılığı gelişiminde koruyucu bir faktör olabilir (Canale ve diğ., 2018). Buradan hareketle dijital oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık ilişkisinin araştırılmasının yararlı olacağı düşünölmektedir.

Son yıllarda artan bir ilgiye sahip olan bilinçli farkındalık kavramı şimdiki an içinde olup bitenlere dikkat etmek, bu dikkat sürecinin farkında olmak ve fark edilenleri yargılamadan, olduğu şekilde kabul edebilmek anlamına gelmektedir (Atalay, 2018). Bilinçli farkındalığın özünü, olayların iyi ya da kötü olarak değerlendirmeden açıklıkla, kabul edici ve dostça bir tavırla gözlemlemek oluşturmaktadır (Ameli, 2016).

Bilinçli farkındalık bize tüm duygu ve düşüncelerin insan olmanın evrensel bir parçası olduğunu anlayıp kabullenmemizde yardımcı olur. Farkındalığın amacı insan olmayı tüm halleriyle deneyimleyip, hoş görebilmektir (Ameli, 2016). Düşüncelerin ve duyguların insan olmanın bir parçası olduğunu kabul etmek yargıdan ve kendine olumsuz odaklanmaktan kurtarır (Brown & Ryan, 2003). Duyguların kabul edilmesi beraberinde duyguları düzenleyebilmeyi de getirir (Karabacak & Demir, 2016).

Bilinçli farkındalık uygulamaları ve meditasyon dikkati arttırmada, stresi ve olumsuz düşünceleri azaltmada, duygusal tepkiselliği azaltmada ve bilişsel esnekliği arttırmada etkili olmaktadır (Davis & Hayes, 2011). Bununla birlikte madde ve kumar bağımlılığı tedavilerinde bilinçli farkındalık uygulamaların oldukça etkili bir tedavi yöntemi olduğu bilinmektedir (Chiesa & Serretti, 2014; Toneotto ve diğ., 2014). Bu bilgilerden yola çıkılarak bilinçli farkındalık ve dijital oyun bağımlılığı ilişkisini araştırmanın uygun olacağı düşünülmüştür. Bilinçli farkındalık uygulamaları ile bireyler dijital oyun oynama durumlarının ve bu tür oyunların üzerlerindeki etkilerin farkına varabilirler. Ayrıca bilinçli farkındalık, olayları ve durumları olumlu ya da olumsuz yargılamadan oldukları gibi kabul etmeyi içerdiği, olumsuz duygulardan kurtulmayı değil onları olduğu gibi kabul edebilmeyi hedeflediği için olumsuz durumları bastırmak ve kaçmak için oyuna yönelen bireylerde bilinçli farkındalık uygulamaları ile çalışılabilir. Kabul edilebilen duygularla başa çıkmak daha kolay olacaktır.

Bu bilgiler ışığında dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık kavramlarıyla ilişkisini ortaya koymanın bu yönde yapılabilecek müdahaleler için önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü dijital oyunların giderek yaygınlaşması ve bağımlılığa dönüşmesi sadece bireysel değil toplumsal boyutta da bir sağlık sorunudur.

1.2.Araştırma Soruları

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

2) Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3) Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyler ile bilinçli farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4) Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri, *cinsiyete, sınıf düzeyine, okul türüne, aile durumuna, kardeş sayısına, anne- baba eğitim durumuna, gelir durumuna, okul başarısına, ayrı oda olmasına, süregelen hastalık olmasına, olumsuz yaşam olayları yaşamaya, sosyal destek algısına ve dijital araçlara göre farklılaşmakta mıdır?*

1.3.Araştırmanın Amacı

Günümüzde özellikle bir geçiş süreci olan ergenlik dönemindeki bireyler için giderek büyüyen bir sorun haline gelen dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık kavramlarıyla ilişkisini araştırmak bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmanın bağımlı değişkeni olan dijital oyun bağımlılığı düzeyinin cinsiyet, sınıf, okul türü, kardeş sayısı, aile durumu, anne- babanın eğitim düzeyi, okul başarısı, gelir düzeyi, ayrı bir odaya sahip olma, süregelen bir hastalığın olması, olumsuz yaşam olayları yaşama, yeterli sosyal desteğin olması ve sahip olunan dijital araçlar göre farklılık gösterip göstermeme açısından incelenmesi de çalışmanın alt amacını oluşturmaktadır.

1.4.Araştırmanın Önemi

Teknoloji çağında doğup büyüyen günümüz gençlerine “dijital yerli” adı verilmektedir. Bu gençlerin zihinsel yapıları, alışkanlıkları ve ilgileri doğal olarak bir önceki nesilden farklıdır ve bilişim teknolojileri onlar için adeta anadil halini almıştır (Prensky, 2001). Dolayısıyla dijital oyunlar da dijital yerliler tarafından fazlasıyla ilgi görmektedir (Ocak, 2013). Hatta dijital yerliler için oyunun dijital ekrandan ibaret hale geldiği söylenmektedir (Yiğit-Açıkgöz & Yalman, 2018). Dijital Kadın Platformu tarafından 2018’ de düzenlenen zirvede “ Z kuşağına Hitap Etmenin İncelikleri” başlıklı oturumda sunulan raporda 9-16 yaş arası çocukların en büyük ilgi alanlarını dijital oyunların oluşturduğu belirtilmiştir. Bu yaş grubundaki bireylerin yalnızca oyun oynamakla kalmadığı aynı zamanda oyun paylaşım sitelerinde oyun videoları izledikleri, yorum yaptıkları ve kendi oyun videolarını yükledikleri de belirtilmiştir.

Başlangıcı ortaokul yıllarına denk gelen ve bir geçiş süreci olan ergenlik dönemi bir dizi fiziksel, psikolojik ve sosyal değişikliği beraberinde getirmektedir ve bu değişiklikleri yaşamak zorlayıcı olabilir (Yavuzer, 1990). Bireyler bu dönemde birçok farklı durumla baş etmek ve uyum sağlamak zorunda olabilirler. Ergenlik döneminde görülen olumsuz davranışlar aslında ergenlerin bu dönemdeki gelişim görevlerini yerine getirmek için verdikleri mücadelenin bir yansıması olabilir (Johnson- Gardner, 2014). Dijital oyunlara bağımlılığın sebebi de yaşanan bu uyum güçlüğü olabilir. Bireyler kendini yalnız hissettiği, diğer bireylerle iletişim kurmada zorlandığı, olaylardan kaçmak istediği, ileriye dönük amacı ve umudu olmadığı ya da kendini kontrol etmeyi bilmediği, kendinin yeteri kadar farkında olmadığı için kendini mutlu, güçlü, yeterli hissettiği oyunlara yöneliyor olabilir. Dijital oyunların zararlarından en fazla etkilenen bireylerin 10-14 yaş grubundaki bireyler olduğu bilinmektedir (Akçayır, 2013). Bununla birlikte hem madde hem de davranışsal

bağımlılıkların başlangıcının ergenlik dönemi ve genç erişkinlik dönemine rastladığı bilinmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2018).

Dijital oyun bağımlılığının hem sosyolojik hem de psikolojik sonuçları olduğu bilinmektedir. Sadece bireyin kendisini değil aynı zamanda ailesini ve içinde bulunduğu toplumu da etkilemektedir. Artan oyun oynama davranışı fiziksel ve psikolojik sağlığın bozulmasına, şiddete duyarsızlaşmanın ve eğilimin artmasına, suç oranlarının artmasına, akademik başarısızlık, okul terki gibi durumlara neden olabilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde dijital oyun bağımlılığı toplumsal boyutta eğitim, ekonomi, güvenlik ve hukuk gibi alanları da ilgilendiren bir toplum sağlığı sorunu olarak görülebilir.

Tüm bu bilgiler ışığında ortaokul öğrencileri arasında giderek büyüyen, aile ve öğretmenlerin en sık dile getirdiği ve farklı sağlık problemlerine de yol açabilen bir sorun haline gelen dijital oyun bağımlılığının çeşitli değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi durumu anlamak ve bu yönde önleyici ve iyileştirici müdahalelerde bulunabilmek için gereklidir. Bu bağlamda uyum sorunlarını da beraberinde getiren bir geçiş dönemi olan ergenlik dönemindeki ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalıkları arasındaki ilişkinin incelenmesinin alanyazın ve okullarda hazırlanacak rehberlik programları için önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5.Varsayımlar

Araştırmaya ilişkin varsayımlar şöyledir:

1) Katılımcıların kendilerine uygulanan ölçme araçlarındaki maddelere içtenlikle ve objektif bir biçimde yanıt verdikleri varsayılmıştır.

1.6.Sınırlılıklar

1) Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Osmangazi ilçesinde öğrenim görmekte olan resmi ortaokul ve resmi imam hatip ortaokulu öğrencileriyle sınırlıdır.

2) Bu araştırmaya ait veriler, veri toplama aracı olarak kullanılan “ Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği”, “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği” ve “Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği” nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

Araştırmada kullanılan kavramlara ait tanımlar şöyledir:

Dijital oyun bağımlılığı: Dijital oyunların aşırı ve zorlayıcı bir şekilde kullanılması, bu durumun duygusal ve sosyal problemlere neden olması ancak yine de bireyin oyun oynamayı bırakmaması durumudur (Lemmens ve diğ., 2011).

Psikolojik sağlık: Zor ve tehdit edici durumlara rağmen başarılı bir adaptasyon süreci, kapasitesi ve sonucunu ifade etmektedir (Masten, Best & Garmezy, 1990).

Bilinçli Farkındalık: Şimdiki an içinde olup bitenlere dikkat etmek, bu dikkat sürecinin farkında olmak ve fark edilenleri yargılamadan, olduğu şekilde kabul edebilmektir (Atalay, 2018).

2. Bölüm

Literatür

Bu bölümde öncelikle oyun kavramı ve oyun ile ilgili kuramsal bakış açılarına yer verilecek sonrasında ise çalışmanın özünü oluşturan dijital oyun bağımlılığı, psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık kavramları ile ilgili kuramsal bilgiler ve dijital oyun bağımlılığı, psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalar ele alınacaktır.

2.1. Oyun Kavramı

Oyun, bebekliğimizden itibaren yaşamımızın her döneminde yaptığımız ve yapmaktan zevk aldığımız bir eylemdir, hayatımızın bir parçasıdır. Hatta Huizinga (2013), oyunun kültürden önce de var olduğunu ve oyun oynamanın sadece insanlara özgü bir eylem olmadığını, hayvanların da oyunlar oynadığını ve oyun oynamak için insanların onlara oyun oynamayı öğretmelerini beklemediklerini dile getirmiştir. Birlikte hoplayıp zıplayan köpek yavrularının da oyun oynadığını ve bundan açıkça haz aldıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda oyunun doğal ve içgüdüsel bir eylem olduğu söylenebilir. Tarihsel süreçte geriye dönüp baktığımızda da oyunların çok eski zamanlardan bu yana insan hayatının bir parçası olduğu görülmektedir. İlk insanlar doğayı ve çevrelerinde gördüklerini taklit ederek oyun oynamaya başlamışlar (Hazar, 2016) ve zaman içinde oyunlar çeşitlenmiştir. M.Ö 3000'li yıllara ait kazılarda taşlar üzerine işlenmiş mangala oyunu tasvirleri bulunmuştur (Ögel, 2012).

Yavuzer'e (1990) göre oyun, çocuğun özgür bir yaratma ortamında kendi deneyimleri yoluyla öğrenme sürecidir ve sonucu düşünülmeden sadece eğlence amacıyla gerçekleştirilen bir eylemdir. Dönmez (1992) tarafından yapılan başka bir tanım da ise oyunun çocuğun gönüllü olarak katıldığı, amaçlı ya da amaçsız, kurallı ya da kuralsız olarak gerçekleştirilebilen etkili bir öğrenme süreci ve hayatın bir parçası olduğu ifade edilmiştir.

Kukul (2013) ise oyun oynamanın çocuklar için ciddi bir iş olduğunun altını çizmiştir.

Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilen Çocuk Hakları Bildirgesi'nde de oyunun çocuklar için bir 'hak' olduğu vurgulanmıştır (UNICEF, 1989).

Oyun, özgür bir etkinliktir. Birey oyunun kahramanıdır ve oynarken kendini özgür hisseder, kendi dünyasını yaratır, kendi kurallarını istediği gibi koyup değiştirebilir. Birey istemezse oyun bitmez ve bu kontrol duygusu oyunu çekici kılar (Adıgüzel, 2010; Ögel, 2012).

İnsan yaşamının önemli bir parçası olan oyunun bizlerin şu an olduğumuz kişi haline gelmemizde büyük bir rolü olduğu söylenebilir. Çünkü oyun bir çocuğun kendini tanımasına, kendi beceri ve yeteneklerini keşfetmesine imkan sunar. Oyun aracılığıyla çocuk kendi kişiliğini tanımaya başlar (Yavuzer, 1990).

2.2. Oyun Kuramları

Oyunun ne olduğunu ve oyun oynama davranışının altında yatanları açıklamaya çalışan çeşitli kuramlar mevcuttur. Bu kuramlar 19. yy ve 20. yy'ın ilk yıllarında ortaya çıkan klasik kuramlar ve 1920'li yıllardan sonra ortaya çıkan modern kuramlar olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmaktadır. Klasik kuramlar insanların neden oyun oynadığını açıklamaya çalışırken modern kuramlar ise daha çok oyunun çocuk için faydalarına açıklama getirmeye çalışmışlardır.

2.2.1. Klasik oyun kuramları.

2.2.1.1. Fazla enerji (surplus energy) kuramı. Bu kuram Friedrich Schiller ve Herbert Spencer tarafından geliştirilmiştir. Bu kurama göre her canlı hayatta kalabilmek için belli bir enerji üretir ancak temel ihtiyaçlar karşılandıktan sonra bir miktar enerji artar. Oyun

oynamanın amacı ise sahip olunan bu fazla enerjinin harcanması ve böylelikle fazla enerjinin yarattığı gerginlikten kurtulmaktır (Johnson, Christie & Yawkey, 1999; Yavuzer, 1990).

2.2.1.2. Yeniden yaratma (recreation) kuramı. Bu kuramın fazla enerji kuramının tam tersini içerdiği söylenebilir. Bu kurama göre oyun oynamanın amacı harcanan enerjinin yeniden yerine konmasını sağlamaktır. Kuramın yaratıcısı olan Moritz Lazarus'a göre iş enerjimizi tüketir ve kaybettiğimiz enerjiyi yeniden kazanmak için ya uyumamız ya da işten çok farklı bir eylemde bulunmamız gerekmektedir. Oyun ise işin tam zıttıdır ve bu nedenle dinlenmek ve kaybettiğimiz enerjiyi yeniden kazanmak için oyun oynarız (Johnson ve diğ., 1999; Yavuzer, 1990).

2.2.1.3. Tekrarlama (recapitulation) kuramı. Bu kurama göre atalarımızın geçmişi kalıtım aracılığıyla bizlere geçmiştir ve bizler oyun yoluyla atalarımızın yaşantısını tekrar ederiz. Kuramın yaratıcısı olan Stanley Hall, oyunun, insan türünün evrimsel sürecinin bir tekrarı, bir provasını olduğunu ve oyunun faydalı olması için değil sadece tarihi prova etmek için oynandığını dile getirmiştir (Johnson ve diğ., 1999; Yavuzer, 1990).

2.2.1.4. Yaşama hazırlık (practice) Kuramı. Karl Gross tarafından geliştirilen bu kurama göre oyun, bireyleri hayata hazırlamak için yapılan egzersizdir. Oyun oynayarak gerçek yaşamda karşılaşılması olası durumlara hazırlık yapılır, beceriler test edilir ve geliştirilir. Bu kuram kapsamında değerlendirildiğinde çocuklar oyunda anne baba rolüne girerek aslında ebeveynlik alıştırmaları yapmaktadırlar (Johnson ve diğ., 1999; Yavuzer, 1990).

2.2.2. Modern oyun kuramları.

2.2.2.1. Psikodinamik (psychodynamic) kuram. Psikodinamik kuramın kurucusu olan Freud (1961) oyunu, duyguların dışavurumu olarak tanımlamaktadır. Çocuklar oyun oynarken yaşadıkları travmatik durumların yarattığı olumsuzluktan kurtulmak için katarsis yani boşalma yaşarlar. Tekrarlayan oyunlar sayesinde çocuk yaşadığı olayı tekrar tekrar oynayarak

olayın olumsuzluklarından kurtulabilir. Oyun, gerçek yaşamda başa çıkmakta zorlandıkları olayları oyun sayesinde üstesinden gelme fırsatı verdiği için çocuk gelişiminde son derece önemlidir (Johnson ve diğ., 1999; Yavuzer, 1990).

Eric Erikson'a göre ise oyun çocuğun psikososyal gelişiminin aynasıdır (Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007). Çocuk oyun oynayarak psikososyal gelişim dönemlerinde karşılaşılan krizleri atlattırma çalışır. Çocuklar oyun sürecinde hem çevrelerini tanır hem de karşılaşılan krizlerle baş edebilmek için yeni yollar keşfederler (Öztürk-Aynal, 2017).

2.2.2.2. Bilişsel (cognitive) kuram. Bilişsel oyun kuramı temel olarak zihinsel gelişim ve oyun gelişiminin birbirine paralel olarak geliştiği düşüncesini içermektedir. Bu kapsamda dört farklı kuramcının görüşlerine yer verilmiştir.

Piaget (1962) oyun kuramını bilişsel gelişim kuramına göre şekillendirmiştir. Çocukların oyunları bilişsel gelişimlerine paralel olarak gelişmektedir ancak oyunlar sadece bilişsel gelişimin bir göstergesi değil aynı zamanda destekleyicisidir (akt. Johnson ve diğ., 1999). Çocuklar oynarken çevreleriyle etkileşime girerek önceki deneyimleri üzerine yeni bilişsel düzenlemeler yaparlar (Toran & Dilek, 2017). Piaget oyun gelişimini alıştırma oyunu, sembolik oyun ve kurallı oyun olmak üzere üç aşamada ele almıştır (Koçyiğit, Tuğluk & Kök, 2007; Öztürk-Aynal, 2017; Toran & Dilek, 2017). Alıştırma oyunu bebeğin ilk iki yılda bedeniyle yapabildiklerini tekrarlamasını içerir. Örneğin çocuk elindeki oyuncak sallamasını öğrenir ve bunu defalarca tekrarlar. 2-11 yaş aralığına denk gelen sembolik oyun aşamasında ise çocuk artık mış gibi yapmaya, taklit etmeye başlamıştır. Nesnelere farklı anlamlar aktararak ya da başkasının rolüne girerek sembolleştirme yapmaktadırlar. 12 yaş ve sonrasını içeren son aşama olan kurallı oyun aşaması ise mantıksal düşünme, organize etme, sonuca odaklanma gibi daha ileri bir bilişsel seviye gerektirmektedir. Bu dönemde çocuklar kuralların oyuna yön vermek için olduğunu anlayabilirler ve grup içinde kendilerini arkadaşlarının

yerine koyabilirler (Koçyiğit, Tuğluk & Kök, 2007; Öztürk-Aynal, 2017; Toran & Dilek, 2017).

Vygotsky, küçük çocukların soyut düşünebilme becerisi olmadığını çünkü onlar için nesne ve anlamın bir olduğunu ve bu nedenle sembolik oyunun çocuğun zihinsel gelişimi ve soyut düşünme becerisi açısından önemli olduğunu dile getirmiştir. Bu görüşünü şöyle bir örnekle açıklamıştır: Bir çocuk atı görmeden onun ne olduğunu bilemez ancak oyunda taklit yoluyla bir sopayı at gibi kullanabilir, yani bir nesneyi başka bir nesnenin yerine koyabilir. Böylelikle anlam somut olan nesnenin kendisinden ayrılmaya başlar. Çocuk artık nesnelere bağımsız olarak anlamlarını düşünebilmeye başlar ki bu da soyutlamadır (Johnson ve diğ., 1999; Yavuzer, 1990).

Bununla birlikte Vygotsky, oyunun aynı zamanda çocuğun zihinsel gelişimiyle iç içe geçmiş olan sosyal ve duygusal gelişimine de katkı yaptığını ifade etmektedir. Vygotsky'nin kuramı, çocuğun bağımsız olarak kendi başına yapabildikleri ile belirlenen gerçek gelişim düzeyi ve yetişkin ya da daha yetenekli akranlar rehberliğinde yapabildikleri ile belirlenen potansiyel gelişim düzeyi arasındaki farkı ifade eden yakınsak gelişim alanına dayanmaktadır. Oyun ve sosyal etkileşim ile çocuğun yakınsak gelişim alanı dolayısıyla da bilişsel gelişimi desteklenmektedir (Johnson ve diğ., 1999).

Bir diğer bilişsel kuramcı olan Bruner (1972) ise oyunun çocuğun yaratıcılığına ve esnek düşünebilme becerisine olan katkısını vurgulamıştır. Çocuklar herhangi bir amaca ulaşma kaygısı olmadan oyun oynarlar ve böylece rahat bir şekilde yeni davranışları öğrenirler. Sonrasında ise öğrendikleri yeni davranışları gerçek yaşamlarında kullanabilirler. Bu bağlamda oyunun süreci ve anlamı sonucundan daha önemlidir çünkü oyun çocuğa güvenli bir deneyim kazanma ortamı sunarak farklı davranış seçenekleri için esneklik kazandırmıştır (Johnson ve diğ., 1999).

Sutton Smith'e (1967) göre oyunlardaki sopyayı ata çevirme gibi sembolik dönüşümler çocukların esnek düşünebilme becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Çocuklar mış gibi yaparak basmakalıp davranışların dışına çıkar ve yeni davranış şekilleri öğrenirler. Böylece çocuk sonra da kullanabileceği yaratıcı birçok davranış kombinasyonuna sahip olur (Johnson ve diğ., 1999).

2.3. Oyunların Çocuk Gelişimine Katkıları

Çocuk gelişimini oyundan ayrı düşünmenin çok da mümkün olmadığı söylenebilir. Çünkü Garry Landreth'in (2012) da ifade ettiği gibi "Kuşlar uçar, balıklar yüzer ve çocuklar oynar". Oyun çocuk doğasının bir parçasıdır ve gelişimin farklı alanlarında etkisini göstermektedir. Öztürk-Aynal (2017) oyunun hem çocuğun gelişiminin bir göstergesi hem de gelişimini destekleyen bir unsur olduğunu belirtmiştir.

2.3.1. Oyunun bilişsel gelişime katkısı. Çocuklar oyun oynarken aynı zamanda kendileri ve çevrelerini de keşfederler. Oyun ortamı çocuklar için mükemmel bir deneyim kazanma yoludur. Çocuklar oyun oynarken deneme yanılma yöntemiyle birçok yeni durumu keşfedebilirler. Ayrıca oyun esnasında akıl yürütme, olaylar arasında neden sonuç ilişkisi kurma, problem çözme, karar verme, yaratıcı ve üretici düşünme, soyut düşünme becerileri de gelişir. Oyun esnasında öğrendiklerini sonrasında geçek hayatlarına aktarabilirler (Kukul, 2013; Öztürk-Aynal, 2017).

2.3.2. Oyunun dil gelişimine katkısı. Oyunun gelişim üzerinde bir diğek önemli etkisi de dil gelişimi üzerinde karşımıza çıkmaktadır. Oyun esnasında çocuklar kendilerini daha rahat ifade etme şansı bulurlar, yeni kavramlar öğrenirler ve sözcük dağarcıkları gelişir. Düzgün cümle kurabilme, soru sorabilme, bilgilerini aktarabilme becerileri gelişir.

2.3.3. Oyunun duygusal gelişime katkısı. Çocuklar oyun oynarken bastırdıkları duygularını dışarı vurarak günlük yaşamın oluşturduğu gerginlik ve kırgınlıktan kurtulma

şansı bulurlar. Bunun yanı sıra oyun içinde değişlik duyguları da yaşayarak öğrenmiş olurlar ve duygularını kontrol edebilme becerilerini de geliştirirler (Koçyiğit ve diğ., 2007; Öztürk-Aynal, 2017; Yavuzer, 1990).

2.3.4. Oyunun sosyal gelişime katkısı. Oyun çocuklar için aynı zamanda bir toplumsallaşma ortamıdır. Çocuklar oyun aracılığıyla sosyal çevre edinirler ve bu sosyal çevre içinde toplumsal yaşam kurallarını, toplumsal rolleri ve iş birliği yapmayı öğrenirler (Öztürk-Aynal, 2017). Akranlarla oynanan oyun aracılığıyla çocuklar “ben” ve “başkası” kavramlarını öğrenme fırsatı bulurlar (Yavuzer, 1990).

2.3.5. Oyunun fiziksel gelişime katkısı. Hareketli oyunlar çocukların kas ve iskelet sistemlerinin gelişimine dolayısıyla sağlıklı fiziksel büyüme ve gelişime katkı sağlar. Çocuklar oyun esnasında hem enerjilerini atma hem de eşgüdümlü hareket becerilerini kazanmış olurlar (Öztürk-Aynal, 2017; Yavuzer, 1999). Fiziksel aktivite içeren oyunlar aynı zamanda solunum ve dolaşım sistemlerinin gelişiminde de olumlu rol oynar. Kum, kil, taş, vb. gibi farklı malzemelerle oynamak çocukların ince motor becerilerinin gelişiminde yardımcı olmaktadır (Koçyiğit ve diğ., 2007).

Buraya kadar olan bölümde oyun kavramı, oyun kuramları, oyunun çocuk gelişimine olan katkıları ele alınmıştır. Bu bölümde ise oyun dendiğinde neredeyse aklımıza ilk gelen, çocuk, ergen, yetişkin ayrımı olmadan her yaştan birey için popüler hale gelen yeni bir oyun türü olan ‘dijital oyun’ kavramı ele alınacaktır.

2.4 Dijital Oyun

Tarihin başlangıcından bu yana insanlık birçok şeyi keşfetmiş, birbirinden farklı buluşlara imza atmıştır. Her yeni buluş beraberinde insan hayatında bir değişikliğe neden olmuştur. Değişime uğrayan alanlardan biri de oyunlardır. Bilişim teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte bildiğimiz, alışık olduğumuz oyunlar farklılaşmaya ve gelenekselden

uzaklaşarak dijitalleşmeye başlamıştır. ‘Dijital’ sözcüğü “verilerin bir ekran üzerinde elektronik olarak gösterilmesi” anlamına gelmektedir (TDK, 2019). Arkadaşlarla yüz yüze oynanan oyunlar artık bir ekran karşısında oynanmaya başlanmıştır. Bu tür oyunlara elektronik oyun, bilgisayar oyunu, konsol oyunu, çevrimiçi oyun gibi birçok isim verilmiştir ancak “dijital oyun” kavramı tüm bu kavramlarla ifade edilen özellik ve türleri karşılamaktadır (Binark & Bayraktutan-Sütçü, 2008). Buradan hareketle bu çalışmada ‘dijital oyun’ kavramı tercih edilmiştir.

En basit şekilde, bir ekran karşısında ve bir kontrol cihazı aracılığıyla oynanan oyunlar dijital oyunlar olarak tanımlanmaktadır (Sağlam & Topsümer, 2019). Çetin (2013, s.12) dijital oyunu “çeşitli teknolojilerle programlanan ve kullanıcılara görsel bir ortamla birlikte kullanıcı girişi yapmayı sağlayan oyunlar” şeklinde tanımlamaktadır.

Dijital oyunlara oyunun temel özellikleri açısından bakıldığında geleneksel oyunlardan çok da farklı olmadığı söylenebilir. Oyunun gönüllü bir eylem olması, görev değil eğlenceli bir boş zaman aktivitesi olması, özgür bir ortam sunması gibi özellikleri dijital oyunlar için de söz konusudur. Ancak kullanılan oyun araçları, oyunun biçimi ve içeriği gibi unsurlar açısından farklılaşmaktadırlar (Binark & Bayraktutan-Sütçü, 2008; Hazar, Tekkurşun-Demir, Dalkıran, 2017).

2.4.1. Dijital oyunun tarihsel gelişimi ve dijital oyun sektörü. Dijital oyun tarihine bakıldığında ilk oyun prototipi olarak 1958’de William Higinbotham tarafından Brokhaven Ulusal Laboratuvarı ziyaretçilerini eğlendirmek için geliştirilen ve analog bilgisayarda oynanan “Tennis for Two” karşımıza çıkmaktadır (Kirriemuir, 2006). Bunu 1962’de Steven Russell tarafından geliştirilen “Spacewar” adlı oyun izlemiştir. Oyunun amacı rakip gemileri vurmaktır ve askeri teknolojilerin geliştirilmesi amacıyla tasarlanmıştır (Binark & Bayraktutan-Sütçü, 2008; Kirriemuir, 2006). Sonraları ise bu süreç ilk nesil konsol oyunları

olan ve 1971’de satıya çıkan “Computer Space” ile 1972’de satıya sunulan “Pong” adlı oyunlarla devam etmiştir. Bu oyunların hepsi Amerikan yapımıdır. 1978’de ise Japon oyunu olan “Space Invaders” oyunu piyasaya sürülmüştür (Ankara Kalkınma Ajansı, 2016).

Pong ile birlikte bir ticari patlama yaşanmıştır. Bu konuda öncü sayılabilecek Atari firmasının öncelikle oyun salonlarında jeton kullanarak oynanabilen konsol oyunları geliştirmesi, sonrasında da ev televizyonlarına bağlanarak oynanabilen oyunları piyasaya sürmesiyle dijital oyunlar yaygınlaşmaya başlamıştır. 1980’li yıllara gelindiğinde yirmiden fazla oyun üreticisi sektöre girmiştir (Doğu, 2006).

Dijital oyunların gelişimi daha kaliteli görüntü ve animasyonlar oluşturulması, ses efektlerinin eklenmesi ve oyunların oyun salonlarından kişisel bilgisayarlara taşınmasıyla devam etmiştir. Bilişim teknolojisi gelişmeye devam ettikçe dijital oyunların donanım ve yazılımları da değişmeye devam etmektedir (AKA, 2016).

Türkiye’de dijital oyunların geçmişine bakıldığında ise atari salonları ile başlayan yolculuğun internet kafeler ve kişisel bilgisayarlar ile devam ettiği görülmektedir (Akbulut, 2013).

Bugün dijital oyunlar ulaşılabilirliği, kolay kullanımı ve dikkat çekici özellikleriyle her yaş grubundan birey tarafından tercih edilmekte ve giderek büyüyen bir sektör halini almaktadır.2016 yılı itibariyle küresel oyun endüstrisinin pazar büyüklüğü 99,6 milyar dolardır. Türkiye’nin ise 658 milyon dolarlık gelir ile 16. sırada olduğu görülmüştür (AKA, 2016). 2017 yılında gelindiğinde ülkemizdeki oyun pazarının büyüklüğü 750 milyon dolarken, 2018 yılında bu büyüklük 878 milyon dolara yükselmiştir. Yaklaşık olarak 30 milyon kişi dijital oyunları yoğun olarak kullanmakta ve bu kullanıcıların çoğunluğunu genç bireyler oluşturmaktadır (Güvenli İnternet Merkezi, 2019). Dijital oyun sektörü elde ettiği

hızlı büyümeyle sinema sektörünü geride bırakmıştır (Binark & Bayraktutan-Sütçü, 2008; AKA, 2016).

Gaming In Turkey Oyun Ajansı (2017) tarafından hazırlanan raporda ülkemizdeki 30 milyondan fazla oyuncunun bilgisayar başında geçirdikleri zamanın %70'ini oyun oynayarak geçirdikleri ve harcanan toplam oyun süresi açısından Rusya ve Polonya'dan sonra üçüncü sırada olduğumuz belirlenmiştir. Yine aynı ajans tarafından 2016 ve 2017 yılının karşılaştırması yapılmış ve 2016 yılında 29.300.000 olan oyuncu sayısının 2017 yılında 30.000.000 üzerine çıktığı belirlenmiştir.

2.4.2.Dijital oyun türleri. Dijital oyunların renkli dünyası oyunculara birbirinden farklı oyun çeşidi sunmaktadır. Henüz üzerinde uzlaşmış bir sınıflandırma yöntemi olmasa dijital oyunların sahip oldukları donanım ve altyapıya göre kişisel bilgisayarlar, taşınabilir ya da sabit oyun konsolları ve mobil cihazlar olmak üzere üç platforma ayrıldıkları görülmektedir (AKA, 2016). Kukul (2013) ise dijital oyunların sahip oldukları teknoloji (kişisel bilgisayarlar, konsollar ve çevrimiçi oyunlar), oyuncu sayısı (tek oyunculu ve çok oyunculu) ve oyunun içeriğine göre sınıflandırılabileceğini dile getirmiştir.

Taşıma kolaylığından dolayı mobil oyunların kullanımının giderek artmasına rağmen kişisel bilgisayarların hala en çok tercih edilen platformlar olduğu ve sadece oyun oynama amacıyla geliştirilen, fiyatı normal bilgisayara göre daha yüksek olan oyun bilgisayarlarının satışlarının da hızla arttığı belirtilmektedir (AKA, 2016).

Literatürde adı geçen içerik bazı oyun türleri ise şu şekildedir (Kukul, 2013; Ögel, 2012):

- **Aksiyon Oyunları:** Hızlı ve ani hareketleri içeren oyunlardır. Araba yarışları, labirent oyunları, ateş etme içeren oyunlar bu türe girmektedir. Örnek oyunlara ise eski oyunlardan Super Mario, Pacman gibi oyunlar gösterilebilir.

- **Macera Oyunları:** Bu oyunlarda oyuncular bilinmeyen bir serüvene çıkarlar ve burada çok çeşitli ve heyecanlı olaylar dizisi yaşarlar.
- **Dövüş Oyunları:** Bu oyunlar kas ve bilek gücünün ön planda olup oynayan kişinin hızlı ve atletik hareketler sergilemesini gerektirir. Bu tür oyunlar oyuncunun egosunu tatmin etmeye yöneliktir.
- **Bilmece/Zeka Oyunları:** Oyuncuya çözülmesi gereken sorular ve problemler sunar. Hepimizin bildiği Tetris bu türde bir oyundur.
- **Dans, Müzik ve Ritim Oyunları:** Vücut hareketlerini algılayan bir kamera ya da zemin üzerinde müzik eşliğinde hareket edilmesi ve bu hareketlerin ekrana yansımaları şeklinde olan oyunlardır.
- **Tahta ve Kart Oyunları:** Satranç, dama, tavla, okey ve kağıt oyunları gibi oyunların dijital ortama aktarılmış versiyonlarıdır. Sanal ortamda bir araya gelerek zaman geçirme ve sohbet edebilme imkanı sunan oyunlardır.
- **Rol Oynama Oyunları:** Bu oyunlarda oyuncular peri, büyücü gibi çeşitli rollere bürünürler.
- **Simülasyon Oyunları:** Bu tür oyunlar bir amaca yönelik olarak ve son derece gerçekçi bir şekilde tasarlanır. Oyunculara bir aracı kullanma, uçuşma ya da yeni ve farklı dünyalar kurma imkanı verir. Askeri eğitimlerde, pilot eğitimlerinde, direksiyon eğitimlerinde kullanılabilirler.
- **Spor Oyunları:** Bu oyunlarda gerçek spor dalları dijital ortama taşınmıştır ve bir müsabaka söz konusudur. Oyuncular müsabakayı kazanmak için birbirleriyle yarışır. Oyuncular isterlerse tüm takımı tek başlarına yönetebilecekleri gibi bilgisayara karşı ya da çoklu oyuncularla bu oyunu oynayabilirler.

- **Strateji oyunları:** Bir amaca ulaşmak için yol izleme ve yöntem geliştirme oyunlarıdır. Savaş yönetme, köy, şehir ya da ülke kurma oyunları bu kategoriye girmektedir. Oyunculara hızlı düşünme ve karar verme becerisi kazandırabilir.
- **Görev içerikli ve aktivitesi yüksek oyunlar:** Bu tür oyunlar polisiye içerikli oyunlardır ve oyuncular rakibi etkisiz hale getirme gibi belirli bir görevi yerine getirmek için uğraşırlar. Oyunculara hızlı karar verme, refleks gücü gibi becerilerin gelişmesini sağlayabilir.

Bu oyun çeşitliliği arasında bazılarının daha fazla tercih edildiği ve tercihlerin cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. İnal ve Çağiltay (2005) ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrenciler arasında en fazla dövüş oyunlarının tercih edildiğini ve bunu spor, strateji ve simülasyon oyunlarının izlediğini bulmuşlardır. Ayrıca erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla oyun oynadığını, kız öğrencilerin dövüş ve spor gibi oyunlardan uzak durarak, bulmaca ve serüven oyunlarını tercih ederken erkek öğrencilerin dövüş ve spor oyunlarını tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Ulusoy (2008) da en fazla tercih edilen oyunların şiddet içerikli oyunlar olduğunu, kız ve erkeklerin oyun tercihlerinin farklı olduğunu, erkeklerin şiddet ve spor içerikli oyunları tercih ederken kızların yaratıcı oyunları ve fantezi oyunlarını tercih ettiklerini belirtmiştir.

2.4.3.Dijital oyun oynama nedenleri. Her geçen gün daha da popüler hale gelen, hayatımızda giderek yer kaplayan dijital oyunlar hızlı bir şekilde gelişmeye ve çeşitlenmeye devam etmektedir. Bu hızlı büyüme de artan talepten kaynaklanmaktadır. Peki bireylerin dijital oyunlara olan bu yoğun ilgisi neden kaynaklanmaktadır? Yee (2006), oyun oynama motivasyonunu kapsamlı bir şekilde incelemiş ve üç ana bileşen altında ele almıştır. Bunlardan ilki başarı bileşeni güç kazanma, hızlı ilerleme ve oyun içi statü ya da zenginlik kazanma arzusunu, diğer oyuncularla rekabet isteğini içermektedir. İkinci motivasyon bileşeni

ise sosyalleşme, sohbet etme, uzun süreli ilişki kurma ve bir grubun parçası olma arzularını içeren sosyal bileşendir. Üçüncü ve son bileşen ise oyuna dalma/tutulma olarak adlandırılmakta ve diğer oyuncuların bilmedikleri detayları keşfetme, hikayesi olan bir karakter yaratma ve rol oynama, karakteri geliştirme arzularını içermektedir. Farklı birçok araştırmacının da benzer durumları vurguladığı görülmüştür. Griffiths ve Hunt (1995), dijital oyunların eğlenceli olması, oyuncunun meydan okuma isteği (oyunu oynayan arkadaşlarına ve kendi kişisel skoruna), yapacak başka bir etkinliğin olmaması şeklinde açıklarken Sherry ve Lucas (2001) ise sosyal iletişim sağlama, canlandırıcı etki ve düşsel ortam sağlamanın dijital oyunları oynama nedenleri arasında göstermişlerdir. Bunların yanısıra bulunduğu ortam ve gerçek hayattan kaçma arzusu, sosyal uyum sağlamada zorlanma, gerçek hayatta elde edemediklerini sanal ortamda elde etme çabası (Tekkurşun-Demir & Mutlu-Bozkurt, 2019), kolay ulaşılabilir olması, karakteri güçlendirip satarak para kazanma şansı (Ögel, 2012) sunması da dijital oyunları çekici kılan özellikler olarak literatüre geçmiştir.

2.4.4.Dijital oyunların olumlu ve olumsuz etkileri. Dijital oyunların ortaya çıkmasıyla birlikte bu oyunların bireyler üzerindeki etkileri araştırılmaya başlanmıştır. Dijital oyunların yararlı mı yoksa zararlı mı olduğu yönünde araştırmacılar ikiye ayrılmaktadır. Bir grup araştırmacı dijital oyunların olumlu etkilerinin üzerinde dururken bir diğer grup araştırmacı ise bu oyunların olumsuz etkilerini vurgulamaktadır.

2.4.4.1.Dijital oyunların olumlu etkileri. Durkin ve Barber (2002) psikolojik sağlığı yerinde, aile içi ilişkileri ve arkadaşlık ilişkileri iyi olan, okula devam eden ve farklı aktivitelere vakit ayıran bireylerin dijital oyunlardan fayda sağlayabileceğini dile getirmişlerdir. Dijital oyunlar da aslında ilk olarak eğlendirmeyi amaçlar ve bireylerin stresten kurtulmalarına, rahatlamalarına yardımcı olur. Sağlam ve Topsümer (2019), hiç dijital oyun oynamama ya da aşırı derecede dijital oyun oynamayla karşılaştırıldığında orta düzeyde oynanan dijital oyunun bireylerin stres seviyelerini azaltıp gevşeme sağlayarak duygusal

rahatlama yaşamlarına dolayısıyla da bireylerin öznel iyi oluşlarına katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ögel (2012) de dijital oyunların hayatın getirdiği stres ve yorgunluğa biraz olsun mola vermek, dinlenmek, eğlenmek için elverişli olabileceğini, kişinin rahatlama duygusunun ardından hayatına kaldığı yerden daha verimli devam edebileceğini dile getirmiştir.

Dijital oyunların bir diğer olumlu etkisi sosyalleşme süreçlerinde olabilir. Bireyler oyunlar üzerinden iletişim kurarak sosyal çevrelerini genişletebilirler. Takımlar halinde oynanan dijital oyunlar iş birliği yapma becerilerine katkı sağlamaktadır (Ocak, 2013).

Dijital oyunlar yapısı gereği karmaşık ve hızlı öğelere sahiptirler. Başarılı olabilmek için oyunlarda oyuncuların öğeleri birbirinden ayırt etmeleri gerekmektedir ve bu durum bireylerin görsel uzamsal becerilerine, el-göz koordinasyonlarına, dikkat düzeylerine ve hızlı işlem yapabilme becerilerine katkı sağlamaktadır (De Lisi&Wolford, 2002; Green & Bavelier, 2003; Griffiths, 2005; Sağlam & Topsümer, 2019). Ayrıca hayal etme, şekilleri zihinde canlandırma ve geometri becerilerine de olumlu olarak yansımaktadır (Horzum ve diğ., 2008).

Dijital oyunların başka bir olumlu etkisi de öğrenme süreçlerinde karşımıza çıkmaktadır. Eğitsel içerikli dijital oyunlar öğrencilerin dikkatini çekmede öğrenme için motivasyon sağlamada ve dolayısıyla öğrenmenin kalıcılığını arttırmada bir araç olarak kullanılabilir (İnal & Çağiltay, 2005). Dikkat çekme ve motivasyon sağlamanın yanı sıra birden fazla duyu organına hitap ettiği için de kalıcılığı arttırabileceği düşünülmektedir. Çeşitli alanlara hitap eden ve belirli bir hedefe yönelik tasarlanan eğitsel içerikli dijital oyunlar öğrenmeyi kolaylaştırır. Sıkıcı konulara dikkat çekebilir, anlaşılması zor ya da soyut konuları anlamada yardımcı olabilir (Çetin, 2013). Öğrencilerin öğrenmeye ilişkin güvenlerini ve öz yeterlik algılarını arttırabilir (Tüzün, 2002).

Dijital oyunların dil öğrenimi açısından da yararlı olabileceği belirtilmektedir. Birçok dijital oyunun dili İngilizce'dir. Bu durum oyuncuların sözcük dağarcıklarının zenginleşmesine ve uluslararası oyuncularla iletişime geçerek yabancı dil becerinin gelişimine katkı sağlayabilir (Binark & Sütçü, 2008). Bireyler oyunda öğrendikleri sayesinde daha özgüvenli olarak yabancı dilde iletişim kurabilirler.

Dijital oyunlarda aşılması gereken engeller ve ulaşılması gereken hedefler söz konusudur. Oyuncular bu hedefe ulaşmaya çalışırken yaratıcı problem çözme becerilerini ve neden sonuç ilişkisi kurma becerilerini kullanmalıdırlar. Buradan hareketle bu tür oyunların oyuncular için bir tür zihin egzersizi olduğu söylenebilir. Strateji oyunları ile birlikte akıl yürütme, plan yapma, karar verme becerilerinin gelişiminde yardımcı olabilir (Ögel, 2012).

Yapılan araştırmalarda vücut hareketlerine duyarlı dijital oyun araçları ile oynanan hareket/egzersiz oyunlarının bireylerde egzersiz yapma motivasyonunu arttırdığı belirlenmiştir (Biddiss & Irwin, 2010). Böylelikle bireyler dijital oyun oynayıp eğlenirken aynı zamanda fiziksel sağlıklarına da katkı yapabilirler.

Gerçek hayatta uygulanması halinde tehlikeli olabilecek denetlerin sanal ortamda güvenle yapılmasına katkı sağlayabilir, problem çözme becerilerini geliştirir, verilen dönütler aracılığıyla bireye başarıya ve dolayısıyla güven duygusunu verir (Ocak, 2013). Direksiyon eğitimlerinde simülasyonlar aracılığıyla adaylar becerilerini geliştirme ve test etme imkanı bulabilirler. Özellikle askeri alanda simülasyon oyunları aracılığıyla eğitimler yapılabilir (Çetin, 2013).

Sonuç itibarıyla dijital oyunların kontrollü ve bilinçli kullanımının bireylere farklı gelişim alanlarında katkı sağladığı söylenebilir.

2.4.4.2. Dijital oyunların olumsuz etkileri. Dijital oyunların, kontrollü ve bilinçli kullanılması halinde gelişimi destekleyen farklı özellikleri yanında uzun süre kullanılması

beraberinde fiziksel ve ruhsal sorunları da getirmektedir. Dijital oyunları uzun süre kullanmanın fiziksel sağlık üzerindeki neden olduğu başlıca sorunlar arasında boyun, bel, sırt ve baş ağrıları, duruş bozuklukları, parmak ve ellerde uyuşma, gözlerde yorgunluk, kuruluk, yanma kaşıntı, dolaşım ve solunum bozuklukları, yeme sorunları ve kişisel temizlikte aksamlar gelmektedir (Akçayır, 2013; Ögel, 2012, Sağlık Bakanlığı, 2018). Yapılan araştırmalarda uzun süre dijital oyun oynamanın fiziksel aktivite süresini azaltarak vücut kitle indeksinin artmasına ve dolayısıyla obeziteye yol açtığı, ekran başında harcanan vaktin artmasıyla çocuk ve ergenlerde obezite oranlarının arttığı belirlenmiştir (Anderson & Whittaker, 2010; Ballard, Gray, Reilly & Noggle, 2009; Papastergiou, 2009).

Bruni ve meslektaşları (2015) yaptıkları bir çalışmada ergenlik dönemindeki bireylerde yatak odalarında teknolojik cihaz bulunmasının bu cihazların sık ve özellikle uykudan önce kullanılmasının uyku kalitesini bozduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde Salti ve meslektaşları (2006) ise ekrandan yayılan mavi ışığın melatonin salınımını engellediğini ve bu durumun da uyku süresinin kısılmasına neden olduğunu belirtmişlerdir. King ve diğerleri (2013) ise şiddet içerikli oyun oynamanın uykuya dalmayı zorlaştırdığını vurgulamışlardır. Buradan hareketle uzun süre oynanan dijital oyunların bireylerin uyku süresi ve kalitesi üzerinde olumsuz etkileri olduğu söylenebilir. Bu da önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır çünkü çocukluk ve ergenlik döneminde yaşanan uyku bozuklukları başta genel fiziksel sağlık olmak üzere bilişsel becerileri, ruh halini ve okul performansını olumsuz yönde etkilemektedir (Dahl & Liewin, 2002; Wolfson & Carskadon, 1998).

Uzun süre dijital oyun oynama günlük yaşam aktivitelerini aksatmaya, iletişim kurma ve sürdürme sorunlarına, sosyal ilişkilerde sorunlara, yalnızlaşmaya, yabancılaşmaya ve toplumsal olaylara karşı duyarsızlaşmaya yol açabilmektedir (Sağlık Bakanlığı, 2018). Mentzoni ve diğerleri (2011) yaptıkları çalışmada uzun süre oyun oynayarak vakit geçirmenin yaşam doyumunu azalttığını, kaygı ve depresyon düzeylerini arttırdığını bulmuşlardır.

Oyun oynama arzusu ve oyuna ayrılan sürenin artması farklı etkinliklere ayrılan zamanın azalmasına, okuldan kaçmaya ve okul başarısının düşmesine neden olabilir (Griffiths & Hunt, 1995; Sağlık Bakanlığı, 2018).

Dijital oyunların olumsuz etkileri ile ilgili en büyük dikkati şiddet içerikli oyunların çektiği görülmektedir. Şiddet içerikli dijital oyunların uzun süre kullanımının bireyleri şiddete karşı duyarsızlaştırdığı, şiddet eğilimini ve agresyon düzeylerini arttırdığı, ve oyundaki şiddet kullanımının hemen ödüllendirilmesinin bireyleri gerçek hayatlarında da şiddet kullanımına ittiği belirtilmektedir (Akçayır, 2013; Brown & Bobkowski, 2011; Lemmens ve diğ., 2011; Sağlık Bakanlığı, 2018). Bu tür oyunların her geçen gün daha fazla birey tarafından kullanılması toplum düzeyinde de şiddet eğilimini arttırmaktadır (Aydoğdu-Karaarslan, 2015). Anderson ve diğerleri (2010) yaptıkları meta analiz çalışmasında toplamda 130.000 katılımcıyla gerçekleştirilen 136 araştırmayı incelemişlerdir. Çalışmasında şiddet içerikli dijital oyunların şiddet düşüncelerini, davranışlarını ve şiddete yönelik fiziksel dürtüleri arttırdığını, şiddete karşı duyarsızlaşmanın arttığını ve empatik ve sosyal eğilimlerin azaldığını bulmuşlardır. Sağlık Bakanlığı (2018) tarafından hazırlanan raporda da bu tür oyunların yardım etme, paylaşma, empati kurma, koruma, teselli etme gibi prososyal davranışların gelişiminin sekteye uğradığını vurgulamıştır.

Şiddet içerikli dijital oyunların oyuncular üzerinde olumsuz fiziksel etkilerinin de olduğu ve bu tür oyunların kendine zarar verici davranışlara yol açabileceği belirtilmektedir. Ulusoy (2008), ergenlerin şiddet içerikli oyun oynadıklarında oynamadıkları zamanlara göre daha fazla baş dönmesi ve mide bulantısı yaşadıklarını dile getirmiştir. Messias ve diğerleri (2011) ise yoğun şiddet içerikli oyunların Amerikalı gençler arasında daha fazla üzüntü, artan intihar düşüncesi ve intihar planlamasına yol açtığını ortaya koymuştur.

Son zamanlarda sık sık adını duyar olduğumuz “Mavi Balina” gibi dijital oyunlar oyunculara meydan okuyarak kendilerine zarar vermelerine neden olmaktadır. Benzer şekilde “Game of 72” ve “48 Hours Challenge” gibi oyunlar da oyuncuları belli bir süre ortadan kaybolmaya yönlendirmekte ve ne kadar iyi saklanırlarsa o kadar popüler olmaktadırlar (Yıldız, 2018). Buradan hareketle dijital oyunların ergenler üzerindeki etkisinin endişe verici duruma geldiği söylenebilir.

Dijital oyunların dünyasında zaman ve mekan algısı farklı olabilir. Oyun dünyası bildiğimiz fiziksel dünyadan farklı olabilir ve fiziksel hayatın limitlerine sahip olmayabilir. Bu durum oyuncunun gerçekliği değerlendirebilme yetisinde bozulmaya ve kopmaya neden olabilir (Ögel, 2012; Sağlık Bakanlığı, 2018).

Oyuna devam etme isteğinin para çalmaya neden olabileceği gibi oyun sayesinde para kazanma hırsı da yaratabilir (Ögel, 2012; Sağlık Bakanlığı, 2018).

Dijital oyunlarla ilgili olarak karşımıza çıkan bir diğer tehlike, oyunlar aracılığıyla oyuncuların kontrol edilmek istenmesi, çeşitli fikirlerin empoze edilmek istenmesi ve değer aktarımlarının yapılmak istenmesi ve karakterlerin olumsuz birer rol model olmasıdır (Yiğit-Açıkgöz & Yalman, 2018). Bireylerin kendi kimliklerini bulma çabası içinde oldukları ergenlik döneminde bu durum oldukça tehlikeli olabilir ve olumsuz kimlik gelişimine yol açabilir.

Dijital oyunların en büyük riski de bireylerin giderek daha fazla oyun oynama davranışı göstermesi, oyun oynamanın zarar verici boyutlara ulaşmasıdır. Bu bağlamda bundan sonraki bölümde bağımlılık ve dijital oyun bağımlılığı kavramlarına değinilmiştir.

2.5.Bağımlılık

Dijital oyun bağımlılığının anlaşılabilmesi için öncelikle ‘bağımlılık’ kavramı üzerinde durulmalıdır. Bağımlılık “bir maddenin amacı dışında ve o maddeye karşı gelişen tolerans sonucu, gittikçe artan miktarlarda alınması, kişinin yaşamında sorunlara neden olmasına rağmen kullanımının sürdürülmesi ve madde alımı azaltıldığında ya da bırakıldığında yoksunluk belirtilerinin ortaya çıkması ile giden tablo” şeklinde tanımlanmaktadır (Uğurlu, Şengül & Şengül, 2012).

Alınan keyif verici madde beynin ödül merkezi üzerinde etkili olarak tekrar tekrar alınmasını sağlar. Kişi olumsuz etkileri yaşamasına rağmen yine de bu maddeyi almayı bırakamaz (Uğurlu ve diğ., 2012). Başlangıçta istemli olan madde kullanımı beyinde meydana gelen nöro-kimyasal değişiklikler sonucu zorlantılı hale gelir (Enez-Darçın, 2014). Peele ve Brodsky’ e (1991) göre bu durumun sebebi bağımlı olunan maddenin bireye tatmin olma duygusu vermesi ve bireyin başa çıkmakta zorlandığı durumları unutmasını sağlayarak güven ve huzur hissi yaşatmasıdır (akt. Tarı-Cömert, 2012).

Önceleri yalnızca madde alımıyla ilişkilendirilen bağımlılık zaman içinde kumar, alışveriş, seks, egzersiz, internet kullanımı ve oyun oynama gibi davranışlarla da ilişkilendirilmeye başlanmıştır ve bu duruma ‘davranışsal bağımlılık’ adı verilmiştir (Griffiths, 1997). Davranışsal bağımlılık, bireyin davranışı sergilemeye yönelik yoğun dürtülerini kontrol edememe durumudur. Davranıştan önce birey yoğun bir heyecan ve gerilim hisseder, davranışı gerçekleştirdikten sonra da bu gerilim hissi yerini rahatlama ve haz almaya bırakır (McElroy, 1991).

Davranışsal bağımlılık, sadece bir bireyin bir şeyi çok fazla yapması demek değildir, bundan daha fazlasını içerir. Bağımlılık olarak nitelendirilebilmesi için sıklıkla yapılan davranışın bireyin psikolojik, duygusal ve sosyal işleyişine zarar vermesi gerekmektedir.

Başlangıçta normal olan davranış olumsuz sonuçlar doğurmaya başladığında patolojik hale gelir (Gentile, 2009). Dijital oyun bağımlılığı da davranışsal bağımlılıklar altında incelenmektedir.

2.5.1.Dijital oyun bağımlılığı. Sınırlı ve kontrollü düzeyde dijital oyun oynama rahatlamayı sağladığı için yararlı olabilir (Green & Bavelier, 2003). Dijital oyun oynama, bireyler oyun oynama isteklerini kontrol edemediklerinde, oynamayı bırakmakta zorlandıklarında ve bu durum hayatlarını etkilemeye başladığında bir problem haline almaktadır (Young, 2009). Lemmens ve diğerlerine (2011) göre dijital oyun bağımlılığı, dijital oyunların aşırı ve zorlayıcı bir şekilde kullanılması, bu durumun duygusal ve sosyal problemlere neden olması ancak yine de bireyin oyun oynamayı bırakamaması anlamına gelmektedir. Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) ise dijital oyun bağımlılığını “oyun oynamaya yönelik uyumsuz ve inatçı davranış” olarak tanımlamaktadırlar.

Dünya Sağlık Örgütü (2018) tarafından hazırlanan Uluslararası Hastalıkların Sınıflandırılması Kılavuz'nun 11. Sürümünde (ICD-11) davranışsal bağımlılıklar başlığı altında ‘oyun oynama bozukluğu’ adı ile tanımlanmıştır ve sürekli veya tekrarlayan şekilde oyun oynama davranışı olarak açıklanmıştır. Oyun oynama bozukluğunun karakteristik özellikleri ise oyun oynama üzerinde kontrolün sağlanamaması (süre, yoğunluk ve bırakamama), diğer yaşam alanları ve aktivitelere göre oyuna öncelik verilmesi ve olumsuz sonuçlarla karşılaşılmasına rağmen oynamaya devam etmesi olarak belirtilmiştir. Tanı konulabilmesi için bireyin oyun oynama davranışının aile hayatı, sosyal hayat okul ya da iş hayatı gibi alanlarda bozulmaya neden olması ve bu durumun en az 12 ay boyunca devam etmesi gerekmektedir.

Amerikan Psikiyatri Birliği [APA] tarafından geliştirilen ve 2013 yılında beşinci baskısı yayımlanan Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı-5 (DSM- 5)’te ‘Daha

İleri Çalışmalar İçin Durumlar' bölümü altında "İnternette Oyun Oynama Bozukluğu" adı ile yer almıştır. Değerlendirme kriteri olarak dokuz madde belirlenmiştir. Bu maddeler;

- Oyunlarla ilgili zihinsel meşguliyet
- Oyundan uzak kalınması halinde yoksunluk belirtileri gösterme
- Oyun süresinin giderek artması
- Oyun oynama davranışını kontrol etme girişimlerinde başarısızlık
- Geçmişteki hobilere karşı ilgi kaybı
- Psikososyal sorunların etkisine rağmen oyun oynamaya devam etme
- Oyun oynama süresi ile ilgili yalan söyleme
- Negatif duygulardan kaçmak için oyunlara yönelme
- Oyun oynama nedeniyle ilişkinin işin, eğitimin tehlikeye atılması

şeklinde olduğu görülmektedir. 12 aylık süre içinde bu maddelerden beş veya daha fazlası belirtilmelidir.

Dijital oyun bağımlılığında zihnin sürekli olarak dijital oyun oynamayla meşgul olması ve bu nedenle ihtiyaç, görev ve sorumlulukları ihmal etme söz konusudur (Akçayır, 2013).

Dijital oyunların bağımlılık yapıcı özelliği sürekli olarak geçilmesi gereken bir seviye sunmasıyla ilgilidir. Bireyler, beyinde bulunan ve "haz yolağı" adı verilen bölge aracılığıyla hazzı tattıktan sonra aynı hazzı tekrar yaşamak için hazzı yaratan madde ya durumu yeniden bulmaya çalışırlar. Dijital oyunlarda seviyeleri geçtikçe alınan hazzın daha fazlası için oyuna devam edilir (Ögel, 2012).

Griffiths (2003), çocukların dijital oyun oynama davranışlarını değerlendirebilmek için 7 maddelik bir kontrol listesi hazırlamıştır. Bu 7 maddeden 4 veya daha fazlasına evet

yanıtı verilmesi çocuğun dijital oyun oynama davranışının aşırı olduğu anlamına gelmektedir.

Maddeler şu şekildedir:

- 1) Neredeyse her gün dijital oyun oynuyor mu?
- 2) En az 3-4 saat olacak şekilde uzun saatler boyunca dijital oyun oynuyor mu?
- 3) Dijital oyunları heyecan duygusu yaşamak ya da boş vaktini geçirmek için mi oynuyor?
- 4) Dijital oyun oynamadığında sinirli, huzursuz oluyor mu?
- 5) Daha fazla dijital oyun oynayabilmek için diğer aktivitelerden vazgeçiyor mu?
- 6) Dijital oyun oynama sebebiyle ödevlerini yapmayı erteliyor mu?
- 7) Oyunu kapatmak istiyor ancak kapatmakta zorlanıyor mu?

İnsan beyninde bulunan ve “haz yolağı” adı verilen bölge aracılığıyla hazzı tattıktan sonra aynı hazzı tekrar yaşamak için hazzı yaratan madde ya durumu yeniden bulmaya çalışır. Dijital oyunlarda sürekli bir seviye olduğu ve birey bu seviyeleri geçtikçe haz aldığı için sürekli yeni bir seviyeye geçmek ve daha fazla haz almak ister (Ögel, 2012).

2.5.2.Dijital Oyun Bağımlılığı ile İlgili Yapılan Araştırmalar. Bu bölümde dijital oyun bağımlılığı ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış çalışmalardan örnekler verilmiştir.

Kılıç (2019) tarafından yapılan çalışmada altı, yedi ve sekizinci sınıfa devam eden öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları ile zorbalık bilişleri ve empati düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca oyun bağımlılığı, zorbalık bilişleri ve empati düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Çalışma sonunda öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ve zorbalık biliş düzeyleri arttıkça empati düzeylerinin

azaldığı, dijital oyun bağımlılığı düzeyi arttıkça zorbalık biliş düzeylerinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca kız öğrencilerde empati puanların erkeklere göre daha yüksek olduğu, erkek öğrencilerde ise dijital oyun bağımlılığı puanı ile zorbalık biliş puanının daha yüksek olduğu görülmüştür. Çankaya ve Ergin (2015) tarafından dördüncü sınıf öğrencileriyle yapılan bir diğer çalışmada ise öğrencilerin oynadıkları oyunlarla empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin açık alanlarda oynadıkları oyunlar ile empati düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ancak bilgisayar oyunları ve empati arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Ayrıca açık alanda oynanan oyunlar ile saldırganlık arasında negatif yönde bir ilişki bulunurken bilgisayar oyunları ve saldırganlık arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Yine ortaokul öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada Gökçearslan ve Durakoğlu (2014) altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerini cinsiyet, oyun oynama süresi, kendine ait bilgisayarı olup olmama ile anne babanın eğitim durumuna göre incelenmiştir. Çalışmada ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyet, oyun oynama saati, anne ve babanın eğitim durumlarına göre farklılaştığı ancak kendine ait bilgisayara sahip olup olmama durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bununla birlikte çalışmada erkek öğrencilerin, öğrenim düzeyi yüksek anne babaya sahip çocukların ve günde üç saatten fazla oyun oynayan öğrencilerin bilgisayar oyunu bağımlılık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Fiziksel aktivite içeren oyunların 11-14 yaş aralığındaki çocukların dijital oyun bağımlılığına olan etkisinin araştırıldığı deneysel bir çalışmada ise 12 haftalık fiziksel hareketlilik içeren oyun eğitiminin öğrencilerin oyun bağımlılığı puanlarında azalma sağladığı görülmüştür. Bir diğer deyişle fiziksel hareketlilik içeren oyunlar dijital oyun bağımlılığı üzerinde etkilidir (Hazar, 2016). Hazar ve diğerleri (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile dijital oyun bağımlılığı

düzeyleleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri arttıkça oyun bağımlılığı düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Bununla birlikte erkek öğrencilerin, düzenli olarak spor yapmayan öğrencilerin ve günde beş saatten fazla dijital oyun oynayan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital oyun bağımlılığının çeşitli psikolojik ihtiyaçlar ile ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada ise dijital oyun bağımlılığı ile özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyacı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu psikolojik ihtiyaçların oyun bağımlılığını yordayıp yordamağına bakıldığında ise özerklik ihtiyacının oyun bağımlılığını anlamlı olarak yordadığı ancak ilişki ihtiyacı ve yeterliğin oyun bağımlılığını anlamlı olarak yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır (Dursun & Eraslan-Çapan, 2018).

Dijital oyun bağımlılığı ile yalnızlık düzeyinin araştırıldığı bir çalışmada, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile yalnızlık düzeyleri arasında negatif bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin oyun bağımlılığı puanlarının artmasıyla yalnızlık puanları azalmaktadır (Öncel & Tekin, 2015).

Dijital oyun bağımlılığı ile ilişkili olan bir diğer değişkenin sosyal anksiyete olduğu görülmektedir. Karaca ve diğerlerinin (2016) yürüttüğü bir çalışmada sosyal anksiyete ile oyun bağımlılığı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yani bu iki değişken birlikte artıp azalmaktadır.

Aile ilişkileri, anne baba tutumları ile oyun bağımlılığı arasında nasıl bir ilişkinin olduğu da araştırılan konular arasındadır. Araştırma sonucuna göre engelleyici aile ilişkisi ile oyun bağımlılığı arasında orta düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki söz konusuken destekleyici aile ilişkisi ile oyun bağımlılığı arasında orta düzeyde negatif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca koruyucu/kollayıcı anne baba tutumuna sahip ebeveynlerin çocuklarının oyun bağımlılığı

düzeylerinin ilgili/hoşgörülü tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarının bağımlılık düzeylerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Karacaoğlu, 2019).

Bilim ve sanat merkezine devam etmekte olan özel yetenekli öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında negatif yönlü ve orta düzeyde bir ilişkinin olduğu saptanmıştır (Yavuz, 2018).

Toran ve diğerleri (2016) tarafından yapılan bir çalışmada beş yaş düzeyinde çocukları olan annelerin çocuklarının dijital oyun kullanımına yönelik görüşleri araştırılmıştır. Nitel yöntem kullanılarak yapılan bu çalışmada çocukların tamamının dijital oyun oynadığı ve oynama sürelerinin belirsiz olduğu, buldukları her fırsatta oyun dijital oyun oynamak istedikleri, ailede çocuklara dijital oyun oynama açısından model olan bireylerin olduğu ve bu durumun çocukların dijital oyun oynama davranışı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bununla birlikte annelerin dijital oyunları, ev işlerine ya da kendilerine özel vakit ayırabilmek için bir araç olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bazı anneler çalıştıkları için çocuklarına yeterli vakit ayıramadıklarını ve bu durumun çocukları dijital oyun oynamaya ittiğini belirtmişlerdir. Çalışmada dijital oyunların renkli, dikkat çekici, eğlenceli ve kolay oynanabilir olmasının çocuklar için oyun tercihi nedeni olduğu saptanmıştır. Ayrıca çalışmada çocukların dijital oyun ile tanışmalarının 1 ile 4 yaş aralığında olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte bazı annelerin dijital oyunların çocukların kavram gelişimine katkı sağladığını ancak sosyal becerilerini olumsuz olarak etkilediğini belirtmekle birlikte genel olarak bir görüş birliği olmadığı ve annelerin dijital oyunların çocukların gelişimi üzerinde yeteri kadar bilinçli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca annelerin çocukların dijital oyun oynamaları üzerinde kontrol kurmakta zorlandıkları ancak bu konuda destek almaya ihtiyaç duymadıkları da çalışmanın bulguları arasındadır.

Pala ve Erdem (2011) tarafından üniversite öğrencilerinin oyun tercihlerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenme stillerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve aralarında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ile oyun tercihi arasında anlamlı ilişki bulunurken sınıf düzeyi ve öğrenme stilleri arasında anlamlı ilişki bulunmadığı görülmüştür. Erkeklerin heyecanlı, stratejik planlama yapabilecekleri, gerçek yaşama yakın ve görsellik açısından zengin oyunları tercih ettiği görülürken kızların ise heyecanlı, zihinsel beceri gerektiren, tek kişilik ve kişiselleştirebildikleri oyunları tercih ettikleri görülmüştür.

Erdemir (2018) tarafından yapılan çalışmada yetişkinlikte oyun oynama alışkanlığının romantik ilişkilerde ilişki doyumunu, ilişkide kendine güveni, dışsal ilişki kontrolünü ve ilişki girişkenliğini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dijital oyunların yararları ile ilgili yapılmış çalışmalar da mevcuttur. Eğitsel bilgisayar oyunlarının İngilizce öğretiminde kullanımının kalıcılığa olan etkisinin araştırıldığı deneysel çalışmada eğitsel bilgisayar oyunu kullanmanın altıncı sınıf öğrencilerinin erişim düzeyleri üzerinde olumlu etkisi olduğu ve kalıcılığı arttırdığı, öğrencilerde motivasyon sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. (Donmuş & Gürol, 2015). Ceylaner ve Yanpar Yelken (2017) ortaöğretim öğrencileriyle yaptıkları çalışmada da dijital oyunların İngilizce kelime öğrenimini kolaylaştırdığı, kelimenin telaffuz, yazım ve anlamına ilişkin aşinalık kazandırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kahyaoğlu ve Elçiçek (2016) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise fen bilimleri öğretiminde eğitsel bilgisayar oyunlarının kullanımının fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ve problem çözmeye yönelik yansıtıcı düşünme becerilerine etkisini araştırmıştır. Ve fen bilimleri öğretiminde eğitsel bilgisayar oyunu kullanımının fen

öğrenmeye yönelik motivasyonu ve yansıtıcı düşünme becerilerinin gelişimi üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Wan ve Chiou (2006) tarafından Tayvan’lı ergenlerin dijital oyun bağımlılıklarının altında yatan nedenleri anlayabilmek amacıyla nitel yöntemlerin kullanıldığı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. 10 oyun bağımlısı ergen ile cümle tamamlama testinin ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının kullanıldığı bir çalışma yürütülmüştür. Çalışma sonunda katılımcıların oyun bağımlılığı nedenlerinin yedi tema halinde ortaya çıktığı görülmüştür. Bu temalar ise, eğlence ve boş zaman, duygusal başa çıkma, gerçeklikten kaçış, sosyal ihtiyaçların tatmini, başarı ve güç ihtiyacı, heyecan ve meydan okuma ihtiyacı şeklindedir.

Lemmens ve diğerleri (2011), 851 Hollanda’lı ergen ile yaptıkları çalışmada patolojik düzeyde oyun oynamanın fiziksel saldırganlığı arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır, ancak bu sonuç erkek ergenlerde anlamlı bir artış yönündedir.

Choo ve diğerleri (2010) tarafından 2998 Singapur’lu ilkokul ve ortaokul öğrencisi ile yapılan bir çalışmada oyun bağımlılığının, dürtü kontrol problemleri, düşmanca davranışlar, sosyal işlevsellikte bozulma ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu problemlerin erkeklerde kızlara göre daha fazla görüldüğü belirtilmiştir. Sosyal yeterlik ve akademik performans ile negatif yönlü ilişki çalışmanın bulguları arasındadır.

Haghbin, Shaterion, Hosseinzadeh ve Griffiths (2013) tarafından İran’lı lise öğrencilerin oyun bağımlılıkları ile kendini kontrol düzeyleri ve akademik performansları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucunda kendini kontrol ile oyun bağımlılığı arasında negatif ilişki ve akademik performans ile kendini kontrol arasında ise pozitif yönlü ilişki olduğu görülmüştür.

Müller ve diğerleri (2014) tarafından, Almanya, Yunanistan, İzlanda, Hollanda, Polonya, Romanya ve İspanya olmak üzere yedi Avrupa ülkesinde yaşları 14 ile 17 arasında değişen 12.938 katılımcı ile yapılan çalışmada oyun bağımlılığının saldırgan davranışları, kural yıkıcı davranışları ve sosyal problemleri arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca oyun bağımlılığının yeterlik, sosyal yeterlik ve akademik performans arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu bulunmuştur. Erkeklerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kızlardan anlamlı olarak daha yüksek olduğu da bulgular arasındadır.

Dürtüsellğin oyun bağımlılığı ile ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada 12 ile 16 yaş arasındaki ergenlerde dürtüsellik düzeyi ile oyun bağımlılığı düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu ilişki her iki cinsiyet için de söz konusudur. Artan dürtüsellik düzeyi oyun bağımlılığı gelişimi de arttırmaktadır (Irles & Gomis, 2015).

Park ve diğerleri (2016) sanal gerçeklik terapisinin oyun bağımlılığı üzerindeki etkisinin araştırıldığı bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada 12 kişilik gruplar oluşturulmuştur. Kontrol grubuna bilişsel davranışçı terapi uygulanırken deney grubuna sanal gerçeklik terapisi uygulanmıştır. Dört hafta süren uygulamalar sonunda her iki grubun da oyun bağımlılığı ortalamalarında düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Ancak iki grup arasında, yani iki terapi yöntemi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

2.6.Psikolojik Sağlık

Yaşam, zorluklarla doludur. İnsanlar her dakika hastalıklar, yoksulluk, sevilen birinin kaybı, sosyal yaşamda sorunlar gibi çok çeşitli zorluklarla yüzleşmektedirler. Bazı insanlar ise bu zorluklarla yüzleşmede geri kalanımıza göre daha başarılıdır. 19 aylıkken geçirdiği bir hastalık nedeniyle görme ve duyma yetisini kaybeden ancak yılmayıp yaşamına devam eden, okuma-yazma ve konuşmayı öğrenen ve nihayetinde bir pedagoğ ve aktivist olan Helen Keller belki de verilebilecek en iyi örneklerdendir. Henüz çok küçük bir çocuk olan Keller,

görme ve duyma yetilerini kaybettiğinde vazgeçmemiş ve diğer duyularını kullanarak etrafını tanımaya çalışmıştır. Kendi kendine işaretler geliştirerek ailesiyle iletişim kurmanın bir yolunu bulmuştur. Öğretmenin de desteği ile işitme duyusu olmadan konuşmayı öğrenmeyi başardı böylelikle tarihte işitme ve görme duyusu olmadan üniversiteden mezun olmayı başaran ilk insan olarak yerini aldı. Helen Keller gibi tüm olumsuzluklara, zorluklara rağmen yaşamaya uyumlu ve başarılı şekilde devam edebilen insanlar bizlerde hayranlık ve merak duygusu uyandırmaktadır. Bu merak duygusu psikoloji bilimini de harekete geçirmiş ve baş etmesi güç olaylarla sağlıklı şekilde başa çıkabilen insanları araştırmaya yöneltmiştir.

1970’li yıllarda bilim insanları ruhsal hastalık gelişimi açısından risk altında olan çocuklarla çalışmalar yaparken bazı çocukların tüm dezavantajlı durumlara rağmen başarılı ve uyumlu olarak gelişmeye devam edebildiklerini görmüşler ve bu çocukları diğerlerinden farklı kılan özellikleri araştırmaya başlamışlardır. Bu çalışmalarla birlikte “psikolojik sağlamlık (resilience)” kavramı ortaya çıkmıştır (Anthony, 1974; Garmezy, 1974; Murphy & Moriarty, 1976; Rutter, 1979; Akt. Masten & Coatsworth, 1998; National Institute of Mental Health, 1995).

2.6.1.Psikolojik sağlamlık kavramı. Merriam-Webster Çevrimiçi Sözlüğü’ne (2018) göre “resilience” sözcüğü Latince’de geri sıçramak/geri tepmek anlamına gelen “resilire” fiilinden türemiştir. Kavramın sözlük karşılığı ise, bir maddenin uygulanan basınç gerilmesinin neden olduğu deformasyondan sonra eski şeklini alabilmesi anlamına gelmektedir. Maddenin bu özelliği daha sonra yoğun stres, zorlu durumlar ya da travmaya maruz kalan ancak gelişme göstermeye devam edebilen bireylere atfedilmiş (Tarter & Vanyukov, 1999) ve literatüre psikolojik sağlamlık kavramı kazandırılmıştır.

“Zorlayıcı ve tehdit edici koşullara rağmen başarılı bir adaptasyon süreci, kapasitesi ve sonucu” olarak tanımlanan psikolojik sağlamlık yüksek riske rağmen iyi sonuçlar elde

edebilmeyi, tehdit altında sürdürülebilir yetkinliği ve yaşanan travmadan sonra iyileşebilmeyi ifade etmektedir (Masten ve diğ., 1990, s.426). Başka bir tanımda ise Fraser, Richman ve Galinsky (1999) psikolojik sağlamlığın, olağanüstü koşullara uyum sağlayabilme, zorluklara rağmen olumlu ve beklenmedik sonuçlar elde edebilme becerisi olduğunu dile getirmişlerdir. Amerikan Psikiyatri Birliği'ne (2018) göre ise psikolojik sağlamlık zorluklar, tehditler, travma ya da önemli stres kaynakları karşısında iyi bir uyum gösterebilme sürecidir.

Yukarıdaki tanımlarda da vurgulandığı gibi psikolojik sağlamlık kavramından söz edebilmek ve bir bireyin 'sağlam (resilient)' olduğunu söyleyebilmek için iki durum göz önünde bulundurulmalıdır. Bunlardan ilki bireyin hayatında normal gelişimini sekteye uğratacak nitelikte, görünür ve kayda değer bir risk unsurunun olması iken ikincisi ise bireyin bu risk unsuruna rağmen içinde bulunduğu gelişimsel aşamanın gerektirdiği gelişimsel görevi yerine getirebilmesi ve iyi bir uyum sağlayabilmesidir (Masten & Coatsworth, 1998). Herhangi bir zorluk, tehdit ya da önemli bir strese maruz kalmayan ancak başarılı ve uyumlu olan bireyler 'sağlam' olarak değil 'yeterli' olarak nitelendirilebilirler (Luthar & Cicchetti, 2000; Masten & Reed, 2002).

İlk psikolojik sağlamlık çalışmalarında (Anthony, 1974; akt. Fleming & Ledogar (2008; Pines, 1975; akt. Winders, 2014) tüm dezavantajlı durumlara, risk faktörlerine ve zorluklara rağmen uyum sağlayabilen, gelişmeye devam edebilen bireylerin 'zarar görmezlik', 'incinmezlik' veya 'yenilmezlik' gibi sıra dışı özelliklere sahip oldukları ve bu özelliklerin değişmez kişisel özellikler olduğu düşünülmüştür. Ancak çalışmalar ilerledikçe bu görüş de değişmeye başlamış ve psikolojik sağlamlığın bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik bir süreç olduğu ortaya konmuştur (Friborg, Hjamdal, Rosenvinge & Martinussen, 2003; Masten, 2001; Luthar & Zelazo, 2003; Ungar, 2011). Bireyin çevresiyle ilişkisinde risk faktörleri ile koruyucu faktörlerin etkileşimi psikolojik sağlamlığı belirlemektedir (Masten, 1994). Masten (2001) psikolojik sağlamlığın bireylerin sahip olduğu

değişmez kişilik özellikleri olarak görülen olağanüstü niteliklerden değil günlük hayattaki sıradan süreçlerden meydana geldiğini savunmuş ve bu duruma “sıradan mucize (ordinary magic)” adını vermiştir.

2.6.2.Psikolojik sağlık gelişiminde risk faktörleri ve koruyucu faktörler.

Psikolojik sağlamlığın risk faktörleri ve koruyucu faktörlerin etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik bir süreç (Masten, 1994) olduğu ve eğer kayda değer bir risk faktörü yoksa o zaman psikolojik sağlamlıktan söz edilemeyeceği (Masten, 2001; Masten & Reed, 2002) daha önce belirtilmişti. Bu bölümde ise literatürde adı geçen risk faktörlerine ve koruyucu faktörlere yer verilmiştir.

2.6.2.1.Risk faktörleri. Risk “zarar görme tehlikesi” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Risk faktörü ise istenmeyen ve olumsuz sonuçlara yol açabilecek, ortaya çıkma olasılığını arttırabilecek durumları ifade etmektedir (Kirby &Fraser, 1997; Masten, 1994). Birey için tek bir risk faktörü olabileceği gibi birden fazla risk faktörü aynı anda da bulunabilir ve kümülatif olarak daha ciddi sorunlara yol açabilirler (Masten, Morison, Tellegen & Pellegrini, 1990).

Risk faktörleri bireysel, ailesel ve çevresel olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır ve literatürde en sık en adı geçen risk faktörleri ele alınmıştır. Bireysel risk faktörleri erken doğum (Bradley ve diğ., 1994), düşük doğum ağırlığı, engellilik (Durlak, 1998), süregelen hastalıklar (McCubbin, Balling, Possin, Frierdich & Bryne, 2002), olumsuz yaşam olayları (Masten ve diğ., 1990) olarak karşımıza çıkmaktadır Aile kaynaklı risk faktörleri ise ebeveyn kaybı (Lin, Sandler, Ayers, Wolchik & Luecken, 2004), psikopatolojiye sahip ebeveynin olması (Masten, 2001), aile içi çatışma ya da şiddet ve ebeveynlerin fiziksel kontrolünün olmaması (Durlak, 1998) olarak sıralanabilir. Çevresel risk faktörleri ise yoksulluk, doğal afetler (Masten, 2001), yeterli sosyal desteğin olmaması ve çevreden şiddet görme (Durlak,

1998) olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapılmaya devam ettikçe risk faktörlerine yenilerinin eklenmesinin mümkün olacağı söylenebilir.

2.6.2.2.Koruyucu faktörler. Koruyucu faktörler, risk faktörünün etkisini azaltan ya da tamamen ortadan kaldıran, olumsuz sonuçların ortaya çıkma olasılığını azaltan ve sağlıklı gelişimi destekleyen unsurlardır (Rutter, 1985; Masten, 1994). Koruyucu faktörler risk faktörlerine karşı bir çeşit tampon görevi görmektedir (Durlak, 1998). Risk faktörlerinde olduğu gibi koruyucu faktörler de bireysel, ailesel ve çevresel olarak üç gruba ayrılmaktadır (Werner, 1995). Bireysel koruyucu faktörlere örnek olarak problem çözme becerileri (Benard, 1991; Werner, 1995), öz saygı ve öz yeterlik (Kumpfer, 1999; Masten, 1994; Rutter, 1985), öz düzenleme becerileri (Masten ve Coatsworth, 1998), olumlu mizaç ve sosyal zeka (Rutter, 1985), özerklik (Benard, 1991), içsel motivasyon (Masten, 2001), iyimserlik (Kumpfer, 1999) ve mizah anlayışı (Masten, 1986) gösterilebilir. Ailesel koruyucu faktörler ise ilgili, destekleyici ve yeterli ebeveynlerin ya da bakım verenlerin olması (Masten ve diğ., 1990), aile bireyleriyle olumlu ilişki (Masten & Coatsworth, 1998) olarak karşımıza çıkmaktadır. Çevresel koruyucu faktörler kapsamında ev dışında da destekleyici yetişkinlerin olmasının (Benard, 1991), olumlu akran ilişkilerinin (Criss, Pettit, Bates, Dodge, Lapp, 2002) ve kaliteli toplumsal kaynaklara erişimin (Masten, 1994) psikolojik sağlık gelişiminde rol oynayan unsurlar olduğu belirtilmektedir.

Risk faktörlerinin kümülatif etkisi yani birden fazla risk faktörün birbirleriyle etkileşime girerek etki etmesi koruyucu faktörler için de geçerli olabilir. Örneğin, öz düzenleme becerilerine sahip bir çocuk daha kolay arkadaş edinebilir ve sosyal ilişkilerinde daha başarılı olabilir (Alvord & Grados, 2005).

Risk faktörleri ve koruyucu faktörler ve birey üzerindeki etkileri süreç içinde bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda değişebilir (Barankin & Khanlou, 2007; Masten & Barnes,

2018) ve bir bireyin hayatında koruyucu faktörler ne kadar fazla ve risk faktörleri ne kadar azsa o bireyin psikolojik sağlık geliştirme olasılığının aynı düzeyde arttığı söylenebilir (Barankin & Khanlou, 2007).

2.6.3.Psikolojik sağlık modelleri. Alan yazında risk faktörleri ve koruyucu faktörler arasındaki etkileşimi ve psikolojik sağlık gelişimini açıklayan modeller bulunmaktadır. Bu modeller psikolojik sağlık geliştirme programları hazırlanırken genel bir çerçeve sunmaktadır (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000; Masten, 2014).

2.6.3.1.Telafi edici model (ana etki modeli. Telafi edici ya da ana etki modeli (compensatory or main effect model) psikolojik sağlık gelişimini açıklamaya çalışan temel modeldir. Bu modelde telafi edici faktör olarak adlandırılan bireyin sahip olduğu nitelikler ve çevresindeki kaynaklar yani koruyucu faktörlerdir. Psikolojik sağlık üzerinde hem risk faktörleri hem de telafi edici faktörler doğrudan etkiye sahiptir. Telafi edici faktör risk faktöründen zıt yönde işler ve risk faktörünün etkisini azaltır (Garmezy, Masten & Tellegen, 1984). Bu modeli bir örnekle açıklamak gerekirse yoksulluk ve problem çözme becerileri kullanılarak açıklanabilir. Yoksulluk bireyin hayatındaki risk faktörüdür ve etkili problem çözme becerilerine sahip bir birey yoksulluğun neden olduğu sorunlara daha rahat çözümler bularak bu sorunlarla başa çıkabilir. Bu noktada problem çözme becerileri telafi edici yani koruyucu faktör görevini üstlenmektedir. Risk faktörünün tersi yönde çalışarak yoksulluğun etkisini azaltabilir.

Bu model temel alınarak hazırlanan müdahale programları risk faktörlerini azaltmayı ve ortaya çıkmalarını önlemeyi ya da risk faktörünün tersi yönde çalışarak etkilerini telafi edebilecek nitelikler kazandırma ve kaynaklar yaratma amaçlarını taşımaktadır (Masten, 2014). Bu model kapsamında hazırlanan programlara örnek olarak Penn Psikolojik Sağlık Programı (Penn Resilience Programme) verilebilir. Okul temelli olarak ergenlik dönemindeki

öğrencilere yönelik geliştirilen programın amacı öğrencilerin günlük hayatlarında sıklıkla karşılaştıkları stres unsurlarıyla etkili bir biçimde baş edebilme becerilerinin geliştirilmesi, sorunlara ilişkin gerçekçi problem çözme becerilerinin geliştirilmesi ve iyimser düşünebilme becerilerinin geliştirilmesidir (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich & Linkins, 2009).

Brunwasser, Gillham ve Kim (2009) yaptıkları meta analiz çalışmasında programın depresyonu önlemede, umutsuzluğu azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.6.3.2. Aracı model. Aracı (mediator) modelin temelinde, bireyin gelişimi üzerinde doğrudan olumsuz etkisi olmayan ancak gelişim üzerinde önemli olan diğer unsurları etkileme yoluyla dolaylı olarak olumsuz etki yaratan risk faktörleri yatmaktadır. Conger ve Conger (2002) bu duruma örnek olarak Iowa'da yaşayan ve geçimlerini çiftçilikle sağlayan ailelerin yaşadığı ekonomik krizi ve sonuçlarını göstermişlerdir. Ekonomik kriz anne babalarda yoğun strese neden olmuş, evlilik kalitelerini ve ebeveynlik tarzlarını etkilemiş ve çocuklar için dolaylı bir risk faktörü haline almıştır.

Bu model tarafından çerçevesi çizilen müdahale programlarında, risk faktörünün önüne geçilemediği durumunda aracı rolü üstlenen unsurları desteklemek hedeflenmektedir (Masten, 2014). Mevcut örnek üzerinden gidildiğinde ekonomik kriz esnasında anne babaları psikolojik olarak desteklemek, ebeveynlik tarzları ile ilgili bilgilendirmek bu model kapsamında gerçekleştirilebilecek müdahalelerdendir.

İnanılmaz Yıllar Aile Eğitim Programı (The Incredible Years Parent Training Program) kapsamında 0-12 yaş arası çocukları olan anne babaların ebeveyn yeterliklerini geliştirmeye yöneliktir. Ebeveyn yeterlikleri geliştirilerek çocukların sosyal yeterliklerini arttırma, duygu düzenleme becerilerini geliştirme, akademik performanslarını arttırma ve şimdi ya da gelecekte ortaya çıkabilecek davranış problemleri için pozitif tutum geliştirme amaçlanmaktadır. Program, haftada iki saat olmak üzere toplam on sekiz hafta sürmektedir

(Borden, Schultz, Herman & Brooks, 2010). Programın içeriğinden de anlaşılacağı gibi anne babalar yani araçlar ile çocukların psikolojik sağlıklarının dolaylı olarak geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

2.6.3.3.Düzenleyici model. Düzenleyici (moderatör) modelde iki çeşit risk faktörü söz konusudur. Bunlardan ilki riskle aktive olan moderatör ikincisi ise bağımsız moderatördür. Riskle aktive olan moderatör birey için ciddi bir risk faktörü söz konusu olduğunda ortaya çıkmakta ve risk faktörünün olumsuz etkilerinden bireyi korumaktadır. Buna örnek olarak araba kazası anında açılan hava yastıkları verilebilir (Masten, 2014).

Bağımsız moderatör ise bireyin hali hazırda sahip olduğu niteliklerdir ve bir risk faktörü karşısında etkiyi azaltıp arttırabilir. Örneğin bireyin stresle baş edebilme becerisi yeterli düzeyde ise risk faktörünün etkisini azaltacak ancak yeterli düzeyde değil ise risk faktörünün etkisini arttıracaktır (Masten, 2014).

2.6.4.Psikolojik sağlamlık ile ilgili yapılan araştırmalar. Önder ve Gülay (2008), sekizinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri ile kendilik kavramı ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonunda kız öğrencilerin psikolojik sağlıklarının daha yüksek olduğu ve kendilik algısı düzeyi yüksek olan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güloğlu ve Kararırmak (2010), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada yalnızlık ile benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışma sonunda yalnızlık ile benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık arasında negatif yönlü bir ilişkinin olduğu ve benlik saygısı ile psikolojik sağlamlığın yalnızlığın yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kararırmak ve Güloğlu (2014) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise deprem deneyimi yaşamış yetişkinlerde psikolojik sağlamlık ile bağlanma stilleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çalışmada güvenli bağlanma ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif bir ilişki

olduğu görülmüştür. Bununla birlikte psikolojik sağlamlık ile olumlu duygular ve umut arasında de yine pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Arslan ve Balkıs (2016), yaşları 14-19 yaş arasındaki ergenlerin anne babadan algıladıkları duygusal istismar ile problem davranışlar arasındaki ilişkide öz yeterliğin ve psikolojik sağlamlığın aracı rolünü araştırmışlardır. Araştırmada anne babadan algılanan duygusal istismarın problem davranışlar, öz yeterlik ve psikolojik sağlamlığı doğrudan yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte algılanan istismar ile problem davranışlar arasında öz yeterliğin ve psikolojik sağlamlığı kısmi aracılık işlevi olduğu görülmüştür. Öz yeterlik ev psikolojik sağlamlık algılanan duygusal istismar ve problem davranışlar ilişkisinde koruyucu faktör görevi görmektedirler.

Kaya, Peker ve Gündüz ortaokul öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayısı olarak eğitim stresini inlemişlerdir. Çalışmada, ders yükü ve çalışma baskısının psikolojik sağlamlığı negatif yordadığı, başarı kaygısının ise psikolojik sağlamlığı pozitif yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uz Baş ve Yurdabakan (2017) ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumunun yordayıcıları olarak okul iklimi ve psikolojik sağlamlığın etkisini araştırmışlar ve hem psikolojik sağlamlığın hem de okul ikliminin yaşam doyumunun önemli birer yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Her iki değişken birlikte yaşam doyumunun %33'ünü açıklamaktadır. Çalışmanın bir diğer bulgusu da psikolojik sağlamlık ve yaşam doymu arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu yönündedir.

Bedel ve Güler (2019), ortaokul öğrencilerin başa çıkma stratejileri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkiyi ve bu değişkenlerin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını incelemişlerdir. Aktif başa çıkma stratejisi ile psikolojik sağlamlık arasında orta düzeyde ve negatif bir ilişki, kaçınana başa çıkma ile psikolojik sağlamlık arasında düşük

düzeide negatif ilişki ve olumsuz başa çıkma ile psikolojik sağlamlık arasında orta düzeide negatif ilişki saptamıştır. Ayrıca kız öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gürgan (2006), bilişsel temele dayalı grupla psikolojik danışma sürecinin üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarını arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Başka bir deneysel çalışmada ise Akar (2018) geliştirdiği psikolojik sağlamlık programının ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. 10 oturumdan oluşan programda empati, stres, bilişsel esneklik, problem çözme becerileri, öz düzenleme becerileri, gerçekçi ve gerçekçi olmayan düşünceler, iyimserlik, özerklik kavramları üzerinde durulmuştur. Programın ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerini arttırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş (2018), ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Psikolojik sağlamlık azaldıkça oyun bağımlılığı artmaktadır.

Avustralya'lı üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile anksiyete ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırıldığı bir çalışmada anksiyete ve depresyon arasında negatif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte iyimserlik ve öz güvenin anksiyete ve depresyonla negatif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu değişkenlerin psikolojik sağlamlık için koruyucu faktörler oldukları belirtilmiştir (Bitsika, Sharpley & Peters, 2010).

Zakeri, Jowkar ve Razmjoe (2010), çalışmalarında ebeveynlik stilleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kabullenici ebeveynlik stiline psikolojik

sağlamlığın pozitif yordayıcısı olduğu ancak özerklik verici ebeveynlik stili ile koruyucu ebeveynlik stillerinin psikolojik sağlamlığı anlamlı olarak yordamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Armstrong, Galligan ve Critchley (2011) tarafından yapılan çalışmada olumsuz yaşam olayları yaşayan bireylerde psikolojik sağlamlık ve duygusal zeka arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonunda duygusal zeka ve alt boyutları olan, duygusal farkındalık, duygusal ifade, duygusal öz kontrol ve duygusal öz yönetim arasında pozitif ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Souri ve Hasanirad (2011), psikolojik sağlamlık, iyimserlik ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonunda psikolojik sağlamlığın iyi oluşu arttırdığı ve iyimserliğin psikolojik sağlamlık ile iyi oluş arasında düzenleyici rolü olduğu bulgusu edinilmiştir.

Okul temelli olarak hazırlanan psikolojik sağlamlık programının ergenlerin psikolojik sağlamlıklarını arttırmada ve sigara, alkol ve marihuana kullanımlarını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Hodder ve diğ., 2011).

Kim (2016) çalışmasında, ergenlik dönemindeki bireylerde stres, depresyon, psikolojik sağlamlık ve internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonunda stres, depresyon ve internet bağımlılığı arasında pozitif ilişki, psikolojik sağlamlık ile internet bağımlılığı arasında ise negatif ilişki olduğu bulunmuştur.

12-17 yaş arası ergenlerde psikolojik sağlamlık, öznel iyi oluş, okul bağlılığı ve algılanan akademik performans arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmada psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluşun okul bağlılığı ve algılanan akademik başarının öngörülmesinde önemli olduğu, pozitif yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Rodríguez-Fernandez, Romos-Díaz & Axpe-Saez, 2018).

2.7.Bilinçli Farkındalık

Bilinçli farkındalık (mindfulness) kavramı, literatürde üç farklı şekilde karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak kuramsal bir yapıyı ifade etme biçimi, ikincisi meditasyon gibi farkındalığı arttırma amacıyla yapılan uygulamalar ve son olarak da psikolojik bir süreç (bilinçli farkında olma) olmak üzere üç durumu betimlemek için kullanılmaktadır (Germer, 2005).

Kabat Zinn'e (1994) göre bilinçli farkındalık, şimdiki anda olup bitenlere bilerek/kasıtlı olarak dikkat etmek ve fark edilenleri yargısızca kabul edebilmektir. Bishop ve diğerleri (2004) ise bilinçli farkındalığı, dikkatin deneyimlenen mevcut ana meraklı bir şekilde yönlendirilmesi ve açıklıkla kabul edilmesi şeklinde tanımlamaktadırlar.

Dikkat ve farkındalık aslında insan işlevselliğinin normal özellikleridir. Bilinçli farkındalık ise şu andaki gerçekliğe ve deneyime yönelik arttırılmış dikkat ve farkındalığı ifade etmektedir (Brown ve Ryan, 2003). Ancak yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere bilinçli farkındalık yalnızca şimdiki an içinde olanlara dikkat etmek ve fark etmek değildir, ikinci ve belki de daha önemli boyutu bulunmaktadır. Bu ikinci boyut ise fark ettiklerimizi karşılama şeklimizi ve açık bir kalple kabulü içermektedir (Atalay, 2018; Kabat Zinn, 2009).

Killingsworth ve Gilbert (2010), insanların hayvanlardan farklı olarak zamanlarının çoğunu geçmişte olup biten ya da şu an burada olmayan hatta olma ihtimali bile bulunmayan olayları düşünerek geçirdiklerini vurgulamışlar ve bu duruma da “zihin uçuşması (wandering mind)” adını vermişlerdir. Oysaki en gerçek, en somut an içinde bulunduğumuz şimdiki andır. Kabat Zinn (1994), hayatın yalnızca “an” da ortaya çıktığını ve tamamen şimdiki an içinde var olmadığımızda yalnızca yaşamımızdaki en değerli anları kaçırmakla kalmayacağımızı, aynı zamanda gelişim ve dönüşüm potansiyellerini de kaçırmış olacağımızı vurgulamaktadır. Benzer şekilde Siegel (2010) de vaktimizin çoğunu hayatımızı yaşamak yerine hayat hakkında

düşünerek geçirdiğimizi ve bu nedenle hem hayattaki zenginlikleri kaçırdığımızı hem de düşüncelerimiz yüzünden mutsuz olduğumuzu dile getirmiştir. Bu noktada bilinçli farkındalık, şimdiki anı bütünüyle yaşayabilmek için algılarımızı etkileyen unsurları fark etmemize ve kabul etmemize, böylelikle algılarımızı berraklaştırmamıza yardımcı olur (Atalay, 2018). Tam burada altı çizilmesi gereken önemli bir durum ortaya çıkmaktadır ki bu da “an için yaşamak” ile “anı yaşamak” arasında fark olduğudur. An için yaşamak hazcı bir yaklaşımdır ve yalnızca şimdiki an içinde hoş olanları kabul ederek diğerlerini görmezden gelmeyi içerir. Oysaki anı yaşamak, hoş ya da değil, an içinde ne varsa göz ardı etmeden olduğu gibi kabul edebilmeyi içerir (Atalay, 2018).

Bilinçli farkındalık, şimdiki anda gerçekleşenlere karşı daha az reaktif olmamızı kolaylaştıran bir beceridir. Zihnin şimdi odaklı olması geçmiş yaşantıların ve gelecek kaygısının neden olduğu karmaşayı ortadan kaldırır. Böylelikle berrak bir zihin aracılığıyla olumlu, olumsuz ya da nötr durumlarla ilişki kurularak acı seviyesi azaltılabilir ve iyilik hali arttırılabilir (Germer, 2005).

Bilinçli farkındalığın sadece kavramsal boyutu ile anlamayacağı, tamamen anlaşılabilmesi için doğrudan yaşanması/deneyimlenmesi gerektiği (Chambers, Gullane & Allen, 2009; Germer, 2005), bilinçli farkında olma durumunun derin ve kişisel bir keşif yolculuğu (Siegel, Germer & Olendzki, 2009) olduğu vurgulanmaktadır. Bununla birlikte Germer (2005), süresine ve nerede yaşandığına bakılmaksızın deneyimlenen bilinçli farkındalık anlarının ortak özellikleri olduğunu dile getirmiştir. Bu özellikler şu şekildedir:

- Kavramsal değildir (nonconceptual): Bilinçli farkındalık, düşünce süreçleri içinde yorumlanmadan oluşan farkındalık durumudur.

- Şimdi merkezlidir (present-centered): Bilinçli farkındalık, geçmiş ya da gelecek değil şimdi odaklıdır ve deneyimlerimiz hakkındaki düşüncelerimiz şu andan sonra gelmektedir.
- Yargılayıcı/eleştirel değildir (nonjudgemental): Deneyimimizin halihazırda olduğu halinden daha farklı olmasını istememiz halinde farkındalık oluşmaz. Deneyimlere yönelik tarafsız olabilmeyi başardığımızda farkındalık oluşur.
- Maksatlardır (intentional): Bilinçli farkındalık bir niyetle belli bir noktaya yönlendirilmiş dikkati içerir.
- Katılımcı gözlemi gerektirir (participant observation): Bilinçli farkındalık zihinde ve bedende meydana gelenlere şahitlik etmektir.
- Sözel değildir (nonverbal): Bilinçli farkındalık zihinde sözcükler belirmeden önce oluşur.
- Keşfe dayalıdır (exploratory): Bilinçli farkındalık sürekli olarak algının farklı ve daha derin düzeylerini araştırır.
- Özgürleştiricidir (liberating): Bilinçli farkındalık, geçmiş yaşantıların ve gelecek kaygısının neden olduğu koşullu acıdan kurtulmayı, acıdan özgürleşmeyi sağlar.

2.7.1. Bilinçli farkındalığın kökeni. Siegel, Germer ve Olendzki (2009), bilinçli farkındalığın yeni bir durum olmadığını, bizi insan yapan şeyin yani tamamen bilinçli ve farkında olma kapasitesinin bir parçası olduğunu belirtmişlerdir. Bilinçli farkındalığın tarihsel sürecine bakıldığında da oldukça eskiye dayandığı görülmektedir.

Bilinçli farkındalık temelini Budizm ve meditasyon geleneğinden almaktadır (Kabat-Zinn, 1994). “Mindfulness” sözcüğü, 2500 yıl önce ortaya çıkan Budist öğretilerinin kaydedildiği dil olan Pali dilindeki ‘sati’ kelimesinin İngilizce karşılığıdır. Sati kelimesi farkındalık, dikkat etme ve hatırlama anlamlarına gelmektedir (Bodhi, 2000; Germer, 2005). Buradaki hatırlama,

geçmiş yaşantıları hatırlama ve anılarla yaşamayı değil aksine anıları kabul ederek dikkati şimdiki ana yönlendirmeyi ifade etmektedir (Özyeşil, 2011; Siegel ve diğ., 2009).

Budizm bakış açısına göre bizlerin normal, uyanıkkenki bilinç halimiz aslında oldukça kısıtlıdır ve uyanıklık halinden çok bir rüyaya benzemektedir. Ancak meditasyon aracılığıyla bu rüyadan uyanmak ve bütün bir bilinçlilikle yaşamı deneyimlemek mümkündür. Pali dilinde meditasyon “zihinsel eğitim yoluyla gelişme” ve Buda ise “uyanmış kişi” anlamına gelmektedir (Kabat Zinn, 1994).

Budizm, “Dört Yüce Gerçek” olarak adlandırılan dört temel öge üzerinde kurulmuştur (Germer, 2005; Goldstein, 2003). Bunlar ise;

- İnsan olmak acı çekmeyi içerir.
- Bu acıya, olayların oluş şekli ile bizim onların nasıl olmasını istediğimiz arasındaki çelişki neden olur.
- Hoş olmayan deneyimlere karşı tutumumuzu değiştirerek acıyı azaltmak ve hatta ortadan kaldırmak mümkündür.
- Çekilen acıdan kurtulabilmek için “Sekiz Aşamalı Asil Yol” takip edilmelidir. Bu sekiz aşama ise doğru görüş, doğru niyet/amaç, doğru söz, doğru eylem, namuslu kazanç, doğru çaba, doğru farkındalık ve doğru odaklanmadır.

Bu dört temel öğeden de anlaşılacağı üzere Budizm’e göre çektiğimiz acıyı kabul edip anlamak için uğraştığımızda en başta acıya neyin yol açtığını keşfedebilir, acıdan kurtularak özgürleşebiliriz (Hanh, 1998). Bu bağlamda psikoterapi ve Budizm acıyı azaltma ortak amacını paylaştıkları görülmektedir (Bodhi, 2005; Germer, 2005).

Sonuç olarak, bilinçli farkındalık her ne kadar temelini Budizm’den alıyorsa da farkındalık uygulamaları için Budist olmak gerekmez. Günümüzde bilinçli farkındalık dini bir akımın uygulaması değildir, hatta günlük hayatımızla derinden ilişkilidir. Bireyin kendisiyle

ve dünyayla uyum içinde yaşaması ve hayat ile temas etmenin uygulamalı bir yoludur (Kabat-Zinn, 1994).

2.7.2.Bilinçli farkındalık uygulamaları ve meditasyon. Tüm insanlar doğuştan bilinçli farkındalık kapasitesine sahiptirler ve çeşitli farkındalık uygulamaları ve meditasyon ile bilinçli farkındalık kapasitesi arttırılabilir. Ancak bu da disiplini gerektirmektedir (Ameli, 2016; Brown & Ryan, 2003; Germer, 2005).

Budizm kaynaklarında meditasyon kavramının karşılığı ‘bhavana’ kelimesidir ve ‘zihinsel eğitim yoluyla gelişim’ anlamına gelmektedir (Kabat Zinn, 1994).

Kabat-Zinn (1994), meditasyonun insanlar tarafından yanlış anlaşıldığını, meditasyonu bir rahatlama yöntemi ya da ulaşılması gereken özel bir durum olarak gördüklerini ve kendilerini belli bir şekilde hissetmek zorunda olduklarını düşündüklerini dile getirmiştir. Oysaki meditasyon, zihni tamamen boşaltmak ve herkes için geçerli belli bir şekilde hissetmek değildir. Aksine zihnin ve düşüncelerin tam da şu anda oldukları gibi olmalarına izin vermek ve tam da şu anda bulunulan yerde olabilmektir. Meditasyon, doğru anlamayı ve bilinçli farkında olmayı sağlayan bir var olma yoludur.

Siegel (2010), üç çeşit bilinçli farkındalık uygulaması tanımlamıştır. Bunlardan ilki ‘biçimsel meditasyon uygulamasıdır’ ve dikkatin belli bir nesneye yönlendirilmesini içerir. Bu nesne fiziksel ya da duygusal duyumlar olabilir. Bu nesne yoğun bir dikkatle gözlemlenir. Bu uygulama ayakta, oturarak ya da uzanılarak yapılabilir. İkinci çeşit bilinçli farkındalık uygulamaları ise ‘belli bir biçime bağlı olmayan’, gün içinde nefes alma, yürüme, yemek yeme gibi eylemler esnasında duyumlara dikkat etmeyi içerir. Üçüncü ve son farkındalık uygulaması ise ‘inzivaya çekilme’dir. Birey sessiz ve sakin bir ortamdadır ve an az düzeyde kişiler arası etkileşime girer. Gün içinde tüm aktivitelere karşı yoğunlaştırılmış dikkat söz konusudur.

Meditasyon ve bilinçli farkındalık uygulamalarının amacı düşünmeyi bırakmak, hoşagitmeyen ve acı veren duygulardan kurtulmak değildir. Meditasyon ile amaçlanan düşüncelerimizin farkına varmak, onların bizim hakkımızdaki tüm gerçeklik olmadığını sadece birer düşünce olduğunu kabul edebilmek ve düşüncelerimizle arkadaş olabilmektir (Atalay, 2018).

Bilinçli farkındalık uygulamalarının bir diğer yararı da duyguların insan olmanın doğal bir parçası olduğunun anlaşılması ve böylelikle duyguların kabul edilebilmesini sağlamasıdır (Ameli, 2016). Farkındalık uygulamaları ile duygularımızın nasıl ortaya çıktığını, bedenimizde ne gibi duyumlara yol açtığını fark edebilir ve duygularımızı düzenleme konusunda adım atabiliriz (Atalay, 2018).

Meditasyon ve bilinçli farkındalık uygulamalarının stres seviyesini ve duygusal tepkiselliği azaltırken dikkati ve bilişsel esnekliği arttırdığı bilinmektedir (Davis & Hayes, 2011). Ameli (2016) ise bilinçli farkındalık uygulamalarını ‘öz bakım’ olarak değerlendirmektedir. Günlük hayatta düzenli ve istikrarlı farkındalık uygulamaları fiziksel ve ruhsal iyi olmayı beraberinde getirir.

2.7.3. Bilinçli farkındalık temelli yaklaşımlar. Bilinçli farkındalık uygulamalarının terapide kullanımı ilk kez 1979’de Prof. Dr. Jon Kabat Zinn önderliğinde hayata geçirilmiştir. Kabat Zinn, geliştirdiği bu program ile farkındalık uygulamalarını kullanarak kronik hastalıkları olan bireylerin yaşadıkları ağrı ve acı ile olan ilişki biçimlerini değiştirmeyi ve stres seviyesini azaltmayı hedeflemektedir. Program literatüre Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı olarak geçmiştir (Kabat Zinn, 2009). Bu gelişmeyi ise sonrasında bilişsel terapilerin üçüncü kuşağı (Hayes, 2004) olarak adlandırılan Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi, Diyalektik Terapi ve Kabul ve Kararlılık Terapisi izlemiştir.

Farkındalık temelli terapiler temelde çeşitli uygulamalar ile bireylerin içsel yaşantılarına yönelik farkındalık düzeylerini arttırmayı hedeflemektedir (Hayes, 2004; Segal ve diğ., 2002).

2.7.3.1. Bilinçli farkındalık temelli stres azaltma programı (mindfulness based stress reduction program). Kronik hastalıkları alan bireylerin acı ve stres düzeylerini azaltmayı amaçlayan bu program bilinçli farkındalık uygulamaları temelli beden ve zihin egzersizlerini içermektedir. Toplamda sekiz hafta süren program, haftada 2 saatlik oturumlardan ve bir günde altı saat boyunca tüm deneyimleri gözden geçirmeyi içeren sessizlik gününden oluşmaktadır. Sessizlik gününde sözlü ya da sözsüz herhangi bir iletişim yoktur ve bireyler o ana kadar gerçekleştirdikleri uygulamaları yeniden deneyimlerler. Ayrıca program kapsamında bireylere evde de uygulamalarına devam edebilmeleri için ses kayıtları verilir ve günlük olarak 45 dakika bu uygulamaları yapmaları istenir (Atalay, 2018; Kabat Zinn, 2009). Bireyler, olaylarla bağlantı kurup onları oldukları gibi kabul edebildiklerinde iyileşme de beraberinde gelmektedir (Kabat Zinn, 2009).

Önceleri, kronik hastalıkları olan bireylerin acı ile olan ilişkisini değiştirmeyi amaçlayan program süreç içinde stres seviyesini azaltma, zorlayıcı duygularla baş etme amacıyla da kullanılmaya başlanmıştır. Program tek başına kullanılabileceği gibi aynı zamanda destekleyici ya da önleyici bir müdahale olarak da kullanılabilir (Atalay, 2018).

Literatüre bakıldığında Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programının kronik hastalıkların ve günlük olayların neden olduğu stres ve kaygı düzeylerini azalttığı (Praisman, 2008), kanser hastalarının hastalıkla baş etme becerilerini geliştirdiği ve yaşam kalitelerini arttırdığı (Tsang ve diğ., 2012; Witek-Janusek ve diğ., 2008), uyku kalitesini ve ruh sağlığını

olumlu etkilediği (Gross ve diğ., 2010) ve bağışıklık sistemini güçlendirdiğine (Davidson ve diğ., 2003) yönelik bulgular mevcuttur.

2.7.3.2. Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi (mindfulness based cognitive therapy). Bilinçli farkındalığın temelini oluşturan Budizm ile bilişsel terapiler bir noktada birleşirler. Bu nokta da dünyamızı düşüncelerimizle oluşturduğumuz görüşüdür. Her iki yaklaşımda da düşüncelerin nasıl ortaya çıktığını anlama, nasıl ilerlediğini görme ve bu yönde zihni eğitebilme amacıyla yol göstermeyi hedefler (Özyeşil, 2011). Bilinçli farkındalık uygulamalarında ve bilişsel terapilerde üst biliş, dikkat ve duygu düzenleme gibi ortak değişim mekanizmalarının kullanıldığı belirtilmektedir (Çatak ve Ögel, 2010).

Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi, depresyondaki bireylerin tekrarlayan ataklarına neyin sebep olduğunu araştırma ve müdahale edebilme amacıyla geliştirilmiştir (Segal ve diğ., 2002). Bu terapi yöntemi, bilişsel terapi ile bilinçli farkındalık temelli stres azaltma programının bütünleştirilmesiyle ortaya çıkmıştır. Süreç aynı şekilde işlemektedir ve yine sekiz haftalık program söz konusudur (Atalay, 2018).

2.7.3.3. Diyalektik davranış terapisi (dialectical behavior therapy). Diyalektik Davranış Terapisi ilk olarak intihara eğilimi olan borderline kişilik bozukluğu tanısı almış bireylerin tedavisi amacıyla geliştirilmiştir (Linehan, 1993) ancak sonrasında depresyon, bağımlılık ve yeme bozukluklarının tedavisinde de kullanılmaya başlanmıştır (Lynch, 2000). Bu terapi yaklaşımı temel olarak sorunların bireylerin duygu düzenlemedeki eksiklikleri nedeniyle ortaya çıktığını ve duygu düzenleme becerilerinin artırılması ile gelişme sağlanacağını savunmaktadır. Terapide farkındalık kazanma, strese karşı toleransı artırma, duygu düzenleme becerilerini geliştirme ve kişiler arası etkililiği artırma amaçlanır. Farkındalık, terapinin en temel becerisidir. Bireyler, şu anda hissettiklerini yargısızca fark ettiklerinde duygularını düzenleyebilirler (Dimidjian & Linehan, 2003).

2.7.3.4.Kabul ve kararlılık terapisi (acceptance and commitment therapy). Bu terapinin temel amacı zorlayıcı duygu ve düşünceler arasındaki ilişkinin dönüştürülmesi yani yeniden yapılandırılmasıdır. Bu terapi kapsamında bireylerin duygu ve düşüncelerinden kaçmaları değil aksine onları ele alıp yakından incelemeleri, fark etmeleri ve kabul etmeleri söz konusudur (Harris, 2006).

Terapi süreci altı aşamadan oluşmaktadır. Bilişsel defüzyon olarak adlandırılan ilk aşamada duygu ve düşüncelerin nasıl göründüklerine değil gerçekte ne olduklarına odaklanılır. İkinci aşama kabul aşamasıdır ve duygu ve düşüncelerin oldukları gibi kabul edilmesini içerir. Üçüncü aşama ana odaklanmadır ve şu anda burada olup bitenlere yönelmeyi, olup bitenleri deneyimlemeyi içerir. Bağlamsal kendilik olarak adlandırılan dördüncü aşamada ise duygu ve düşünceleri izleyen kendiliğin bilgilerinden öz farkındalık için yararlanabilmeyi içerir. Beşinci aşama ise ideal benliğin önemli bölümlerinin keşfedildiği kişisel değerler aşamasıdır. Altıncı ve son aşama ise değerler doğrultusunda hedefler belirleyip sorumlu biçimde bu hedeflere doğru ilerlemeyi ifade eden kararlı davranış aşamasıdır.

Kabul ve Kararlılık Terapisinin, depresyon (Forman ve diğ., 2007) ve kaygı bozuklukları (Sharp, 2012) tedavisinde etkili olduğu bilinmektedir.

2.7.4.Bilinçli farkındalık ile ilgili yapılan araştırmalar. Yaptığı deneysel çalışmada Demir (2015), bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının 19-26 yaş arası bireylerin depresyon düzeylerine etkisini araştırmıştır. Beck Depresyon Ölçeği'nde 'orta' ve 'şiddetli' düzeyde depresyon puanı olan bireylerin 8 oturumluk programdan sonra depresyon düzeylerinde anlamlı bir azalma meydana geldiği görülmüştür. Yine Demir (2015) tarafından aynı araştırma görme engelli bireylerden oluşan bir örneklem grubunda yürütülmüştür. 18-41

yaş aralığında görme engelli bireylerin 10 oturumluk farkındalık temelli bilişsel terapiden sonra depresyon düzeylerinde anlamlı bir azalma görülmüştür.

Karabacak ve Demir (2016) yaptıkları çalışmada özerklik ile, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Güvenli bağlanma aile bilinçli farkındalık arasında pozitif, kaçınan bağlanma ve kaygılı/kararsız bağlanma ile arasında negatif yönlü ilişkinin olduğu görülmüştür. Bilinçli farkındalık ile duygu düzenleme arasında da pozitif yönlü ilişki söz konusu iken, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme özerkliğin önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür.

Aydın-Sünbül (2016), sosyoekonomik açıdan dezavantajlı ve 14-19 yaş arasındaki ergenlerle yaptığı çalışmasında kendini toplama gücü ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkide öz duyarlık ve duygu düzenleme güçlüğü'nün düzenleyici rolünü araştırmıştır. Yapılan yol analizi sonucunda bilinçli farkındalığın öz duyarlık için anlamlı pozitif yordayıcı, duygu düzenleme güçlüğü için anlamlı negatif yordayıcı olduğu görülmüştür. Kendini toplama gücü ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkide öz duyarlığın ve duygu düzenleme güçlüğü'nün anlamlı birer düzenleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır

Deniz, Erus ve Büyükcebeci (2017) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdikleri çalışmada bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ve duygusal zeka arasında pozitif yönde bir ilişki bulunduğunu ve duygusal zekanın bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde aracılık rolü üstlendiği sonucuna ulaşmışlardır.

Arslan (2018) yaptığı çalışmada bilinçli farkındalık düzeyinin artmasının algılanan stres ve depresyon düzeyinde azalma sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Özer (2018), sigara kullanan ve kullanmayan bireylerde bilinçli farkındalık ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Çalışma sonunda sigara kullanmayan

bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğu, bilinçli farkındalık ile psikolojik dayanıklılık arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydınlı (2019) tarafından yapılan bir diğer çalışmada üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalığın algılanan stres ve somatizasyon bozukluğu semptomları arasındaki ilişkisi araştırılmıştır. Çalışma sonunda bilinçli farkındalık ile algılanan stres arasında negatif yönlü zayıf ilişki, bilinçli farkındalık ile somatizasyon bozuklukları semptomları arasında negatif yönlü zayıf ilişki ve algılanan stres ile somatizasyon bozuklukları semptomları arasında pozitif yönlü zayıf ilişki olduğu görülmüştür. Bununla birlikte kadınlarda hem bilinçli farkındalık düzeyinin hem de somatizasyon bozuklukları semptomlarının anlamlı düzeyde erkeklerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Dönmez (2018) ise çevrimiçi oyun bağımlılığını yaşam doyumu ve bilinçli farkındalık ile ilişkisini araştırdığı çalışmasında yaşam doyumu ve bilinçli farkındalığın çevrimiçi oyun bağımlılığının negatif yordayıcıları olduğu, bilinçli farkındalığın ise yaşam doyumunun pozitif yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bilinçli farkındalığın, yaşam doyumu ve çevrimiçi oyun bağımlılığı ilişkisinde kısmi aracılık rolü oynadığı görülmüştür.

Hölzel ve meslektaşları (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programının algılanan stres düzeyi ve amigdaladaki gri madde yoğunluğu üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Beyin görüntüleme yöntemlerinin kullanıldığı çalışmada sekiz haftalık programdan sonra bireylerin algılanan stres seviyelerinde azalma olduğu ve sağ bazolateral amigdala gri madde yoğunluğunda azalma olduğu görülmüştür. Algılanan stres seviyesi ile gri madde yoğunluğu arasında pozitif yönlü ilişki olduğu belirtilmiştir. Yine aynı program kullanılarak yapılan farklı bir çalışmada Creswell ve diğerleri (2012) farkındalık temelli sekiz haftalık oturumların 55-85 yaş arası bireylerin yalnızlık düzeylerinin azalmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, birçok

hastalığın nedeni olan iltihaplanmayla ilgili genin aktivasyonunda bir azalma sağladığı da görülmüştür.

Epel ve diğerleri tarafından yapılan bir çalışmada (2009), meditasyonun telomer boylarının kısalmasını yavaşlattığı sonucuna ulaşmışlardır. Telomerler her kromozomun ucunda bulunan koruyucu yapılardır. Hücre her bölündüğünde telomer boyu kısalmır ve belli bir kısalığa ulaştığında hücre artık görev yapamaz olur. Stres de telomer boyunun kısalmasına neden olan bir faktördür ve bu çalışmada da meditasyon uygulamaları ile stres seviyesi azaltılarak telomer boylarının kısalmasının yavaşladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan farklı çalışmalarda bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapinin davranış bağımlılıklarından biri olan kumar bağımlılığında etkili bir yöntem olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Terapi sonunda bireylerin bağımlılık düzeylerinde anlamlı bir azalma görülmüştür (de Lisle, Dowling & Allen, 2011; Toneatto, Pillai & Courtice, 2014; Toneatto, Vettese & Nguyen, 2007).

Luoma ve Villatte (2011), bilinçli farkındalık uygulamaların intihar düşünceleri olan bireylerde acıyı azaltarak, kendilerine yönelik nezaket ve öz anlayış düzeyini arttırarak intihar düşüncelerinde azalma sağladığını sonucuna ulaşmışlardır.

3. Bölüm

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi süreçlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri iki veya daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve bu değişimin düzeyini belirlemeyi hedefleyen modellerdir (Karasar, 2017).

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca araştırmanın bağımlı değişkeni olan dijital oyun bağımlılığı; cinsiyet, okul türü, sınıf, aile durumu, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, gelir düzeyi, okul başarı durumu, ayrı odaya sahip olup olmama, süregelen bir hastalığa sahip olup olmama, olumsuz yaşam olayları yaşayıp yaşamama, yeterli sosyal desteğe sahip olup olmama ve sahip olunan dijital oyun araçlarına göre farklılaşp farklılaşmama açısından da incelenmiştir. Tüm bu değişkenler arasında ilişkinin olup olmadığı ve varsa bu ilişkinin yönü ve düzeyi ilişkisel tarama modeline göre belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Bursa ili Osmangazi ilçesinde bulunan resmi klasik/normal ortaokul ve resmi imam hatip ortaokullarında öğrenim görmekte olan beş, altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında Osmangazi ilçesindeki 43 resmi ortaokul ve 18 resmi imam hatip

ortaokulunda öğrenim görmekte olan toplam öğrenci sayısı 41.531'dir. Evrene ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırma Evrenine İlişkin Bilgiler

Değişken	Grup	N	%
Okul Türü	Ortaokul	35.025	84.4
	İmam Hatip Ortaokulu	6.506	15.6
Cinsiyet	Kız	20.077	48.34
	Erkek	21.453	51.7
Sınıf	5	9.901	23
	6	9.557	23
	7	12.585	30
	8	9.488	22

Araştırmanın örnekleme ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında yine aynı il ve ilçede resmi ortaokul (klasik) ve resmi imam hatip ortaokullarında öğrenim görmekte olan 604 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi de kendi içerisinde oranlı ve oransız olmak üzere ikiye ayrılır. Bu araştırmada ise oranlı tabakalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Oranlı tabakalı örnekleme yönteminde her bir tabaka, o tabakanın evren içindeki oranı kadar eleman barındırır (Singh, 2007). Böylece örneklem içindeki her tabakanın evreni temsil etme gücü mümkün olduğunca garanti altına alınır (Gall, Gall & Borg, 2003). Bu araştırmanın örnekleme okul türü, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre tabakalandırılmıştır. 43 klasik ortaokul ve 18 imam hatip ortaokulunun her birinden o okulun evrendeki yani Osmangazi ilçesindeki toplam öğrenci sayısı içindeki oranına göre öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Oranlama yaparken okul türü, sınıf düzeyi ve

cinsiyet dikkate alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	292	48.3
	Erkek	312	51.7
Okul Türü	Ortaokul	510	84.4
	İmam Hatip Ortaokulu	94	15.6
Sınıf	5	144	23.8
	6	139	23.0
	7	183	30.3
	8	138	22.8
Aile Durumu	Birlikte	547	90.6
	Ayrı/Boşanmış	40	6.6
	Vefat	17	2.8
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	52	8.6
	1 kardeş	293	48.5
	2 kardeş ve üzeri	259	42.9
Anne Eğitim Düzeyi	İlkokul	220	36.4
	Ortaokul	165	27.3
	Lise	154	25.5
	Üniversite	65	10.8
Baba Eğitim Düzeyi	İlkokul	134	22.2
	Ortaokul	160	26.5
	Lise	217	35.9
	Üniversite	93	15.4
Gelir Düzeyi	Düşük	28	4.6
	Orta	507	83.9
	Yüksek	69	11.4
Okul Başarısı	Çok Kötü	13	2.2
	Kötü	30	5.0
	Orta	178	29.5
	İyi	227	37.6
	Çok İyi	156	25.8
Ayrı Oda	Evet	397	65.7
	Hayır	207	34.3
Süreğen Hastalık	Evet	63	10.4
	Hayır	541	89.6
Olumsuz Yaşam Olayları Yaşama	Evet	60	9.9
	Hayır	469	77.6
	Kısmen	75	12.4
Yeterli Sosyal Destek	Evet	481	79.6
	Hayır	41	6.8
	Kısmen	82	13.6
Dijital Oyun Araçları	Bilgisayar	69	11.4
	Tablet	62	10.3
	Cep Tel.	99	16.4
	Birden Fazla	298	49.3
	Hepsi	18	3.0
	Hiçbiri	58	9.6

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği (ÇİDOBÖ)”, “Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği (ÇGPSÖ)”, “Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği (ÇEİBÖ)” ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. Hazar ve Hazar (2017)

tarafından 10-14 yaş arasındaki çocukların dijital oyun bağımlılığı düzeylerini saptayabilmek amacıyla geliştirilmiştir. Beşli likert olarak hazırlanan ölçek 24 madde ve dört alt faktörden oluşmaktadır. Alt faktörler ise “Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma”, “Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer”, “Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelenmesi” ve “Yoksunluğun Psikolojik-Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma” şeklindedir. Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’dir. Yüksek puan yüksek oyun bağımlılığı anlamına gelmektedir. Maddeler toplam varyansın % 47.953’ünü açıklamaktadır. Ölçeğin tamamına ait iç tutarlık katsayısının .90 olduğu bulunmuştur. Tüm çalışma ve analizler sonucunda ölçeğin 10-14 yaş arasındaki çocuklar için güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu bulunmuştur. Bu çalışma için iç tutarlık katsayısı yeniden hesaplanmış ve Cronbach Alfa değeri .92 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Çocuk ve genç psikolojik sağlık ölçeği. Liebenberg, Ungar ve Van de Vijver (2012)

tarafından on bir ülkeden veri toplanarak geliştirilen ölçek çocuk ve gençlerin psikolojik sağlık düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek 28 madde ve 8 alt boyuttan oluşmaktadır. 2013 yılında ise ölçeğin kısa formu Liebenberg, Ungar ve LeBlanc tarafından geliştirilmiştir. 12 madde ve tek faktörden oluşan bu kısa form beşli Likert yapıdadır ve iç tutarlık katsayısı .84 olarak belirtilmiştir. Kültürümüze uyarlaması Arslan (2015) tarafından yapılmıştır. Yine 12 madde ve tek faktörden oluşan ölçeğin ortaokul ve lise öğrencileri ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Çalışmalar sonucunda ölçekteki maddelerin

faktör yüklerinin .54 ve .81 arasında değiştiği, iç tutarlılık katsayısının ise .91 olduğu bulunmuştur ve ölçeğin kültürümüzde uygulanabilir güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alfa değeri .83 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Çocuk ve ergenler için bilinçlilik ölçeği. Ölçeğin orijinali Greco, Baer ve Smith (2011) tarafından geliştirilmiştir. 10 maddeden oluşan ölçeğin tek faktör altında toplandığı görülmüştür. Ölçek 0-4 arasında puanlanabilen 5li Likert yapıdadır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .80 olarak bulunmuştur ve ölçeği tüm maddeler ters kodlanmaktadır. Kültürümüze uyarlaması Çıkrıkçı (2016) tarafından yapılmıştır. Veriler 10-17 yaş arasındaki 5-11. Sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 8 maddenin faktör yüklerinin .35 ile .65 arasına değiştiği ve iç tutarlılık katsayısının .73 olduğu bulunmuştur. Ölçekteki tüm maddeler ters kodlanmaktadır ve ölçekten alınabilecek puanlar 0-32 arasında değişmektedir. Yüksek puanlar yüksek bilinçli farkındalık düzeyini ifade etmektedir. Sonuç itibariyle ölçeğin Türk kültüründe ergenlerin bilinçli farkındalık düzeylerini ölçmede yeterli geçerlik ve güvenilirlikte olduğu bulunmuştur. Bu çalışma için ölçeğin Cronbach Alfa değeri .79 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Kişisel bilgi formu. Katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini öğrenebilmek amacıyla araştırması tarafından hazırlanmıştır. Bu formula ortaokul öğrencilerinin cinsiyet, okul türü, sınıf, aile birliktelik durumu, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, gelir durumu, başarı durumu, ayrı odanın olması, süreğen hastalığın olması, olumsuz yaşam olaylarının yaşanması, yeterli sosyal desteğin olması ve sahip olunan dijital oyun araçlarına ilişkin bilgilerin toplanması amaçlanmıştır.

3.4.Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmaya ait veriler, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 12/12/2018 ve 25/04/2019 tarihleri arasında araştırmacı tarafından öğrencilerin öğrenim gördükleri okul ortamında ve okul yöneticilerinin uygun gördüğü zaman dilimlerinde toplanmıştır. Uygulama formlarının dağıtımından önce katılımcılar araştırmmanın amacı ve içeriği hakkında bilgilendirilmiş, gönüllülük ve gizlilik esasları hatırlatılmış ve öğrencilerin çalışma ile ilgili sordukları sorulara cevap verilmiştir. Uygulamalar yaklaşık olarak 20-30 dakikada tamamlanmıştır.

Araştırma kapsamında gönüllü 650 katılımcıdan veri toplanmıştır. Formların 46 tanesi yanlış ve eksik doldurulma gibi sebeplerden analiz dışı bırakılmış ve analizlere 604 veri ile devam edilmiştir. Veriler, SPSS 20.0 yazılımı kullanılarak çözümlenmiştir. Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmıştır. Alt problemler için verilerin analizine geçmeden önce normallik testleri yapılmış ve verilerin normal dağılıma uyduğu görülmüştür. Normallik analizine ilişkin sonuçlar bulgular bölümünde verilmiştir. Verilerin analizinde ise ilişkisiz örneklem için t testi, tek yönlü varyans analizi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu tekniklerinden yararlanılmıştır. Analizlerde hata payı üst sınırı .05 olarak alınmıştır.

4.Bölüm

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar sunulmuştur.

4.1.Ölçeklerden Alınan Puanlarına İlişkin Normallik Analizi Sonuçları

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizine geçilmeden normallik analizleri yapılmıştır. Büyüköztürk (2015), normallik analizleri yapılırken grup büyüklüğünün 50'den küçük olması halinde Shapiro-Wilks testinin, grup büyüklüğün 50'den büyük olması halinde ise Kolmogorov-Smirnov testinin yapılmasının uygun olacağını belirtmiştir. Mevcut araştırmada grup büyüklüğü 50'nin üstünde (N=604) olduğu için Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmıştır. "Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği" ve alt boyutları, "Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği" ve "Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği" nden alınan puanlara ilişkin normallik analizi sonuçları ve betimsel istatistikler Tablo 3 ve Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 3

Dijital Oyun Bağımlılığı ve Alt Boyutları, Psikolojik Sağlık ve Bilinçlilik Toplam Puanlarına İlişkin Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları

	İstatistik	N	p
ÇİDOBÖ	1,999	604	.001
DOYAOÇ	3,296	604	.000
OSTGOYD	1,804	604	.003
BSGE	3,219	604	.000
YPFYOD	3,619	604	.000
ÇGPSÖ	2,967	604	.000
ÇEİBÖ	1,775	604	.004

($p < .05$, ÇİDOBÖ: Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği, DOYAOÇ: Dijital Oyun Oynamaya Yönelik Aşırı Odaklanma ve Çatışma, OSTGOYD: Oyun Süresinde Tolerans Gelişimi ve Oyuna Yüklenen Değer, BSGÖE: Bireysel ve Sosyal Görevlerin/Ödevlerin Ertelemesi, YPFYOD: Yoksunluğun Psikolojik/Fizyolojik Yansıması ve Oyuna Dalma, ÇGPSÖ: Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği, ÇEİBÖ: Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği)

Tablo 3 incelendiğinde ölçeklerden elde edilen puanların normal olarak dağılmadığı görülmektedir ($p < .05$). Ancak normallik analizi yapılırken örneklem büyüklüğü arttıkça Kolmogorov-Smirnov testinin çok küçük değişikliklere karşı bile çok hassaslaştığı belirtilmekte ve bu nedenle normallik analizinde betimsel istatistikler ve çarpıklık-basıklık katsayılarından yararlanılması önerilmektedir. Mod, medyan ve ortalama değerlerinin birbirine yakın, basıklık ve çarpıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında yer almasının normalliğin ölçütü olarak kabul edildiği belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2017). Bununla birlikte, çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olmasının normal dağılımın göstergesi olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (George & Mallery, 2010; Ryu, 2011). Ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler ve basıklık-çarpıklık katsayıları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği ve alt boyutları, Psikolojik Sağlık Ölçeği ve Bilinçlilik Ölçeğine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	Ortalama	Medyan	Mod	Çarpıklık	Basıklık
ÇİDOBÖ	604	2.09	2.00	1.00	.85	.78
DOYAOÇ	604	1.97	1.85	1.00	1.04	.94
OSTGOYD	604	2.48	2.42	2.43	.55	-.21
BSGE	604	1.87	1.75	1.00	1.11	1,28
YPFYOD	604	1.98	1.75	1.00	.90	.75
ÇGPSÖ	604	4.19	4.33	4.42	-1.06	.83
ÇEİBÖ	604	2.56	2.62	2.88	-.41	-.36

Tablo 4 incelendiğinde ölçeklere ait mod, medyan ve ortalama değerlerinin birbirine yakın olduğu, basıklık-çarpıklık katsayılarının ise -2 ile +2 arasında yer aldığı görülmektedir. Bu da ölçeklerden alınan puanların normallik varsayımını karşıladığı anlamına gelmektedir (George & Mallery, 2010). Buradan hareketle araştırma kapsamında yapılan tüm analizlerde parametrik yöntemler kullanılmıştır.

4.2. Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlık ve Bilinçlilik Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlık ve Bilinçlilik ölçeklerine katılımcıların aldıkları puanlara ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	N	Ortalama	Standart sapma
Oyun bağımlılığı	604	50.38	17.92
Psikolojik sağlamlık	604	50.32	7.45
Bilinçlilik	604	20.52	6.98

Tabloda görüldüğü gibi dijital oyun bağımlılığı puan ortalamaları 50.38'dir.

Alınabilecek en düşük puan 24 ve en yüksek puan ise 120'dir. Ölçek puanlarının derecelendirilmesinde 1-24 puan arası "normal grup", 25-48 arası "az riskli grup", 49-72 arası "riskli grup", 73-96 arası "bağımlı grup" ve 97-120 arası "yüksek düzeyde bağımlı grup" olarak değerlendirilmektedir. Buna göre bu çalışmaya katılan öğrencilerin ortalama puanları riskli grupta yer almaktadır. Katılımcıların psikolojik sağlamlık puan ortalamaları ise 50.32'dir. Bu ölçekten alınabilecek puanlar ise 12 ve 60 arasındadır ve yüksek puanlar yüksek psikolojik sağlamlık düzeyini işaret etmektedir. Buna göre katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeylerinin oldukça yüksek olduğu söylenebilir. Son olarak katılımcıların bilinçlilik puan ortalamalarının 20.52 olduğu görülmektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 0 ve en yüksek puan ise 32'dir. Yüksek puanlar yüksek bilinçlilik düzeyine işaret etmektedir. Buna göre katılımcıların bilinçlilik düzeylerinin ortalamadan yüksek düzeyde olduğu söylenebilir.

4.3. Dijital Oyun Bağımlılığı, Psikolojik Sağlamlık ve Bilinçli Farkındalık Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı toplam ve alt boyutları puanları ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık puanları arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek amacıyla basit doğrusal korelasyon işlemi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6' da sunulmuştur.

Tablo 6

Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanları ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	ÇİDOBÖ	OOYAOÇ	OSTGOYD	BSGÖE	YPFYOD	ÇGPSÖ	ÇEİBÖ
ÇİDOBÖ	1						
OOYAOÇ	.923**	1					
OSTGOYD	.902**	.772**	1				
BSGÖE	.879**	.768**	.677**	1			
YPFYOD	.775**	.652**	.576**	.670**	1		
ÇGPSÖ	-.415**	-.390**	-.310**	-.442**	-.334**	1	
ÇEİBÖ	-.400**	-.372**	-.367**	-.344**	-.305**	.354**	1

**p<.01

Tablo incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ($r=-.415$, $p<.01$) ilişki, bilinçli farkındalık düzeyleri ile ise negatif yönde ve orta düzeyde ($r=-.400$, $p<.01$) anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında ise oyun oynamaya yönelik aşırı odaklanma ve çatışma alt boyutu ile hem psikolojik sağlık ($r=-.390$, $p<.01$) hem de bilinçli farkındalık ($r=-.372$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu, oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt boyutu hem psikolojik sağlık ($r=-.310$, $p<.01$) hem de bilinçli farkındalık ($r=-.367$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki, bireysel sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi alt boyutu ile hem psikolojik sağlık ($r=-.442$, $p<.01$) hem de bilinçli farkındalık ($r=-.344$, $p<.01$) ile negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki, son alt boyut olan yoksunluğun psikolojik fizyolojik yansıması ve oyuna dalma alt boyutu ile hem psikolojik sağlık ($r=-.334$, $p<.01$) hem de bilinçli farkındalık ($r=-.305$, $p<.01$) arasında negatif yönde ve orta derecede anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı puanları ve alt boyutlara ilişkin puanları arttıkça psikolojik sağlık puanları ve bilinçli farkındalık puanları

azalmaktadır. Bununla birlikte psikolojik sağamlık ve bilinçli farkındalık arasında da pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=.354$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin psikolojik sağamlık puanları arttıkça bilinçli farkındalık puanları da artmaktadır.

4.4. Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puanların Demografik Bilgilere Göre Farklaşmasına İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı ölçeği toplam puanı ve alt boyutlar puanlarının demografik bilgilere göre farklılık gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu bağlamda yapılan t testi ve Anova sonuçları tablo ile sunulmuştur.

Dijital oyun bağımlılığı toplam puanı ve alt boyutlar puanlarının cinsiyete, okul türüne, ayrı odaya sahip olma ve süreğen hastalığa sahip olma durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyutlar Puanlarının Cinsiyet, Okul Türü, Ayrı Oda ve Süreğen Hastalık Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Puan	Değişken	Gruplar	N	X	ss	t	p
ÇİDOBÖ	Cinsiyet	Kız	292	44.96	16.36	-7.49	.00*
		Erkek	312	55.44	17.86		
	Okul Türü	Ortaokul	510	50.35	17.55	-.070	.94
		İHO	94	50.50	19.95		
	Ayrı Oda	Var	397	50.47	17.23	.171	.86
		Yok	207	50.20	19.23		
Süreğen Hastalık	Var	63	51.07	17.59	.327	.74	
	Yok	541	50.29	17.97			
DOYAOÇ	Cinsiyet	Kız	292	12.16	4.82	-7.18	.00*
		Erkek	312	15.31	5.85		
	Okul Türü	Ortaokul	510	14.06	6.08	-.149	.88
		İHO	94	13.77	5.55		
	Ayrı Oda	Var	397	13.81	5.45	.125	.90
		Yok	207	13.75	5.88		
Süreğen Hastalık	Var	63	14.15	5.77	.547	.58	
	Yok	541	13.75	5.58			
OSTGOYD	Cinsiyet	Kız	292	15.33	6.44	-7.41	.00*
		Erkek	312	19.29	6.67		
	Okul Türü	Ortaokul	510	17.37	6.70	-.055	.95
		İHO	94	17.41	7.64		
	Ayrı Oda	Var	397	17.53	6.87	.782	.43
		Yok	207	17.07	6.81		
Süreğen Hastalık	Var	63	17.50	6.71	.158	.87	
	Yok	541	17.36	6.87			
BSDE	Cinsiyet	Kız	292	10.20	4.14	-5.538	.00*
		Erkek	312	12.27	4.96		
	Okul Türü	Ortaokul	510	11.25	4.60	-.195	.84
		İHO	94	11.36	5.20		
	Ayrı Oda	Var	397	11.18	4.47	.640	.52
		Yok	207	11.44	5.11		
Süreğen Hastalık	Var	63	11.88	4.69	1.095	.27	
	Yok	541	11.20	4.70			
YPFYOD	Cinsiyet	Kız	292	7.26	2.89	-5.16	.00*
		Erkek	312	8.56	3.25		
	Okul Türü	Ortaokul	510	7.94	3.14	.277	.78
		İHO	94	7.85	3.19		
	Ayrı Oda	Var	397	7.93	3.05	.008	.99
		Yok	207	7.93	3.33		
Süreğen Hastalık	Var	63	7.52	2.81	-1.091	.27	
	Yok	541	7.98	3.18			

*p<. 05

Tablo 7 incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı ölçeğinden alınan toplam puanların ve alt boyutlardan alınan puanların erkekler lehine anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir.

Bununla birlikte, ölçeğin toplamından ve alt boyutlardan alınan puanların okul türü, ayrı bir odaya sahip olma durumu ve süreğen bir hastalığa sahip olma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin oyun bağımlılığı ölçeği toplam puanları ve alt boyutlardan aldıkları puanların sınıf düzeyi, aile durumu ve kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyutlar Puanlarının Sınıf, Aile Durumu ve Kardeş Sayısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Değişken	Grup	N	X	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	
ÇİDOBÖ	Sınıf	5	144	47.30	17.28	G.Arası	2175.59	3	725.19	2.27	.07	
		6	139	51.12	17.59	G.İçi	191620.8	600	319.36			
		7	183	50.49	16.83	Toplam	193796.41	603				
		8	138	52.68	19.95							
	Aile	Birlikte	547	49.7	17.5	G.Arası	2368.9	2	1184.4	3.71	.02*	
		Ayrı	40	57.5	22.2	G.İçi	191427.4	601	318.5			
		Vefat	17	53.2	16.6	Toplam	193796.4	603				
	Kardeş Sayısı	Tek Ç.	52	53.2	18.8	G.Arası	469.7	2	234	.73	.48	
		1 kardeş	293	50.2	17.5	G.İçi	193326.6	601	321			
		2 ve üzeri	259	49.9	18.1	Toplam	193796.4	603				
	DOYAOÇ	Sınıf	5	144	12.79	5.51	G.Arası	216.84	3	72.28	2.32	.07
			6	139	14.15	5.74	G.İçi	18696.28	600	31.16		
7			183	13.83	4.97	Toplam	18913.13	603				
8			138	14.42	6.20							
Aile		Birlikte	547	13.5	5.4	G.Arası	258.5	2	129.2	4.16	.01*	
		Ayrı	40	15.6	6.9	G.İçi	18654.5	601	31.3			
		Vefat	17	16.1	6.3	Toplam	18913.1	603				
Kardeş Sayısı		Tek Ç.	52	14.9	6.1	G.Arası	84.9	2	42.4	1.35	.25	
		1 kardeş	293	13.7	5.3	G.İçi	18828.1	601	31.3			
		2 ve üzeri	259	13.5	5.7	Toplam	18913.1	603				
OSTGOYD		Sınıf	5	144	16.13	6.63	G.Arası	354.10	3	118.03	2.53	.056
			6	139	17.66	6.59	G.İçi	27954.07	600	46.59		
	7		183	17.44	6.79	Toplam	28308.17	603				
	8		138	18.30								
	Aile	Birlikte	547	17.1	6.7	G.Arası	349.8	2	174.9	3.76	.02*	
		Ayrı	40	20.2	8.0	G.İçi	27958.2	601	46.5			
		Vefat	17	17.5	6.5	Toplam	28308.1	603				
	Kardeş sayısı	Tek Ç.	52	18.4	7.2	G.Arası	67.9	2	33.9	.72	.48	
		1 kardeş	293	17.2	6.6	G.İçi	28240.2	601	46.9			
		2 ve üzeri	259	17.3	6.9	Toplam	28308.1	603				
	BSGE	Sınıf	5	144	10.61	4.38	G.Arası	110.97	3	36.99	1.67	.17
			6	139	11.21	4.67	G.İçi	13221.39	600	22.03		
7			183	11.40	4.59	Toplam	13332.37	603				
8			138	11.84								
Aile		Birlikte	547	11.1	4.5	G.Arası	168.4	2	84.2	3.84	.02*	
		Ayrı	40	13.2	6.0	G.İçi	13163.9	601	21.9			
		Vefat	17	11.8	4.1	Toplam	13332.3	603				
Kardeş Sayısı		Tek Ç.	52	11.8	6.9	G.Arası	19.8	2	9.9	.44	.63	
		1 kardeş	293	11.2	5.2	G.İçi	13312.5	601	22.1			
		2 ve üzeri	259	11.1	4.5	Toplam	13332.3	603				
YPFYOD		Sınıf	5	144	7.76	3.22	G.Arası	15.14	3	5.04	.50	.67
			6	139	8.09	2.91	G.İçi	5976.20	600			
	7		183	7.80	2.83	Toplam	5991.35	603				
	8		138	8.11	3.67							
	Aile	Birlikte	547	7.9	3.1	G.Arası	12.0	2	6.0	.60	.54	
		Ayrı	40	8.4	3.5	G.İçi	5979.3	601	9.9			
		Vefat	17	7.5	2.6	Toplam	5991.3	603				
	Kardeş Sayısı	Tek Ç.	52	7.92	2.7	G.Arası	2.3	2	1.1	.12	.88	
		1 kardeş	293	7.99	3.2	G.İçi	5988.9	601	9.9			
		2 ve üzeri	259	7.8	3.0	Toplam	5991.3	603				

Tablo 8 incelendiğinde oyun bağımlılığı toplam puanının ve alt boyutlardan alınan puanların aile durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı ($p < .05$) görülmektedir. Bununla birlikte puanların sınıf düzeyi ve kardeş sayısına göre ise anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir. Aile durumuna göre farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey Post-Hoc testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’ da verilmiştir.

Tablo 9

Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları

	Gruplar	Ortalama Farkı	Standart hata	p
ÇİDOBÖ	Birlikte-Ayrı	-7,72852	2,92321	,023
OSTGOYD	Birlikte-Ayrı	-3,06047	1,117115	,017
BSGE	Birlikte-Ayrı	-2,08483	,76657	,018

$p < .05$

Tablo incelendiğinde oyun bağımlılığı ölçeğinden alınan toplam puanların ve oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer alt boyutu ile bireysel sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi alt boyutlarından alınan toplam puanların anne babanın birlikte ya da ayrı/boşanmış olma durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Anne babası ayrı/boşanmış olan öğrencilerin toplam puanları ve alt boyutlardan aldıkları puanlar anne babası birlikte olan öğrencilere göre anlamlı biçimde yüksektir.

Oyun bağımlılığı toplam puanların ve alt boyutlar puanlarının anne- babanın eğitim durumuna ve gelir düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 10’ da verilmiştir.

Tablo 10

*Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Anne-Babanın**Eğitim Durumuna ve Gelir Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Puan	Değişken	Grup	N	X	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
ÇİDOBÖ	Anne Eğitim	İlkokul	220	49.7	16.9	G.Arası	724.1	3	241.3	.75	.52
		Ortaokul	165	51.8	16.7	G.İçi	193072.2	600	321.7		
		Lise	154	50.9	20.23	Toplam	193796.4	603			
		Üniversite	65	48.4	18.15						
	Baba Eğitim	İlkokul	134	49.7	17.4	G.Arası	399.4	3	133.1	.41	.74
		Ortaokul	160	51.0	19.2	G.İçi	193396.9	600			
		Lise	217	50.9	17.5	Toplam	193796.4	603			
		Üniversite	93	48.8	17.2						
	Gelir	Düşük	28	53.3	20.5	G.Arası	483.48	2	241.7	.75	.47
		Orta	507	50.0	17.94	G.İçi	193312.9	601	3216		
		Yüksek	69	51.8	16.71	Toplam	193796.4	603			
	DOYAOÇ	Anne Eğitim	İlkokul	220	13.4	5.7	G.Arası	112.8	3	37.6	1.20
Ortaokul			165	14.3	5.4	G.İçi	18800.2	600	31.3		
Lise			154	13.9	6.4	Toplam	18913.1	603			
Üniversite			65	13.1							
Baba Eğitim		İlkokul	134	13.6	5.2	G.Arası	26.1	3	8.7	.27	.84
		Ortaokul	160	14.0	6.0	G.İçi	18886.9	600	31.4		
		Lise	217	13.8	5.5	Toplam	18913.1	603			
		Üniversite	93	13.4	5.4						
Gelir		Düşük	28	15.2	7.2	G.Arası	78.59	2	39.2	1.2	.28
		Orta	507	13.6	5.5	G.İçi	18834.5	601	31.3		
		Yüksek	69	14.1	5.31	Toplam	18913.1	603			
OSTGOYD		Anne Eğitim	İlkokul	220	17.0	6.6	G.Arası	39.8	3	13.2	.28
	Ortaokul		165	17.6	6.4	G.İçi	28268.2	600	47.1		
	Lise		154	17.5	7.5	Toplam	28308.1	603			
	Üniversite		65	17.2	7.1						
	Baba Eğitim	İlkokul	134	16.7	6.6	G.Arası	164.38	3	54.7	1.16	.32
		Ortaokul	160	17.0	6.9	G.İçi	28143.7	600	46.9		
		Lise	217	18.0	6.8	Toplam	28308.1	603			
		Üniversite	93	17.2	6.7						
	Gelir	Düşük	28	17.7	7.2	G.Arası	23.0	2	11.5	.24	.78
		Orta	507	17.2	6.8	G.İçi	28285.1	601	47.0		
		Yüksek	69	17.8	6.7	Toplam	28308.1	603			
	BSGE	Anne Eğitim	İlkokul	220	11.3	4.6	G.Arası	70.5	3	23.5	1.06
Ortaokul			165	11.6	4.3	G.İçi	13261.8	600	22.1		
Lise			154	11.1	4.9	Toplam	133332.3	603			
Üniversite			65	10.4	5.0						
Baba Eğitim		İlkokul	134	11.5	4.6	G.Arası	100.6	3	33.5	1.52	.20
		Ortaokul	160	11.6	5.1	G.İçi	13231.7	600	22.0		
		Lise	217	11.1	4.5	Toplam	13332.3	603			
		Üniversite	93	10.4	4.1						
Gelir		Düşük	28	12.2	5.0	G.Arası	34.0	2	17.0	.76	.46
		Orta	507	11.1	4.65	G.İçi	13298.3	601	22.1		
		Yüksek	69	11.5	4.94	Toplam	13332.3	603			

Tablo 10 (Devam)

Puan	Değişken	Grup	N	X	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
YPFYOD	Anne Eğitim	İlkokul	220	7.8	2.9	G.Arası	28.8	3	9.6	.96	.40
		Ortaokul	165	8.2	3.1	G.İçi	5962.5	600	9.9		
		Lise	154	7.9	3.5	Toplam	5991.3	603			
		Üniversite	65	7.5	2.9						
	Baba Eğitim	İlkokul	134	7.8	3.0	G.Arası	33.0	3	11.0	1.1	.34
		Ortaokul	160	8.3	3.3	G.İçi	5958.2	600	9.9		
		Lise	217	7.8	3.0	Toplam	5991.3	603			
		Üniversite	93	7.6	3.0						
	Gelir	Düşük	28	8.1	3.7	G.Arası	16.8	2	8.4	.84	.42
		Orta	507	7.8	3.0	G.İçi	5974.4	601	9.9		
		Yüksek	69	8.3	3.3	Toplam	5991.3	603			

p> .05

Tablo 10 incelendiğinde p>.05 olduğu için öğrencilerin oyun bağımlılığı toplam puanları ve alt boyut puanlarının anne ve babanın eğitim durumuna göre ve gelir durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir.

Öğrencilerin çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği toplam ve alt boyutlardan aldıkları puanların okul başarısı durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Oyun Bağımlılığı Toplam Puanı ve Alt Boyut Puanlarının Okul Başarısı Durumuna Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
ÇİDOBÖ	Ç.Kötü	13	54,61	23,26	G.Arası	15866,63	4	3966,65	13,35	.00*
	Kötü	30	65,50	23,66	G. İçi	177929,78	599	297,04		
	Orta	178	54,56	17,86	Toplam	193796,41	603			
	İyi	227	48,77	16,60						
	Ç.İyi	156	44,67	15,30						
DOYAO	Ç.Kötü	13	15,30	7,78	G.Arası	1207,200	4	301,80	10,21	.00*
	Kötü	30	17,86	7,47	G. İçi	17705,93	599	29,55		
	Orta	178	15,04	5,75	Toplam	18913,13	603			
	İyi	227	13,14	5,09						
	Ç.İyi	156	12,39	4,84						
OSTOYD	Ç.Kötü	13	18,00	7,30	G.Arası	1339,37	4	334,84	7,43	.00*
	Kötü	30	22,13	7,64	G. İçi	26968,80	599	45,02		
	Orta	178	18,53	6,49	Toplam	28308,17	603			
	İyi	227	16,84	6,58						
	Ç.İyi	156	15,87	6,90						
BSGE	Ç.Kötü	13	12,69	5,40	G.Arası	1210,92	4	302,73	14,96	.00*
	Kötü	30	15,10	6,11	G. İçi	12121,45	599	20,23		
	Orta	178	12,39	4,80	Toplam	13332,37	603			
	İyi	227	11,04	4,47						
	Ç.İyi	156	9,46	3,66						
YPFYOD	Ç.Kötü	13	8,61	4,95	G.Arası	425,81	4	106,45	11,45	.00*
	Kötü	30	10,40	4,31	G. İçi	5565,53	599	9,29		
	Orta	178	8,58	3,32	Toplam	5991,35	603			
	İyi	227	7,73	2,82						
	Ç.İyi	156	6,94	2,49						

*p<.05

Tablo 11 incelendiğinde dijital oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının öğrencilerin okul başarı durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek amacıyla Tukey Post-Hoc testi yapılmış ve sonuçlar aşağıda Tablo 12’ de sunulmuştur.

Tablo 12

Dijital Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları

	Gruplar	Ortalama Fark	Standart Hata	p
ÇİDOBÖ	Kötü-Orta	10.93	3,4	.01
	Kötü-iyi	16.72	3.3	.00
	Kötü-çok iyi	20.82	3.4	.00
	Orta-iyi	5.79	1.72	.00
	Orta-çok iyi	9.88	1.89	.00
DOYAOÇ	Kötü-iyi	4.71	1.05	.00
	Kötü-çok iyi	5.47	1.08	.00
	Orta-iyi	1.89	.544	.00
	Orta-çok iyi	2.65	.596	.00
OSTGOYD	Kötü-iyi	5.28	1.30	.00
	Kötü-çok iyi	6.26	1.33	.00
	Orta-çok iyi	2.66	.735	.00
BSGE	Kötü-orta	2.70	.887	.02
	Kötü-iyi	4.05	.873	.00
	Kötü-çok iyi	5.63	.896	.00
	Orta-iyi	1.35	.450	.02
	Orta-çok iyi	2.93	.493	.00
YPFYOD	Kötü-orta	1.81	.601	.02
	Kötü-iyi	2.66	.592	.00
	Kötü-çok iyi	3.45	.607	.00
	Orta-iyi	.858	.305	.04

p<.05

Tablo 12 incelendiğinde ders başarısını kötü olarak değerlendiren öğrenciler ile orta, iyi ve çok iyi değerlendiren öğrenciler arasında, kötü olarak değerlendirenlerin lehine anlamlı farklılaşma görülmektedir. Ayrıca ders başarısını orta olarak değerlendiren öğrenciler ile iyi ve çok iyi olarak değerlendiren öğrenciler arasında da anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bu farklılığında ders başarısını orta olarak değerlendiren öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir.

Oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının olumsuz yaşam olayları yaşama ve sosyal destek algısına göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Olumsuz Yaşam Olayları Yaşama Durumu ve Sosyal Destek Algısına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Sonuçları

Puan	Değişken	Grup	N	X	ss	Var.K	KT	Sd	KO	F	p
ÇİDOBÖ	Olumsuz	Evet	60	58.3	22.2	G.Arası	8140.8	2	4070.4	13.1	.00*
	Yaşam	Hayır	469	48.4	16.6	G.İçi	185655.5	601			
	Olayları	Kısmen	75	56.2	18.9	Toplam	193796.4	603			
	Sosyal	Evet	481	48.7	16.8	G.Arası	6380.9	2	3190.2	10.2	.00*
	Destek	Hayır	41	59.1	21.0	G.İçi	18741.5	601	30.4		
		Kısmen	82	55.3	20.4	Toplam	19379.4	603			
DOYAOÇ	Olumsuz	Evet	60	15.9	7.1	G.Arası	748.0	2	374.0	12.3	.00*
	Yaşam	Hayır	469	13.1	5.1	G.İçi	18165.0	601	30.2		
	Olayları	Kısmen	75	15.8	6.19	Toplam	18913.1	603			
	Sosyal	Evet	481	13.1	5.1	G.Arası	618.4	2	309.2	10.1	.00*
	Destek	Hayır	41	16.7	6.8	G.İçi	18294.6	601	30.4		
		Kısmen	82	15.1	6.6	Toplam	18913.1	603			
OSTGOYD	Olumsuz	Evet	60	19.7	7.2	G.Arası	892.7	2	446.3	9.7	.00*
	Yaşam	Hayır	469	16.7	6.5	G.İçi	27415.4	601	45.6		
	Olayları	Kısmen	75	19.5	7.4	Toplam	28308.1	603			
	Sosyal	Evet	481	16.9	6.6	G.Arası	418.4	2	209.2	4.5	.01*
	Destek	Hayır	41	18.9	7.3	G.İçi	27889.7	601	46.4		
		Kısmen	82	19.0	7.2	Toplam	28308.1	603			
BSGE	Olumsuz	Evet	60	13.1	5.9	G.Arası	403.9	2	201.9	9.3	.00*
	Yaşam	Hayır	469	10.8	4.3	G.İçi	12928.4	601	21.5		
	Olayları	Kısmen	75	12.5	5.3	Toplam	133332.3	603			
	Sosyal	Evet	481	10.8	4.4	G.Arası	543.7	2	271.8	12.7	.00*
	Destek	Hayır	41	14.7	5.2	G.İçi	12788.5	601	21.2		
		Kısmen	82	12.5	5.1	Toplam	13332.3	603			
YPFYOD	Olumsuz	Evet	60	9.5	4.0	G.Arası	205.5	2	102.7	10.6	.00*
	Yaşam	Hayır	469	7.66	2.9	G.İçi	5785.8	601	9.6		
	Olayları	Kısmen	75	8.32	2.9	Toplam	5991.3	603			
	Sosyal	Evet	481	7.6	2.9	G.Arası	151.5	2	75.7	7.7	.00*
	Destek	Hayır	41	9.3	3.9	G.İçi	5839.8	601	9.7		
		Kısmen	82	8.6	3.5	Toplam	5991.3	603			

*p<.05

Tablo incelendiğinde öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı toplam puanlarının ve alt boyutlardan alınan puanların olumsuz olarak değerlendirilen yaşam olayları yaşama

durumuna göre ve sosyal destek algılarına göre anlamlı olarak farklılaştığı ($p < .05$) görülmektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc sonuçları Tablo 14' te sunulmuştur.

Tablo 14

Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Gruplara Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Testi Sonuçları

Puan	Gruplar (OYO)	Ortalama Fark	Standart Hata	p	Gruplar (SD)	Ortalama Fark	Standart Hata	p
ÇİDOBÖ	Evet-Hayır	9.8	2.4	.00	Evet-Hayır	-10.3	2.8	.00
	Kısmen-Hayır	7.8	2.1	.00	Evet-Kısmen	-6.5	2.1	.00
DOYAOÇ	Evet-Hayır	2.7	.73	.00	Evet-Hayır	-3.4	.89	.00
	Kısmen-Hayır	2.6	.68	.00	Evet-Kısmen	-1.7	.65	.01
OSTGOYD	Evet-Hayır	2.9	.92	.00	Evet-Kısmen	-2.1	-.81	.02
	Kısmen-Hayır	2.8	.83	.00				
BSGE	Evet-Hayır	2.2	.63	.00	Evet-Hayır	-3.2	.75	.00
	Kısmen-Hayır	1.6	.57	.01	Evet-Kısmen	-1.6	.88	.18
YPFYOD	Evet-Hayır	1.9	.42	.00	Evet-Hayır	-1.6	.50	.00
					Evet-Kısmen	-.98	.37	.02

$p < .05$

Tablo 14 incelendiğinde oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının olumsuz yaşam olayları yaşama durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Buna göre olumsuz yaşam olayları yaşayan öğrencilerin yaşamayanlara göre puanları anlamlı olarak daha yüksektir. Aynı şekilde kısmen olumsuz yaşam olayları yaşayan öğrencilerin puanları hiç yaşamayanlara göre anlamlı olarak daha yüksektir. Bununla birlikte puanların sosyal destek algısına göre anlamlı olarak farklılaştığı ve bu farklılaşmanın yeterli sosyal desteği olduğunu düşünen öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Katılımcıların oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının sahip olunan dijital oyun araçlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Sahip Olunan Dijital Araçlara Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Sonuçları

Puan	Grup	N	\bar{X}	ss	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
ÇİDOBÖ	Bilgisayar	69	49.94	16.05	G.Arası	11929.7	5	2385.9	7.84	.00*
	Tablet	62	47.32	18.95	G.İçi	181866.7	598	304.12		
	Cep Tel.	99	48.89	17.75	Toplam	193796.4	603			
	Birden F.	298	52.13	17.62						
	Hepsi	18	68.77	20.14						
	Hiçbiri	58	41.96	14.73						
DOYAOÇ	Bilgisayar	69	13.98	5.10	G.Arası	671.45	5	134.2	4.40	.00*
	Tablet	62	12.96	5.79	G.İçi	18241.67	598	30.50		
	Cep Tel.	99	13.65	5.44	Toplam	18913.13	603			
	Birden F.	298	14.15	5.35						
	Hepsi	18	17.83	7.67						
	Hiçbiri	58	11.55	4.98						
OSTGOYD	Bilgisayar	69	16.71	5.50	G.Arası	2570.94	5	514.1	11.94	.00*
	Tablet	62	15.93	7.29	G.İçi	25737.23	598	43.03		
	Cep Tel.	99	16.62	6.49	Toplam	28308.17	603			
	Birden F.	298	18.32	6.78						
	Hepsi	18	25.66	6.57						
	Hiçbiri	58	13.55	5.72						
BSGE	Bilgisayar	69	11.15	4.60	G.Arası	514.49	5	102.8	4.80	.00*
	Tablet	62	10.70	5.43	G.İçi	12817.88	598	21.43		
	Cep Tel.	99	11.01	4.67	Toplam	13332.37	603			
	Birden F.	298	11.48	4.53						
	Hepsi	18	15.83	5.93						
	Hiçbiri	58	9.96	3.58						
YPFYOD	Bilgisayar	69	8.08	3.13	G.Arası	134.69	5	26.09	2.75	.01*
	Tablet	62	7.70	2.88	G.İçi	5856.65	598	9.79		
	Cep Tel.	99	7.60	3.14	Toplam	5991.35	603			
	Birden F.	298	8.16	3.18						
	Hepsi	18	9.44	4.24						
	Hiçbiri	58	6.89	2.64						

*p< .05

Tablo 15 incelendiğinde katılımcıların oyun bağımlılığı toplam ve alt boyut puanlarının sahip olunan dijital oyun araçlarına göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey Post-Hoc sonuçları aşağıda Tablo 16’ da sunulmuştur.

Tablo 16

Oyun Bağımlılığı Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Dijital Oyun Araçlarına Göre Farklılaşmasına İlişkin Tukey Post-Hoc Sonuçları

Puan	Gruplar	Ortalama Fark	Standart Hata	p
ÇİDOBÖ	Bilgisayar-hepsi	-18.83	4.61	.00
	Tablet-hepsi	-21,45	4.66	.00
	Cep tel.-hepsi	-19,87	4.46	.00
	Birden f.-hepsi	-16,64	4.23	.00
	Birden f.-hiçbiri	10,17	2.50	.00
	Hepsi-hiçbiri	26.81	4.70	.00
DOYAOÇ	Hepsi-tablet	4.86	1.47	.01
	Hepsi-cep tel.	4.17	1.41	.03
	Birden F.- hiçbiri	2.60	.79	.01
	Hepsi-hiçbiri	6.28	1.49	.00
OSTGOYD	Hepsi-bilgisayar	8,95	1.73	.00
	Hepsi-tablet	9,73	1.75	.00
	Hepsi-cep tel.	9,04	1.68	.00
	Hepsi-birden faz.	7,33	1.59	.00
	Hepsi-hiçbiri	12.11	1.77	.00
	Birden f.-hiçbiri			
BSGE	Hepsi-bilgisayar	4,67	1.22	.00
	Hepsi-tablet	5,12	1.23	.00
	Hepsi-cep tel.	4,82	1.18	.00
	Hepsi-birden faz.	4,34	1.12	.00
	Hepsi-hiçbiri	5.86	1.24	.00
YPFYOD	Hepsi-hiçbiri	2.54	.84	.03

Tablo 16 incelendiğinde tüm dijital oyun araçlarına sahip olan öğrencilerin puanlarının sadece bilgisayar, tablet ya da cep telefonu olan öğrencilere göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Ayrıca tüm dijital oyun araçlarına sahip öğrencilerin oyun bağımlılığının birden fazla dijital oyun aracına sahip olan ya da hiçbir dijital oyun aracına sahip olmayan öğrencilere göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Buradan hareketle sahip olunan dijital oyun araçlarının sayısının artmasıyla birlikte oyun bağımlılığının da arttığı söylenebilir.

5.Bölüm

Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen bulgular alt başlıklar halinde değerlendirilmiştir. Sonrasında ise araştırmanın bulgularından hareketle okul psikolojik danışmanlarına ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1.Tartışma

5.1.1. Dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin tartışma. Araştırma sonucunda elde edilen bulgularda dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişki, dijital oyun bağımlılığı ile bilinçli farkındalık arasında negatif yönde ve orta düzeyde ilişki ve psikolojik sağlamlık ile bilinçli farkındalık arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan incelemede benzer sonuçlara ulaşılan farklı çalışmaların olduğu görülmüştür. Aktaş (2018) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinde internet ve oyun bağımlılığının psikolojik sağlamlıkla ilişkisini araştırmış ve oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kim (2016) yaptığı deneysel çalışmada internette oyun oynama önleyici programının çocukların oyun bağımlılığı ve psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Program sonunda çocukların oyun bağımlılığı düzeylerinde azalma görülürken psikolojik sağlamlık düzeylerinde artış görülmüştür. Canale ve diğerlerinin (2018) yaptığı çalışmada da psikolojik sağlamlığın düşük oyun bağımlılığı puanlarıyla ilişkili olduğu bulunmuştur. Alanyazında algılanan stres seviyesinin yüksek olmasının ve bireylerin strese karşı hassaslığının dijital oyun bağımlılığının sebeplerinden biri olabileceği, bireylerin stresli ve zorlu durumlardan kaçmak için oyuna yöneldikleri düşünülmektedir (Snodgrass ve diğ., 2014; Young & Abreu, 2010). Zorlayıcı ve tehdit edici olaylara rağmen gelişmeye devam edebilme

anlamına gelen psikolojik sağlamlık stres ve olumsuz durumlarla baş edebilmeyi içerir.

Buradan hareketle psikolojik sağlamliğın oyun bağımlılığı gelişiminde koruyucu bir faktör olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu ise dijital oyun bağımlılığı düzeyi ile bilinçli farkındalık arasında negatif yönde bir ilişki olduğu yönündedir. Literatür incelendiğinde bu sonuçla tutarlı sonuçların elde edildiği çalışmalar olduğu görülmektedir. Dönmez (2018) yaptığı çalışmada oyun bağımlılığı ile bilinçli farkındalık düzeyi arasında negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bazı araştırmalarda da internet bağımlılığının bilinçli farkındalık ile ilişkisi incelenmiştir. ay (2018) ve şehidoğlu (2014) yaptıkları çalışmada internet bağımlılığı ve bilinçli farkındalık arasında negatif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bilinçli farkındalığın doğasında olumlu ya da olumsuz tüm duygu ve düşüncelerin insan olmanın doğal bir parçası olduğunu kabul edebilme ve yargısızca şimdiki anda yaşadıklarımızı kabul edebilmeyi içerir. Bu bağlamda bilinçli farkındalığı yüksek olan bireyler onları zora sokan duygu ve düşünceleri kabul ederek düzenleme yoluna gidebilirler. Böylece daha az oyun oynama ihtiyaı hissedebilirler. Bir diğer açıdan bakıldığında bilinçli farkındalığı yüksek olan bireyler oyun oynama isteği anında ya da oyun oynarken kendilerinde olup bitenlerin farkına daha kolay varabilirler. Bu da oyun bağımlılığı gelişiminde önleyici bir faktör olabilir.

5.1.2. Dijital oyun bağımlılığı puanlarının demografik değişkenlere göre farklılaşmamasına ilişkin tartışma. Araştırmada dijital oyun bağımlılığı düzeyinin cinsiyet, okul türü, sınıf, aile durumu, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, algılanan gelir düzeyi, algılanan okul başarı durumu, ayrı oda olup olmaması, süreğen hastalık, olumsuz olarak değerlendirilebilecek olaylar yaşama, sosyal destek algısı ve sahip olunan dijital oyun araçlarına göre farklılılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

Cinsiyet değişkeni için yapılan analizlerde kız ve erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı toplam puanının ve tüm alt boyutlardan elde edilen puanların anlamlı biçimde farklılaştığı ve erkek öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç daha önce yapılmış birçok çalışmanın sonucu ile tutarlık göstermektedir (Gentile, 2009; Griffiths & Hunt, 1995; Horzum, 2011; İnal & Çağıltay, 2005; Kılıç, 2009; Ko ve diğ., 2005; Lucas & Sherry, 2004). Ögel (2012) dijital oyun oynama esnasında erkek beyninin ödül ve bağımlılıkla ilgili bölümünün daha hızlı bir şekilde aktive olduğunu ve hızlı bir şekilde haz elde edilmesinin bağımlılık geliştirme olasılığını arttırdığını dile getirmiştir. Bu bağlamda erkek öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olmasının bir sebebi olarak beyindeki bu biyolojik farklılık düşünülebilir. Bir diğer açıdan bakılacak olursa bu farklılığın toplumsal cinsiyet rollerinden de kaynaklanıyor olabileceği söylenebilir. Dijital cihazlar ve oyunlar toplumda daha çok erkek uğraşı olarak olarak görülmekte, küçük yaşlardan itibaren kız çocuklarına bebek, mutfak seti gibi oyuncaklar alınırken erkeklere daha teknik ve dijital oyuncaklar alınmakta, erkek çocuklarının bilgisayar, konsol gibi araçlarla daha fazla vakit geçirmesine ve internet kafelere gitmelerine daha kolay müsaade edilmekte ancak kız çocuklarına ev işlerine yardımcı olma, küçük kardeşle ilgilenme gibi beklentiler yüklenmektedir. Tüm bu unsurların erkek çocuklarının dijital oyunlara karşı daha fazla bağımlılık geliştirmelerine neden olabileceği düşünülmektedir.

Okul türü değişkeni için yapılan analizlerde araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okul türüne göre oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Bu durumun akıllı telefonların, tabletlerin ve bilgisayarların kullanımının oldukça yaygın olduğu ve her bireye hitap edebilecek çok fazla sayıda ve farklı çeşitte dijital oyun bulunması ile açıklanabilir. Bununla birlikte bu okullar genellikle aynı çevre içinde bulunmaktadır ve ders müfredatları ağırlıklı olarak aynıdır. Bu durumlar da farklılaşmamanın bir sebebi olarak düşünülebilir. Literatür incelendiğinde ise klasik ortaokul ve imam hatip

ortaokul öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerini araştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Eryılmaz ve Çukuröz (2018) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada da öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin öğrenim görmekte oldukları okul türüne göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Elde edilen bulgular öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin **sınıf** değişkenine göre farklılaşmadığını göstermektedir. Bu sonuç çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlarının birbirine yakın olmasıyla ve dijital araçların yaygınlaşmasıyla birçok öğrencinin henüz okula bile başlamadan dijital oyun oynamaya başlamasıyla ve okullarda bilişim teknolojisi derslerinde eşit oranda bu cihazları kullanma şansı bulmaları ile açıklanabilir. Eryılmaz ve Çukuröz (2018) tarafından yapılan çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmıştır. Literatürde sınıf düzeyine göre oyun bağımlılığı düzeyinin farklılaştığı sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur. Öncel ve Tekin (2015), ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada 8. Sınıf öğrencilerinin 5. ve 6. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde oyun bağımlılığına sahip olduklarını bulmuşlardır. Benzer şekilde Erboy (2010) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmada 5. sınıf öğrencilerinin oyun bağımlılığı düzeylerinin 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Her iki çalışmada da çıkan bu sonuç öğrencilerin yaşlarının artmasıyla oynayabilecekleri oyun sayısının ve çeşitliliğin artmasıyla ve internet kafelere daha rahat gidebilmeleriyle açıklanmıştır.

Yapılan analizlerde dijital oyun bağımlılığı toplam puanının ve “oyun süresinde tolerans gelişimi ve oyuna yüklenen değer” alt boyutu ile “bireysel sosyal görevlerin/ödevlerin ertelenmesi” alt boyutundan alınan puanların **aile durumuna** göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Anne babası ayrı/boşanmış olan öğrencilerin puanları anne babası birlikte olan öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksektir. Bu sonuç, anne babanın bir arada olmamasının çocuk üzerindeki kontrolü azalttığı ve çocukların daha fazla dijital oyun oynamasına yol açtığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca çocukların evden

uzakta olan ebeveynin yokluğundan dolayı olumsuz duygulara sahip olabileceği ve bu durumun onları daha fazla dijital oyun oynamaya itiyor olabileceği düşünülmektedir. Durum farklı bir perspektiften ele alındığında ebeveynlerin boşanmanın olası olumsuz etkilerini çocuklara yansıtmak istemedikleri için daha hoşgörülü ve izin verici bir tutum içinde oldukları ve bu nedenle dijital oyun aracı satın alma ya da daha fazla oyun oynamaya izin verme eğiliminde oldukları düşünülebilir.

Kardeş sayısına göre dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığına bakılmış ve anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Tek çocuk olanlar ile bir kardeşe sahip olanlar ve iki ya da daha fazla kardeşe sahip olan öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri birbirine benzerdir. Benzer sonuçların elde edildiği farklı çalışmalar da mevcuttur. Solak (2012), Hazar (2016) ve Aydoğdu (2018) tarafından yapılan çalışmalarda da oyun bağımlılığın kardeş sayısına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum üzerinde birçok evde her bireye ait ayrı dijital araçların olmasının ya da olmasa bile rahatlıkla anne babanın araçlarını kullanabilmelerinin etkili olduğu düşünülebilir. Kardeşlerin birlikte oynamak ya da paylaşımda bulunmak yerine arkadaşlarıyla dijital oyun oynadıkları, oyun ortamlarındaki bireylerle paylaşımda buldukları düşünülebilir.

Öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları düzeylerinin **anne ve babanın eğitim durumuna** göre farklılaşp farklılaşmadığına bakılmış ve anne babanın eğitim durumunun oyun bağımlılığı üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında anne babanın eğitim durumuna göre dijital oyun bağımlılığına ilişkin bulgularının farklılık gösterdiği görülmektedir. Aydoğdu (2018) ve Hazar ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmalarda anne ve baba eğitim durumuna göre oyun bağımlılığı farklılık göstermezken Gökçearlan ve Durakoğlu (2014) tarafından yapılan çalışmada anne babanın eğitim düzeyinin artmasıyla çocukların oyun bağımlılığı düzeylerinin arttığı bulunmuştur. Araştırmacılar bu farklılığa ebeveynlerin eğitim düzeylerinin artmasıyla beraber iş bulma

oranlarında da artış olabileceği, dolayısıyla ebeveynlerin evde daha az bulunabileceği ve bu durumun çocuklar üzerinde daha az kontrolün olması sonucuna yol açabileceğini düşünmektedirler. Mevcut çalışmada herhangi bir farklılaşmanın görülmemesinin bir nedeni olarak birçok ebeveynin dijital araçlara sahip olması ve ebeveynlerin dijital araç kullanımı konusunda çocuklarına rol model olmaları düşünülebilir. Bir diğer açıdan bakılacak olursa, ebeveynlerin dijital oyunlar ve çocuklar üzerindeki etkilerine yönelik bilinçlilik seviyelerin eğitim durumuna göre değişmediği söylenebilir.

Yapılan bir diğer analiz ise **algılanan gelir durumunun** öğrencilerin dijital oyun bağımlılıkları üzerinde farklılaşmaya neden olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin oyun bağımlılık düzeylerinin algıladıkları gelir durumuna göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu sonuç İnal & Çağıltay (2005) ve Horzum (2011) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Adı geçen çalışmalarda oyun bağımlılığını gelir düzeyiyle doğru orantılı olarak arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum düşük gelirli ailelerin bile en azından bir cep telefonuna sahip olduğu ve en eski telefon modellerinde bile oyun olmasıyla açıklanabilir. TÜİK 2017 verilerine göre akıllı telefon bulunan ev oranının %97.8 olduğu belirlenmiştir.

Algılanan okul başarı durumu değişkenine göre yapılan analizlerde dijital oyun bağımlılığının gruplara göre farklılaştığı görülmüştür. Okul başarısını kötü ve orta olarak algılayan öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin başarılarını iyi ve çok iyi olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç Aydoğdu (2018) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile tutarlıdır. Oyun bağımlılığı ile okul başarı algısı arasında çift yönlü doğrusal bir ilişkinin varlığını göstermektedir. Öğrenci kendini başarısız olarak algıladığı için dijital oyunlara daha fazla eğilim gösteriyor olabilir. Ya da dijital oyunlara fazla zaman ayırdığı için derslerine yeteri özeni gösteremiyor ve bu da başarısına olumsuz olarak yansıyor olabilir.

Ayrı bir odaya sahip olup olmama durumuna göre öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı seviyelerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Her ne kadar ayrı bir odaya sahip olduğunda aile kontrolünün daha az olması ve iletişimin nispeten az olmasından dolayı bağımlılığın artması beklenen bir durum iken günümüzde bireylerin yolda yürürken, otobüste yolculuk yaparken bir yerde beklerken bile oyun oynadıkları gerçeği göz önünde bulundurulduğunda bu sonucun anlaşılır olduğu düşünülmektedir.

Süreğen hastalık değişkenine göre yapılan analizlerde dijital oyun bağımlılığı düzeyinin herhangi bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Süreğen hastalığı olan bireylerin hastalıkları nedeniyle evde ve hastanede daha fazla zaman geçirmek durumunda kaldıkları ve bu durumun arkadaşlarla iletişimi azalttığı ve bireylerin zamanlarını oyun oynayarak geçirme olasılığının yüksek olduğu düşünülebilir. Bu açıdan değerlendirildiğinde sonuç şaşırtıcıdır. Sonuç üzerinde farklı faktörler etkili olmuş olabilir. Ayrıca süreğen hastalık kavramının araştırmaya katılan öğrenciler tarafından yeteri kadar anlaşılmamış olduğu düşünülebilir. Literatürde süreğen bir hastalığa sahip olma durumuyla oyun bağımlılığının ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin yoksulluk, akran baskısı, şiddet gibi **olumsuz olarak değerlendirilebilecek yaşam olayları yaşama** durumuna göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Olumsuz yaşam olayları yaşadıklarını ve kısmen olumsuz yaşam olayları yaşadıklarını belirten öğrencilerin olumsuz olarak değerlendirilebilecek yaşam olaylarını hiç yaşamayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde oyun bağımlılıklarının olduğu görülmüştür. Bu sonuç, bireylerin yaşadıkları olumsuz olayları unutmak ve neden olduğu duygusal yükten kurtulmak amacıyla artan düzeyde dijital oyun oynamaya yönelme eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir (Young & de Abreu, 2010). Gerçek hayatta yaşadıklarını ve sahip olamadıklarını oyun aracılığıyla telafi ediyor olabilirler (Tekkurşun-Demir & Mutlu Bozkurt, 2019). Örneğin yoksulluk yaşayan bir birey oyunda

büyük bir saraya ve hazineye sahip olan bir kralı oynayarak bu ihtiyacını doyurabilir. Ya da şiddet gören bir birey oyunda fiziksel güçle ve silahlarla kendini koruyabilir.

Yapılan analizlerde oyun bağımlılığının **yeterli sosyal desteğe sahip olma algısına** göre farklılaştığı görülmüştür. Yeterli sosyal desteğe sahip olduklarını düşünen öğrencilerin kısmen sosyal desteğe sahip olan öğrencilere ve yeterli sosyal desteğe sahip olmadıklarını düşünen öğrencilere göre oyun bağımlılık düzeylerinin anlamlı biçimde düşük olduğu görülmüştür. Bu sonuç Yavuz'un (2018) çalışmasıyla da tutarlıdır. Yeterli sosyal desteği olduğunu düşünen bireylerin kendilerini daha az yalnız hissedebilecekleri, bir problemle karşılaştıklarında sosyal çevrelerinden yardım alarak problemin üstesinden gelebilecekleri ve böylece problemlerden kaçmak için oyun oynamaya ihtiyaç duymayacakları söylenebilir.

Sahip olunan **dijital oyun araçlarının** oyun bağımlılığı üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olup olmadığını belirlemek için yapılan analizlerde birden fazla dijital oyun aracına sahip olan öğrencilerin hiçbir araca sahip olmayanlara göre ve telefon, tablet, bilgisayar gibi dijital oyun araçlarının hepsine sahip olanların bu araçlardan yalnızca birine sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde oyun bağımlılıklarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer deyişle oyun araçlarının sayısının ve çeşidinin artmasının oyun bağımlılığı geliştirme olasılığını arttırdığı söylenebilir. Bu sonuç, sahip olunan oyun araçlarının artmasıyla oyuna erişimin ve oyun çeşitliliğinin de arttığı ve bireyleri daha fazla oyun oynamaya yönelttiği şeklinde yorumlanabilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Ortaokul kademesinde görev yapan okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler. Okul psikolojik danışmanlarının gerçekleştirdiği en önemli çalışmalardan biri de önleyici çalışmalardır. Henüz dijital oyun bağımlılığı gelişmeden çeşitli önleyici çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmada dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli

farkındalık arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer deyişle öğrencilerin psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça dijital oyun bağımlılığı düzeyleri azalmaktadır. Buradan hareketle psikolojik sağlık ve bilinçli farkındalık temelli önleyici çalışmalar yapılabilir.

Hazırlanacak olan psikolojik sağlık geliştirme programlarında bireylerin hayatlarındaki koruyucu faktörleri mümkün olduğunca artırma ve risk faktörlerini mümkün olduğunca azaltmaya yönelik uygulamalar yapılabilir. Koruyucu faktörlerden olan öz düzenleme becerileri, problem çözme becerileri ve etkili baş etme becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar gerçekleştirilebilir. Öz düzenleme becerileri kapsamında duygu düzenleme ve dürtülerini kontrol edebilmenin yanı sıra zaman yönetimi ile ilgili de çalışmalar yürütülebilir.

Bilinçli farkındalık düzeyini geliştirebilmek adına bireysel ya da grup halinde bilinçli farkındalık uygulamalarına yönelik çalışmalar düzenlenebilir. Bu uygulamalar nefese odaklanma, bedende olup bitenlere odaklanma, yürüme, oturma, dinleme, görme gibi eylemlere odaklanma, duygulara odaklanma ve düşüncelere odaklanma gibi farkındalık geliştirme uygulamalarını içerebilir.

Çalışmada risk faktörlerinden biri olan olumsuz yaşam olayları yaşadığını belirten öğrencilerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu noktada öğrencilerin yaşadıkları olumsuz olaylarla daha etkili bir biçimde başa çıkabilmelerine yönelik duygularını ifade edebilme, problem çözme ve sorunla baş edebilme becerilerini geliştirmeye yönelik psiko-eğitim programları hazırlanabilir, bireysel ve grupta danışma oturumları yürütülebilir.

Çalışmada oyun bağımlılığı üzerinde etkili olan bir diğer değişkenin sosyal destek algısı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerini

arttırabilme amacıyla sosyal beceri ve yeterliklerini geliştirmeye yönelik programlar hazırlanabilir, bireylerin etraflarındaki sosyal destek unsurlarını fark etme ve öğrenmelerine yönelik çalışmalar düzenlenebilir. Okul kapsamında ve çeşitli gönüllü kuruluşlar aracılığıyla başkalarına destek olma fırsatları yaratılabilir. Öğrencilerin kendi yetenek ve ilgilerini keşfedebilecekleri okul kapsamlı etkinlikler düzenlemek ve okul dışı etkinliklere yönlendirmek yararlı olabilir. Böylelikle bireyler dijital oyun oynamak dışında farklı alternatifleri olduğunu görebilirler. Bu etkinlikler sayesinde benlik algıları olumlu yönde gelişebilir, kendilerini daha yeterli görebilirler. Ayrıca farklı etkinliklerin gerçekleştirildiği sosyal ortamlar öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı sağlayabilir.

Çalışma kapsamında okul başarı durumu algısının oyun bağımlılığı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda başarısızlığa neden olan unsurları anlamaya ve etkili ders çalışma stratejilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

Çalışma sonucunda anne babası ayrı/boşanmış olan öğrencilerin oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu nedenle anne babalara yönelik boşanma süreci, çocuğa etkileri ve tutumlarla ilgili bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

Çalışmada sonuçlarından biri de öğrencilerin sahip oldukları dijital araç sayısı ve çeşidi arttıkça oyun bağımlılığı puanının da arttığı yönündedir. Buradan hareketle dijital araçlar ve dijital oyunların özellikleri, içerikleri, olumlu/olumsuz etkileri ve bu araçların/oyunların uzun süre kullanımının etkileri ile ilgili öğrenci ve velilere yönelik bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler. İlişkisel tarama modeline göre yapılan bu çalışmada psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalığın dijital oyun bağımlılığı ile arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Buradan hareketle psikolojik sağlamlık ve bilinçli

farkındalık temel alınarak hazırlanacak programların dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisinin inceleneceği deneysel çalışmalar tasarlanabilir.

Çalışma kapsamında dijital oyun bağımlılığı düzeyinin cinsiyet, aile durumu, okul başarı algısı, olumsuz olarak değerlendirilebilecek yaşam olayları yaşama, sosyal destek algısı ve sahip olunan dijital oyun araçlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Bu değişkenlerin dijital oyun bağımlılığında oynadığı role ilişkin daha ileri çalışmalar yapılabilir.

Okul başarısını arttırmaya yönelik deneysel çalışmalar yapılarak oyun bağımlılığı üzerindeki etkisi araştırılabilir.

Çalışmada olumsuz yaşam olayları yaşadığını belirten öğrencilerin oyun bağımlılığı puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Buradan hareketle problem çözme ve baş etme becerileri temel alınarak hazırlanacak programların oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini araştırmaya yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Adıgüzel, Ö. (2010). *Eğitimde Yaratıcı Drama*. Ankara: Naturel Yayınevi.
- Akar, A. (2018). *Psikolojik sağlık programının ergenlerin psikolojik sağlık düzeyine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, Y. (2013). Çocuk ve ergenlerde bilgisayar kullanımının gelişimsel sonuçları. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 53-68.
- Akçayır, G. (2013). Dijital oyunların sağlığa etkisi. İçinde M. A. Ocak, (Ed.) *Eğitsel Dijital Oyunlar* (ss. 3-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktaş, B. (2018). *Ortaokul öğrencilerinde internet ve dijital oyun bağımlılığının psikolojik sağlık ve saldırganlıkla ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kars.
- Alvord, M. K., & Grados, J.J. (2005). Enhancing resilience in children: A proactive approach. *Professional Psychology: Research and Practice*, 36(3), 238-245.
- American Psikiyatri Birliği, Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), Tanı Ölçütleri Başvuru Elkitabı'ndan, çev.yay.yön. Köroğlu E, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2014.
- American Psychological Assocation (2018). Road to Resilience.
<https://www.apa.org/helpcenter/road-resilience> adresinden erişilmiştir.
- Anderson, C.A., Shibuya, A., Ihori, N., Swing, E.L., Bushman, B.J., Sakamota, A., Rothstein, H. R & Salemm, M. (2010). Violent video game effects on aggression, empathy, and

prosocial behavior in eastern and western countries: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 136(2), 151-173.

Ankara Kalkınma Ajansı (2016). Dijital oyun sektörü raporu.

<http://www.ankaraka.org.tr/archive/files/yayinlar/ankaraka-dijital-oyun-sektoru.pdf>

adresinden erişilmiştir.

Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R. (2011). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality and Individual Differences*, 51, 331-336.

Arslan, G. (2015). Çocuk ve genç psikolojik sağlamlık ölçeğinin psikometrik özellikleri: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(1), 1-12.

Atalay, Z. (2018). *Mindfulness: Şimdi ve burada*. İstanbul: Psikonet Yayınları.

Aydınlı, S. (2019). *Bilinçli farkındalık düzeyinin algılanan stres ve somatizasyon bozukluğu semptomları ile arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Aydoğdu, F. (2018). Dijital oyun oynayan çocukların dijital oyun bağımlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulakbilge*, 6(31), 1-18.

Aydoğdu Karaaslan, İ. (2015). Dijital oyunlar ve dijital şiddet farkındalığı: Ebeveyn ve çocuklar üzerine yapılan karşılaştırmalı bir analiz. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 806-818.

Ballard, M., Gray, M., Reilly, J., & Noggle, M. (2009). Correlates of video game screen time among males: body mass, physical activity, and other media use. *Eating Behaviours*, 10(3), 161-167.

- Barankin, T., & Khanlou, N. (2007). *Growing up resilient: Ways to build resilience in children and youth*. Toronto. Centre for Addiction and Mental Health Publications.
- Bayzan, Ş. (2013). İnternetin bilinçli ve güvenli kullanımı. İçinde M. Kalkan & C. Kaygusuz, (Ed.) *İnternet Bağımlılığı*(ss.259-278). Ankara: Anı Yayınları.
- Bedel, A. & Güler, G. (2019). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarının başa çıkma stratejileri açısından incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (71), 157-169.
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: protective factors in the family, school, and community*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Biddis, E., & Irwing, J. (2010). Active video games to promote physical activity in children and youth. *JMA Pediatrics*, 164(7), 664-672.
- Binark, M. & Bayraktutan-Sütçü, G. (2008). *Kültür endüstrisi ürünü olarak dijital oyun*. İstanbul: Kalkedon.
- Bishop, S. R., Lau, M. A., Shapiro, S. L., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J.,... Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology*, 11, 230 –241.
- Bitsika, V., Sharpley, C. F., & Peters, K. (2010). How is resilience associated with anxiety and depression? Analyses of factor score interactions with in a homogeneous sample. *German Journal of Psychiatry*, 13, 9-16.
- Borden, L. A., Schultz, T. R., Herman, K. C., & Brooks, C. M. (2010). The Incredible Years Parent Training Program: Promoting resilience through evidence-based prevention groups. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 14(3), 230-241.

- Bodhi, B. (2000). *A comprehensive manual of Adhidhamma*. Onalaska. Pariyatti Publishing.
- Bradley, B., Whiteside, L., Mundfrom, D.J., Casey, P.H., Kelleher, K.J., & Pope, S.K. (1994). Early indicators of resilience and their relation to experiences in the home environments of low birthweight, premature children living in poverty. *Child Development*, *65*(2):346–360.
- Brown, J.D., & Bobkowski, P.S. (2011). Older and newer media: Patterns of use and effects on adolescent's health and well-being. *Journal of Research on Adolescence*, *21*(1), 95-113.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*, 822-848.
- Bruni, O., Sette, S., Fontanesi, L., Baiocco, R., Laghi, F., & Baumgartner, E. (2015). Technology Use and Sleep Quality in Preadolescence and Adolescence. *Journal of clinical sleep medicine*, *11*(12), 1433–1441.
- Brunwasser, S. M., Gillham, J. E., & Kim, E. S. (2009). A meta-analytic review of the Penn Resiliency Program's effect on depressive symptoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *77*(6), 1042-1054.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canale, N., Morino, C., Griffiths, M.D., Scacchi, L., Monaci, M.G., & Vieno, A. (2018). The association between problematic online gaming and perceived stress: The moderating effect of psychological resilience. *Journal of Behavioral Addictions*, *8*(1), 174-180.

- Ceylaner, S. & Yanpar Yelken, T. (2017). Ortaöğretim öğrencilerinin, dijital oyunların İngilizce kelime öğrenimine katkısına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 346-364.
- Chambers, R., Gullone, E., & Allen, N. A. (2009). Mindful emotion regulation: An integrative review. *Clinical Psychology Review*, 29, 560–572.
- Choo, H., Gentile, D.A., Sim, T., Li, D., Khoo, A. & Liau, A.K. (2010). Pathological video-games among Singaporean youth. *Annals of the Academy of Medicine*, 39(11), 822-829.
- Conger, R. D., & Conger, K. J. (2002). Resilience in Midwestern families: selected findings? From the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal of Marriage & Family*, 64, 361-373.
- Creswell, J. D., Irwin, M.R., Burklund, L.J., Lieberman, M.D., Arevalo, J. M., Breen, E.C., Ma, J. & Cole, S.W. (2012). Mindfulness-based stress reduction training reduces loneliness and pro-inflammatory gene expression in older adults: a small randomized controlled trial. *Brain, Behavior, and Immunity*, 26(7), 1095-1101.
- Criss, M. M., Pettit, G. S., Bates, J. E., Dodge, K. A., & Lapp, A. L. (2002). Family adversity, positive peer relationship, and children's externalizing behavior: A longitudinal perspective on risk and resilience. *Child Development*, 73, 1220-1237.
- Çamsarı, U.M. (2016). Teknoloji, toplum ve bağımlılık. *İTÜ Vakfı Dergisi*, 73: 35-37, 2016.
- Çankaya, G. & Ergin, H. (2015). Çocukların oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 283-297.

- Çatak, P.D., & Ögel, K. (2010) Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 13:85-91.
- Çay, E. (2018). *Ergenlerde internet bağımlılığının sosyal duygusal sağlık ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Bezm-i Alem Vakıf Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, E. (2013). Tanımlar ve temel kavramlar. İçinde M. A. Ocak (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar*. (ss. 2-18). Ankara: Pegem Akademi.
- Çıkrıkçı, Ö. (2016). Çocuk ve ergenler için bilinçlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 24(2), 905-916.
- Dahl, R.E.&Lewin, D.S. (2002) Pathways to adolescent health sleep regulation and behavior. *Journal of Adolescent Health*, 31, 175-184.
- Davidson, R. J., Kabat Zinn, J., Schumacher J, Rosenkranz M, Muller D, Santorelli S., ...Sheridan, J.F. (2003) Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65, 564-570.
- Davis, D. M., & Hayes, J. A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198-208.
- De Lisi, R. & Wolfford, J.L. (2012). Improving children' mental rotation accuracy with computer game playing. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 163(3), 272-282.
- de Lisle, S. M., Dowling, N. A., & Allen, J. S. (2011). Mindfulness-based cognitive therapy for problem gambling. *Clinical Case Studies*, 10(3), 210-228.

- Demir, V. (2015a). Bilinçli farkındalık temelli kognitif terapi programının bireylerin depresif belirti düzeyleri üzerine etkisi. *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 15-26.
- Demir, V. (2015b). Görme engellilerde depresif belirtilere yönelik bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının etkililiği. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 3(6), 77-93.
- Deniz, M.E., Erus, S.M. & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47), 17-31.
- Dijital Kadın Platformu (2017). *Z kuşağına hitap etmenin incelikleri*.
<https://www.dijitaltopuklar.com/2018/02/z-kusagina-hitap-etmenin-incelikleri/>
- Dimidjian, S. & Linehan, M. (2003). Defining an agenda for future research on the clinical application of mindfulness practice. *Clinical Psychology Science and Practice*, 10(2), 166-171.
- Doğu, B. (2006). Popüler kültürün tüketim aracı olarak bilgisayar oyunlarında sunulan yaşam tarzı. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Donmuş, V. & Gürol. M. (2015). İngilizce öğrenmede eğitsel bilgisayar oyunu kullanmanın erişime ve kalıcılığa etkisi. *Turkish Studies*, 10(15), 313-332.
- Dönmez, N.B. (1992). *Oyun Kitabı*. İstanbul: Demet Yayınları.
- Dönmez, Ş. (2018). *Çevrimiçi oyun bağımlılığının bilinçli farkındalık ve yaşam doyumu ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fatif Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Durkin, K., & Barber, B. (2002). Not so doomed: Computer game play and positive adolescent development. *Journal of Applied Developmental Psychology, 23*(4), 373-392.
- Durlak, J. A. (1998). Common risk and protective factors in successful prevention programs. *American Journal of Orthopsychiatry, 68*(4), 512-520.
- Dursun, A. & Eraslan Çapan, B. (2018). Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı ve Psikolojik İhtiyaçlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19* (2), 128-140.
- Enez Darçın, A. (2014). Bağımlılık.
<http://www.istanbulsaglik.gov.tr/w/sb/per/belge/bagimlilik.pdf>
- Epel, E., Daubenmier, J., Moskowitz, J. T., Folkman, S., & Blackburn, E. (2009). Can meditation slow rate of cellular aging? Cognitive stress, mindfulness, and telomeres. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1172*, 34–53.
- Erboy, E. (2010). *İlköğretim 4.ve 5. sınıf öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığına etki eden faktörler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Erdemir, F.D. (2018). Yetişkinlikte bilgisayar oyunu oynama alışkanlığının romantik ilişkiler üzerine etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, S. & Çukurluöz, Ö. (2018). Lise öğrencilerinin dijital bağımlılıklarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(67), 889-912.
- Fleming, J., & Ledogar, R. J. (2008). Resilience, an evolving concept: A review of literature relevant to aboriginal research. *Pimatisiwin, 6*(2), 7–23.

- Fraser, M. W., Richman, J. M., & Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23, 129-208.
- Friborg, O., Hjemdal, O., Rosenvinge, J.H., & Martinussen, M.A. (2003). New rating scale for adult resilience: What are the central protective resources behind healthy adjustment? *International Journal of Methods in Psychiatric Research*. 12, 65–76.
- Forman, E.M., Herbert, J.D., Moitra, E., Yeomas, P.D. & Geller, P.A. (2007). A randomized controlled effectiveness trial of acceptance and commitment therapy for anxiety and depression. *Behavior Modification*. 31(6), 772-779.
- Gall, M. D., Gall, J. P., & Borg, W. R. (2003). Educational research: An introduction (7th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Garmezy, N., Masten, A. S., & Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55, 97–111.
- Gaming In Turkey (2017). Turkey Game Market 2017 Report.
<https://www.gaminginturkey.com/en/turkey-game-market-2017-report/>
- Gentile, D. (2009). "Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study": Erratum. *Psychological Science*, 20(6), 785.
- George, D. & Mallery, P. (2010) SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update. (10th Ed). Boston: Pearson.

- Germer, C. K. (2005). Mindfulness: What is it? What does it matter? In C. K. Germer, R. D. Siegel, & P. R. Fulton (Eds.), *Mindfulness and psychotherapy* (pp. 3–27). New York: Guilford Press.
- Greco, L., Baer, R. A., & Smith, G.T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: Development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological Assessment*, 23(3), 606-614.
- Green, C.S. & Bavelier, D. (2003). Action video game modifies visual selective attention. *Nature*, 423, 534-537.
- Gökçearslan, Ş.&Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(14), 419-435.
- Griffiths, M. (1997). Exercise Addiction: A Case Study. *Addiction Research*, 5 (2), 161-168.
- Griffiths, M. (2003). Videogames: Advice for parents and teachers. *Education and Health*, 21(3), 48-49.
- Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191-197.
- Griffiths, M.D. ve Hunt, N. (1995). Computer game playing in adolescence: prevalence and demographic indicators. *Journal of Community & Applied Social Psychology*. 5, 189-193.
- Gross, C. R., Kreitzer, M.J., Thomas, W., Reilly-Spong, M., Cramer-Bornemann, M., Nyman, J.A.,...Ibrahim, H.N. 2010) Mindfulness-based stress reduction for solid organ

- transplant recipients: a randomized controlled trial. *Altern Ther Health Med*, 16(5), 30-38.
- Güloğlu, B. & Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gürđan, U. (2006). Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Güvenli İnternet Merkezi (2019). Dijital Oyunlar Raporu.
<https://www.guvenliweb.org.tr/dosya/RjARy.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Haghbin, M., Shaterian, F., Hosseinzadeh, D. & Griffiths, M.D. (2013). A brief report on the relationship between self-control, video game addiction and academic achievement in normal and ADHD student. *Journal of Behavioral Addictions*, 2(4), 239-243.
- Hanh, T. N. (1998). *The heart of the Buddha's teaching*. New York: Broadway.
- Harris, R. (2006) Embracing Your Demons: An Overview of Acceptance and Commitment Therapy. *Psychotherapy in Australia*, 12, 2-8.
- Hayes, S.C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory and third wave of behavioral cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639-665.
- Hazar, Z. (2016). Fiziksel hareketlilik içeren oyunların 11-14 yaş grubu ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığına etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Hazar, Z.& Hazar, M. (2017). Çocuklar için dijital oyun bağımlılığı ölçeği. *Journal of Human Sciences*, 14(1), 203-216.

- Hazar, Z., Tekkurşun Demir., G. &Dalkıran, H. (2017). Ortaokul öğrencilerinin geleneksel oyun ve dijital oyun algılarının incelenmesi: Karşılaştırmalı metafor çalışması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 15(4), 179-190.
- Hazar, Z., Tekkurşun-Demir, G., Namlı, S.&Türkeli, A. (2017). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ve fiziksel aktivite düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(3), 320-332.
- Hodder, R.K., Daly, J., Friend, M., Bowman, J., Hazell, T. & Wiggers, J. (2011). A school-based resilience intervention to decrease tobacco, alcohol and marijuana use in high school students. *BMC Public Health*, 11(772), 1-10.
- Horzum, M. B. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 57-68.
- Horzum, M. B., Ayas, T. ve Balta, Ö. Ç. (2008). Çocuklar için bilgisayar oyun bağımlılığı ölçeği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 76-88.
- Hölzel, B.K., Cormody, J., Evans, K.C., Hoge, E.A., Dusek, J.A., Morgon, L., Pitman, R.K. & Lazar, S. W. (2010). Stress Reduction correlates with structural changes in the amygdala. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 5(1), 11-17.
- Huizinga, J. (2013). *Homo ludens-oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme*. (4. Baskı). İstanbul:Ayrıntı.
- ICD-11. (2018). <https://icd.who.int/browse11/l-m/en#/http://id.who.int/icd/entity/1448597234>
- Irls, D. L. ve Gomis, M. L. (2015). Impulsiveness and video game addiction- impulsividad y adicción a los videojuegos. *Health and Addictions*. 16(1), 33-40.

- İnal, Y. ve Çağıltay, K. (2005). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları Ve Oyun Tercihlerini Etkileyen Faktörler. Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları, Eğitimde Yeni Yönelimler II. Eğitimde Oyun Sempozyumu, 14 Mayıs 2005.
- Johnson, J.E., Christie, J. E. & Yawkey, T.D. 1999. *Play and early childhood development*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go there you are*. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2009). *Full catastrophe living: Using the wisdom of your mind and body to face stress, pain, and illness*. New York: Delacorte.
- Kahyaoğlu, M. & Elçiçek, M. (2016). Eğitsel bilgisayar oyunları ile desteklenen fen bilimleri öğretiminin öğrencilerin motivasyon ve yansıtıcı düşünme becerileri üzerine etkisi. *Turkish Studies*, 11(14), 349-360.
- Karabacak, A., & Demir, M. (2017). Özerklik, bağlanma stilleri, bilinçli farkındalık ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*. 12(23), 271-291.
- Karaca, S., Gök, C., Kalay, E., Başbuğ, M., Hekim, M., Onan, N. & Barlas, G.Ü. (2016). *Clinical and Experimental Health Sciences*, 6(1), 9-14.
- Karacaoğlu, D. (2019). Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkilerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kararımak, Ö. & Güloğlu, B. (2014). Deprem deneyimi yaşamış yetişkinlerde bağlanma modeline göre psikolojik sağlamlığın açıklanması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 1-18.

- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, F., Peker, A. & Gündüz, B. (2016). Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının eğitim stresi açısından incelenmesi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 586-599.
- Kılıç, K.M. (2019). Ergenlerde Dijital Oyun Bağımlılığı, Zorbalık Bilişleri ve Empati Düzeyleri Arasındaki İlişkiler. *İlköğretim Online*, 18(2), 549-562.
- Killingsworth, M. & Gilbert D.T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. *Science*, 330, 932.
- Kim, M. K. (2016). Relationship of multicultural adolescents's stress, depression, family resilience and internet game addiction. *Journal of the Korea Convergence Society*, 7(1), 205-210.
- King, D.L., Gradisar, M., Drummond, A., Lovato, N., Wessel, J., Micic, G.,... Delfabbro, P. (2013). The impact of prolonged violent video-gaming on adolescent sleep: an experimental study. *Journal of Sleep Research*, 22, 137-143.
- Kirby, L., D., & Fraser, M. W. (1997). Risk and resilience in childhood. In M. Fraser (Ed.), *Risk and resilience in childhood*(pp. 10-33). Washington, DC: NASW Press.
- Kirriemuir, J. (2006). A history of digital games. In J. Rutter & J. Bryce (Eds.) *Understanding Digital Games* (pp. 36-57). London: Sage Publications.
- Ko, C.H., Yen, J.Y., Chen, C.C., Chen, S.H. & Yen, C.F. (2005). Gender differences and related factors affecting online gaming addiction among Taiwanese adolescents. *The Journal of Nervous and Mental Disease*. 193(4), 273-277.

- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. & Kök, M. (2010). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 324-342.
- Kukul, V. (2013). Oyunla ilgili tarihsel gelişim ve yaklaşımlar. İçinde M.A Ocak (Ed), *Eğitsel Dijital Oyunlar* (ss. 20-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Kumpfer, K.L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 179-224). New York: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Landreth, G.L. (2012). *Play Therapy*. New York: Taylor & Francis Group.
- Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). The effects of pathological gaming on aggressive behavior. *Journal of youth and adolescence*, 40(1), 38-47.
- Liebenberg, L., Ungar, M. & Van de Vijver, F. R. R. (2012). Validation of the child and youth resilience measure-28 (CYRM-28) among canadian youth with complex needs. *Research on Social Work Practice*, 22(2), 219-226.
- Lin, K. K., Sandler, I. N., Ayers, T. S., Wolchik, S. A., & Luecken, L. J. (2004) Resilience in parentally bereaved children and adolescents seeking preventive services. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 673-683.
- Linehan, M. M. (1993). *Diagnosis and treatment of mental disorders. Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York, Guilford Press.
- Lucas, K. & Sherry, J.L. (2004). Sex differences in video game play: A communication-based explanation. *Communication Research*, 31(5), 499-523.
- Luoma, J. B. & Villatte, J.L. (2012). Mindfulness in the treatment of suicidal individuals. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19(2), 265-276.

- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, *12*, 857–885.
- Luthar, S. S., & Zelazo, L. B. (2003). Research on resilience: An integrative review. In S.S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*(pp.510–549). New York: Cambridge University Press.
- Lynch TR (2000). Treatment of elderly depression with personality disorder comorbidity using dialectical behavior therapy. *Cognitive and Behavioral Practice* *7*,468–477.
- Masten, A.S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. In M.C. Wang, & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*(pp. 3–25). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Masten A.S. (2001) Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, *56*, 227–238.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: The Guilford Press.
- Masten, A.S., & Barnes, A. J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children (Basel, Switzerland)*, *5*(7), 98. doi:10.3390/children5070098
- Masten, A.S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, *2*, 425-444.

- 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*, 205-220.
- Masten, A. S., Morison, P., Pellegrini, D., & Tellegen, A. (1990). Competence under stress: risk and protective factors. J. Rolf, A. S. Masten, D. Cicchetti, K. H. Nuechterlein & S. Weintraub, (Ed.) *Risk and protective factors in the development of psychopathology* içinde (pp. 236-257). New York: Cambridge University Press.
- Masten, A.S., & Reed, M.G. (2002). Resilience in development. C. R. Snyder & S. J. Lopez (Ed.), *The handbook of positive psychology* içinde (pp. 74–88). New York, NY: Oxford University Press.
- McCubbin, M., Balling, K., Possin, P., Friedrich, S., Bryne, B. (2002). Family resiliency in childhood cancer. *Family Relations*, *51*, 103-111.
- McElroy, S.L., Satlin, A., Pope, H.G., Keck, P.E. & Hudson, J.I. (1991). Treatment of Compulsive Shopping with antidepressants: a report of three cases. *Annals of Clinical Psychiatry*, *3*(3), 199-2014.
- Mentzoni, R. A., Brunborg, G. S., Molde, H., Myrseth, H., Skouveroe, K.J. Hetland, J., & Pallesen, S. (2011). Problematic video game use: estimated prevalence and associations with mental and physical health. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *14*(10), 591-6.
- Merriam-Webster, (2018). <https://www.merriam-webster.com/dictionary/resilience#note-1> adresinden 27/10/2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Messias, E., Castro, J., Saini, A., Usman, M. & Peepler, D. (2011). Sadness, suicide, and their association with video game and internet overuse among teens: results from the youth

- risk behavior survey 2007 and 2009. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 41(3), 307-315.
- Müller, K.,W., Janikian, M., Dreier, M., Wölfling, K., Beutel, M.,E., Tzavara, C., Richardson, C. & Tsitsika, A. (2014). Regular gaming behavior and internet gaming disorder in European adolescents: results from a cross-national representative survey of prevalence, predictors and psychopathological correlates. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 24(3), 565–574.
- Ocak, M. A., (2013). Eğitsel dijital oyunların eğitimde kullanımı. İçinde M.A. Ocak (Ed.), *Eğitsel dijital oyunlar* (ss. 50-67). Ankara: Pegem Akademi.
- Ögel, K. (2012). *İnternet bağımlılığı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Öncel, M. & Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 7-17.
- Önder, A. & Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 192-197.
- Özer, Ö. (2018). *Sigara kullanan ve kullanmayan bireylerin bilinçli farkındalık ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk Aynal, Ş. (2017). Çocukta oyun gelişimi ve yaratıcılık. İçinde M.E. Deniz (Ed.), *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (ss. 340-380). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyeşil, Z. (2011). *Öz anlayış ve bilinçli farkındalık*. İstanbul: Maya Akademi.

- 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 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.
- Park, S.Y., Kim, S.M, Roh, S., Soh, M.A., Leed, S.H., Kim, H., Lee, Y.S. & Hana, D.H. (2016). The effects of a virtual reality treatment program for online gaming addiction. *Computer Methods and Programs in Biomedicine*, 129(9), 99–108.
- Praisman, S. (2008) Mindfulness-based stress reduction: A literature review and clinician's guide. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 20, 212- 216.
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon MCB University Press*, 9(5), 1-6.
- Prince-Embury, S. & Saklofske, D. H. (2014). Building a science of resilience intervention for youth. S. Prince-Embury & D.H. Saklofske, (Ed.) *Resilience interventions for youth in diverse populations* içinde (pp. 3-12). New York: Springer Science+Business Media.
- Roy, A., Carli, V., & Sarchiapone, M. (2011). Resilience mitigates the suicide risk associated with childhood trauma. *Journal of Affective Disorders*, 133 (3), 591-594.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147,598– 611.
- Sağlam, M. & Topsümer, F. (2019). Dijital oyunlar ve öznel iyi oluş ilişkisi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği. *Humanities Sciences*, 4(2), 31-50

Sağlık Bakanlığı (2018). *Dijital oyun bağımlılığı çalıştay sonuç*

raporu. <https://sggm.saglik.gov.tr/TR,53949/dijital-oyun-bagimlilik-calistayi.html>'den

alınmıştır.

Salti, R., Tarquini, R., Stagi, S., Perfetto, F., Cornelissen, G., Laffi, G.,...Halberg F. (2006).

Age-dependent association of exposure to television screen with children's urinary melatonin excretion? *Neuro Endocrinol Letters*, 27(1), 73–80.

Segal, Z.V., Williams, J. M. G., & Teasdale, J.D. (2002) *Mindfulness Based Cognitive*

Therapy for Depression: A New Approach to Preventing Relapse, New York, Guilford Press.

Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive

education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293–311.

Sharp, K. (2012). A review of acceptance and commitment therapy with anxiety disorders.

International Journal of Psychology & Psychological Therapy, 12(3), 359-372.

Sherry, J. L. ve Lucas, K. (2001). Video Game Uses And Gratifications As Predictors Of Use

And Game Preference. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, San Diego, CA.

Siegel, R. D. (2010). *The mindfulness solution: Everyday practices for everyday problems*.

New York: The Guilford Press.

Siegel, R. D., Germer, C.K. & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What Is it? Where did it

come from? In Fabrizio Didonna (Ed.) *Clinical Handbook of Mindfulness* (pp. 17-36).

New York: Springer Science+Business Media.

- Singh, K. (2007). *Quantitative social research methods*. New Delhi: Sage Publications.
- Solak, M.Ş. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu tutumları ile saldırganlık ve yalnızlık eğilimleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Souri, H. & Hasanirad, T. (2011). Relationship between resilience, optimism and psychological well-being in students of medicine. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 30, 1541-1544.
- 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.
- Şehidoğlu, Z. (2014). *15-17 yaş grubu ergenlerde bilinçli farkındalık düzeyi ile problemleri internet kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tarter, R. E., & Vanyukov, M. (1999). Re-visiting the validity of the construct of resilience. M. D. Glantz and J. L. Johnson (Ed.) *Resilience and development: Positive life adaptations* içinde (pp.17-83). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Taş, İ. & Güneş, Z. (2019). 8-12 yaş arası çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı, aleksitimi, sosyal anksiyete, yaş ve cinsiyetin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 22, 83-92.
- TDK, (2019). “Dijital” <http://sozluk.gov.tr/> adresinden 21/04/2019 tarihinde erişilmiştir.
- TUİK, (2017). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028 adresinden alınmıştır.

- Tekkurşun Demir, G. & Mutlu Bozkurt, T. (2019). Dijital oyun oynama tutumu ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1),1-18.
- Toneatto, T., Pillai, S., & Courtice, E. L. (2014). Mindfulness-enhanced cognitive behavior therapy for problem gambling: A controlled pilot study. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 12(2), 197-205.
- Toran, M., Ulusoy, Z., Aydın, B., Deveci, T.&Akbulut, A. (2016).Çocukların dijital oyun kullanımına ilişkin annelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2263-2278.
- Tsang, S.C., Mok, E.S., Lam, S.C., & Lee, J.K. (2012) The benefit of mindfulness-based stress reduction to patients with terminal cancer. *Journal of Clinical Nursing*, 21, 2690-2696.
- Tüzün, Ü. (2002). Gelişen iletişim araçlarının çocuk ve gençlerin etkileşimi üzerine etkisi. *Düşünen Adam*, 15(1), 46-50.
- Uğurlu, T.T., Şengül, C. & Şengül, C. (2012). Bağımlılık Psikofarmakolojisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 4(1):37-50.
- Ulusoy, O. (2008). Ergenlerde bilişim teknolojileri kullanımı ve saldırganlık ilişkisi(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(1), 1-17.

UNICEF, (1989). The United Nations Convention on the Right of The Child.

https://downloads.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2010/05/UNCRC_united_nations_convention_on_the_rights_of_the_child.pdfadresinden alınmıştır.

Uz Baş, A. & Yurdabakan, İ. (2017). Psikolojik sağlamlık ve okul ikliminin ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumunu yordama gücü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 202-214.

Wan, C.S.&Chiou, W.B. (2006). Why Are Adolescents Addicted to Online Gaming? An Interview Study in Taiwan. *Cyberpsychology & Behavior*. 9(6), 762-766.

Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4(3), 81-85.

Winders, S. (2014). From extraordinary invulnerability to ordinary magic:A literature review of resilience. *Journal of European Psychology Students*, 5(1), 3-9.

Witek-Janusek, L., Albuquerque, K., Chroniak, K. R., Chroniak, C., Durazo, R., & Mathews, H. L. (2008) Effect of mindfulness based stress reduction on immune function, quality of life and coping in women newly diagnosed with early stage breast cancer. *Brain, Behavior, and Immunity*, 22, 969-981.

Wolfson, A.R.&Carskadon, M.A. (1998) Sleep schedules and daytime functioning in adolescents. *Child Development*, 69, 875-887.

Yalçın Irmak, A. & Erdoğan, S. (2015). Digital game addiction among adolescents and younger adults: A current overview. *Turkish Journal Of Psychiatry*, 27(2), 1-10.

Yavuz, O.(2018).Özel yetenekli öğrencilerde internet ve oyun bağımlılığı ile algılanan sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 281-296.

Yavuzer, H. (1990). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yee, N.(2006). Motivations for play in online games. *Cyberpsychology & Behavior*, 9(6), 772-775.

Yiğit Açıkgöz, F. & Yalman, A. (2018). Dijital oyunların çocukların kişilik ve davranışları üzerindeki etkisi: Gta 5 oyunu örneği. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 29, 163-180.

Young, K. (2009). Understanding online gaming addiction and treatment issues for adolescents. *American Journal of Family Therapy*, 37(5), 355-372.

Young, K. S., & de Abreu, C. N. (2011). *Internet Addiction: A Handbook and Guide to Evaluation and Treatment*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.

Zakeri, H., Jowkar, B. & Razmjoe, M. (2010). Parenting styles and resilience. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1067-1070.

Ekler

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu

Değerli Öğrenciler;

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık ve bilinçli farkındalık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmaktadır. Çalışmanın sonuçları bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Sizden bu araştırmanın verilerinin toplanmasında yardım istenmektedir. Bu kapsamda aşağıda verilen soruları okuyup sizin için uygun olan seçeneği işaretleyerek araştırmaya katkı sağlayabilirsiniz. Lütfen her cümleyi dikkatle okuyarak size en uygun gelen seçeneği işaretleyiniz. Her cümle için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve hiçbirini boş bırakmayınız. Vereceğiniz içten cevaplarınız sadece bu araştırmada kullanılacak olup kesinlikle başkaları ile paylaşılmayacaktır. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, hayatta mutluluk ve başarı dilerim.

Burcu KESKİN

Yüksek Lisans Öğrencisi
Uludağ Üniversitesi

Araştırma ile ilgili yapılan açıklamaları anladım, araştırmayla ilgili tüm sorularım cevaplandı.

Araştırmaya katılmayı

Kabul ediyorum ()

Kabul Etmiyorum ()

- 1) Cinsiyetiniz: Kız () Erkek ()
- 2) Yaşınız:
- 3) Okul Türü: Ortaokul () İmam Hatip Ortaokulu ()
- 4) Sınıfınız: 5 () 6 () 7 () 8 ()
- 5) Aile Durumu: Birlikte () Ayrı/Boşanmış () Vefat ()
- 6) Ailenizde sizin haricinizde kaç kardeşiniz var:
 - () Tek çocuğum
 - () 1 kardeş
 - () 2 kardeş veya üzeri

- 7) Annenizin eğitim düzeyi:
Okur-yazar değil ()
İlkokul ()
Ortaokul ()
Lise ()
Üniversite ()
- 8) Babanızın eğitim düzeyi:
Okur-yazar değil ()
İlkokul ()
Ortaokul ()
Lise ()
Üniversite ()

9) Ailenizin gelir düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?

Düşük () Orta () Yüksek ()

10) Okul başarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Çok Kötü () Kötü () Orta () İyi () Çok İyi ()

11) Ayrı bir odanız var mı? Evet () Hayır ()

12) Süreğen bir hastalığınız var mı? Varsa belirtiniz

13) Olumsuz olarak değerlendirebileceğiniz yaşam olayları (şiddet, ekonomik yoksunluk, akran baskısı, aile içi çatışma vb.) yaşadınız mı?

Evet () Hayır () Kısmen ()

14) Yeterli sosyal desteğinizin (aile, akraba, arkadaş) olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet () Hayır () Kısmen ()

15) Aşağıdaki dijital oyun araçlarından hangisi/ hangilerine sahipsiniz?

Bilgisayar () Tablet () Cep telefonu () Hiçbiri ()

16) Günde ortalama kaç saat dijital oyun oynuyorsunuz?

- Ek 2: Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Çocuklar İçin Dijital Oyun Bağımlılığı Ölçeği

Maddeler	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Mutsuz olduğum zamanlarda dijital oyun oynamak beni rahatlatır.	1	2	3	4	5
2. Dijital oyun oynarken acıktığının farkına varmam.	1	2	3	4	5
3. Her defasında daha uzun süre dijital oyun oynamak isterim.	1	2	3	4	5
4. Dijital oyun oynamadığım zaman kendimi huzursuz hissederim.	1	2	3	4	5
5. Annem ve babam dijital oyun oynamamı engellerse onlara dijital oyun oynamak için ısrar ederim.	1	2	3	4	5
6. İstedğim zaman dijital oyun oynayamazsam sinirlenirim/öfkelenirim.	1	2	3	4	5
7. Sınıfta ders esnasında dijital oyun oynamayı hayal ederim.	1	2	3	4	5
8. Dijital oyun oynamadığım zaman iştahım kaçar.	1	2	3	4	5
9. Okul dışındaki vaktimin çoğunu dijital oyun oynayarak geçiririm.	1	2	3	4	5
10. Bilgisayar, cep telefonu, tablet gibi teknolojik araçları gördüğümde aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur.	1	2	3	4	5
11. Gün içerisinde birden bire/aniden dijital oyun oynamayı istediğim zamanlar olur.	1	2	3	4	5
12. Dijital oyun oynadığım için arkadaşlarımla başka oyunlar oynamaya zamanım kalmaz.	1	2	3	4	5
13. Ev dışında herhangi bir yere gittiğimde dijital oyun oynayabileceğim bir araç (bilgisayar, telefon, tablet, konsol vb.)	1	2	3	4	5

	var mı diye etrafa bakınıırım.					
14.	Başkaları ile yüz yüze sohbet etmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
15.	Sabah uyandığımda aklıma gelen ilk şey dijital oyun oynamak olur.	1	2	3	4	5
16.	Bilgisayar, telefon, tablet ve konsol gibi dijital oyun araçlarından uzak kalmayı istemem.	1	2	3	4	5
17.	Dijital oyun oynadığım için başka türlü eğlenceli aktivitelere (spor, müzik gibi) zamanım kalmaz.	1	2	3	4	5
18.	Dijital oyunlar hayatımın olmazsa olmaz bir parçasıdır (benim için çok önemlidir).	1	2	3	4	5
19.	Dijital oyun oynamak için ev ödevlerimi aksattığım zamanlar olur.	1	2	3	4	5
20.	Dijital oyun oynarken tuvalet ihtiyacımı ertelediğim zamanlar olur.	1	2	3	4	5
21.	Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana sıkıcı gelir.	1	2	3	4	5
22.	Okula gitmek yerine dijital oyun oynamayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
23.	Başkalarına (aile, arkadaşlar, öğretmenler vb.) dijital oyun oynadığım süreyle ilgili yalan söylediğim olur.	1	2	3	4	5
24.	Dijital oyunun olmadığı bir hayat bana anlamsız gelir.	1	2	3	4	5

Ek 3: Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık Ölçeği

Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlık 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
2. Eğitim almak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
3. Ailem benim hakkımda birçok şeyi bilir (örneğin, arkadaşlarımla kim olduğumu, nelerden hoşlandığımı) .	1	2	3	4	5
4. Başladığım faaliyetleri/işleri bitirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
5. Bir şeyler istediğim şekilde gitmediğinde, diğer insanlara ve kendime zarar vermeden bu durumu çözebilirim (örneğin, şiddete başvurmadan veya kötü şeyler söylemeden)	1	2	3	4	5
6. Yardıma ihtiyacım olursa, nereden yardım alabileceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
7. Kendimi okuluma ait hissediyorum.	1	2	3	4	5
8. Ailem zor zamanlarımda yanımdadır (örneğin hasta olduğumda veya başım sıkıştığında).	1	2	3	4	5
9. Arkadaşlarım zor zamanlarımda yanımdadır.	1	2	3	4	5
10. Yaşadığım toplumda bana adil bir şekilde davranılır.	1	2	3	4	5
11. Hayatımda gelecekte kullanacağım yeteneklerimi geliştireceğim fırsatlara sahibim.	1	2	3	4	5
12. Ailemin aile geleneklerini ve kültürünü seviyorum.	1	2	3	4	5

Ek 4: Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği

Çocuk ve Ergenler İçin Bilinçlilik Ölçeği**Sevgili Arkadaşlar,**

Soruları yanıtlarken size en uygun ifadeyi belirtmeniz gerekmektedir. Bunun için aşağıdaki bilgileri dikkate alınız.

0= Doğru Değil**1= Nadiren Doğru****2= Bazen Doğru****3= Genellikle Doğru****4= Her zaman Doğru**

		Doğru Değil	Nadiren Doğru	Bazen Doğru	Genellikle Doğru	Her zaman Doğru
1	Anlam veremediğim duygularım nedeniyle üzülürüm.	0	1	2	3	4
2	Okulda yaptıklarımın farkında olmadan sınıflar arasında dolaşırım.	0	1	2	3	4
3	Kendimi meşgul ettiğim için duygu ve düşüncelerimin farkına varamam.	0	1	2	3	4
4	Sahip olduğum bazı duyguları hissetmemem gerektiğini kendi kendime söylerim.	0	1	2	3	4
5	Belirli bir süre içerisinde dikkatimi tek bir noktaya toplamakta güçlük çekerim.	0	1	2	3	4
6	Sahip olduğum düşüncelerim nedeniyle üzülürüm.	0	1	2	3	4
7	Şu anda yaşananlar hakkında düşünmek yerine, geçmişte yaşanan olayları düşünürüm.	0	1	2	3	4
8	Bazı düşüncelerimin kötü olduğunu ve onlara sahip olmamam gerektiğini düşünürüm.	0	1	2	3	4

Ek 5: Araştırma İzni



T.C.
BURSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.23895567

11.12.2018

Konu : Burcu KESKİN'in Araştırma İzni

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 22/08/2017 tarihli ve 2017/25 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Burcu KESKİN'in "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma isteği Burcu KESKİN'in 10/12/2018 tarihli ve 23675475 sayılı dilekçesi ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Burcu KESKİN'in "Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı İle Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını ekli listedeki okullarda uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın **okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aşı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda** ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca **araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması** komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EK: Okul Listesi (3 Sayfa)

OLUR
11.12.2018

Sabahattin DÜLGER
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Hocahasan Mh. İlkbahar Cad. No:38
(Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA
Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax: 445 18 10

Bilgi İçin : Leyla DİKİCİ
VHKİ
(0224) 215 25 39

E-posta: arge16@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e51c-1d9c-3e29-9147-71cc kodu ile teyit edilebilir.

Öz Geçmiş

Doğum Yeri ve Tarihi Alışehir-1993

Öğrenim Gördüğü Kurumlar

	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
Lise	2007	2011	Salihli Anadolu Öğretmen Lisesi
Üniversite	2011	2015	Pamukkale Üniversitesi/ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi İngilizce-Orta

Çalıştığı Kurumlar

	Başlama Yılı	Ayrılma Yılı	Kurum Adı
	2016	2019	Osmangazi Rehberlik ve Araştırma Merkezi
	2019	-	Sarıyer Mehmet Akif Ortaokulu

Yayımlar

Keskin, B. & Akça, F. (2019). Psikolojik sağlamlığın önemi: Aile, okul, toplum boyutunda öngörüler. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 5(4), 170-182.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Burcu KESKİN
Tez Adı	Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılığı ile Psikolojik Sağlık ve Bilinçli Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri
Bilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışman(lar)ı	Doç. Dr. Figen AKÇA
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 18/10/2019

İmza: