T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ÇÖZÜM ODAKLI TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ ERGENLERİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: BİR KARMA DESEN ÇALIŞMASI

Yakup ÖZKAPU

(Doktora Tezi)

İstanbul, 2026

T.C.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ÇÖZÜM ODAKLI TERAPİ TEMELLİ GRUPLA PSİKOLOJİK DANIŞMA PROGRAMININ ERGENLERİN DİJİTAL OYUN BAĞIMLILIĞI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: BİR KARMA DESEN ÇALIŞMASI

THE EFFECT OF A SOLUTION-FOCUSED THERAPY-BASED GROUP COUNSELING PROGRAM ON ADOLESCENTS' DIGITAL GAME ADDICTION: A MIXED-DESIGN STUDY

Yakup ÖZKAPU

(Doktora Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Durmuş ÜMMET

İstanbul, 2026

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2026

ONAY

Yakup ÖZKAPU tarafından hazırlanan "Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin Dijital Oyun Bağımlılığı Üzerindeki Etkisi: Bir Karma Desen Çalışması" konulu bu çalışma 15/05/2026 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda aşağıdaki jüri üyeleri tarafından başarılı bulunmuş ve Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman :	Prof. Dr. Durmuş ÜMMET	……
Jüri Üyesi :	Prof. Dr. Halil EKŞİ	……
Jüri Üyesi :	Prof. Dr. Ayşin SATAN	……
Jüri Üyesi :	Doç. Dr. Hasan KÜTÜK	……
Jüri Üyesi :	Dr. Öğrt. Üyesi Neslihan BALCI	……

ÖZGEÇMİŞ

EĞİTİM

- 2012-2016 / Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Atatürk Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Lisans Eğitimi

- 2016-2019 / Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans

- 2020-2026 / Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Doktora Eğitimi

DENEYİM

- 2017-2018 / PIKTES Projesi – Amiral Vehbi Ziya Dümer Anadolu Lisesi Geçici Eğitim Merkezi – Okul Psikolojik Danışmanı

- 2018-2023 / PIKTES Projesi – Şehit Engin Tilbaç İlkokulu – Okul Psikolojik Danışmanı

- 2023-2025 / PIKTES Projesi – Kazım Özalp Ortaokulu – Okul Psikolojik Danışmanı

- 2025 – … / Milli Savunma Üniversitesi Yabancı Diller Meslek Yüksekokulu Eğitim Bilimleri Bölümü – Öğretim Görevlisi

ETİK BEYAN

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurullar çerçevesinde elde ettiğimi,

- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,

- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiği beyan ederim.

.../.../….

İmza

Yakup ÖZKAPU

ÖN SÖZ

Yaklaşık altı yıla yayılan bu yolculuk; emekle, sabırla, değişimle, bekleyişlerle ve unutulmayacak deneyimlerle şekillendi. Zaman zaman zorlayan, zaman zaman güç veren pek çok duyguya rağmen; her adımında yeni bir şey öğrenmenin, dönüşmenin ve büyümenin izini taşıdı. Bugün geriye baktığımda, tamamlanmış bir sürecin ötesinde; hayatıma dokunan insanları, verilen destekleri ve beni ben yapan tüm o küçük büyük anları büyük bir minnet ve gururla hatırlıyorum.

Bu sürecin en başından itibaren akademik rehberliği, güven veren yaklaşımı ve her koşulda hissettirdiği desteğiyle yanımda olan değerli tez danışmanım Prof. Dr. Durmuş ÜMMET'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Kendisi yalnızca tez sürecimde değil, yıllardır akademik ve sosyal anlamda ihtiyaç duyduğum pek çok anda yol göstericiliğiyle yanımda olmuş; desteğini, ilgisini ve emeğini hiçbir zaman esirgememiştir. Bu tezin ortaya çıkmasında sunduğu katkıların benim için çok özel bir yeri vardır.

Tez izleme ve savunma sürecinde değerli görüşleri, yapıcı eleştirileri ve akademik katkılarıyla çalışmamın gelişmesine önemli katkılar sağlayan kıymetli jüri üyelerim Prof. Dr. Halil Ekşi, Prof. Dr. Ayşin Satan, Doç. Dr. Hasan KÜTÜK, Doç. Dr. Sinan OKUR ve Dr. Öğrt. Üyesi Neslihan BALCI'ya içtenlikle teşekkür ederim. Her birinin değerlendirmeleri, bu çalışmaya farklı açılardan bakmamı sağlamış ve tezin daha güçlü bir yapıya kavuşmasına katkıda bulunmuştur.

Doktora süreci boyunca birlikte araştırmalar yürüttüğümüz, akademik üretimin zorlu ama öğretici yollarında birbirimize destek olduğumuz ve bu yolculuğu paylaşmaktan mutluluk duyduğum değerli arkadaşım Dr. Cem Boyalı'ya da teşekkür ederim.

En özel teşekkürüm ise aileme… Bu süreçte sabrıyla, sevgisiyle ve varlığıyla bana güç veren sevgili eşim Deniz ERÖK ÖZKAPU'ya ve hayatıma neşe, anlam ve umut katan biricik kızım Derin'e yürekten teşekkür ederim. Bu tezin görünmeyen satırlarında onların sevgisi, fedakârlığı ve desteği vardır.

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı, Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini incelemektir. Bu doğrultuda araştırma, gömülü karma desen çerçevesinde iki aşamalı olarak yapılandırılmıştır. İlk aşamada, dijital oyun oynadığı halde bağımlılık geliştirmemiş ergenlerin deneyimleri ve koruyucu özellikleri fenomenolojik desenle incelenmiştir. Bu aşamadan elde edilen bulgular, müdahale programının içeriksel olarak zenginleştirilmesine katkı sağlamıştır. İkinci aşamada ise söz konusu programın, dijital oyun bağımlılığı düzeyi yüksek ergenler üzerindeki etkililiği deneysel yöntemle test edilmiştir.

Araştırmanın nitel aşamasında, kriter örnekleme yöntemiyle seçilen ortaokul 7. ve 8. sınıf düzeyindeki 11 katılımcı ergenle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veriler yorumlayıcı fenomenolojik analiz yöntemiyle çözümlenmiş ve ergenlerin dijital oyun oynama deneyimini açıklayan bütüncül bir tema yapısı elde edilmiştir. Analiz sonucunda, dijital oyun davranışını farklı düzeylerde ele alan üç tema belirlenmiştir. Bu temalar; oyun oynama motivasyonları, öz düzenleme ve sosyal ve çevresel etkilerdir.

Araştırmanın nicel aşamasında, nitel bulgular doğrultusunda geliştirilen Çözüm Odaklı Terapi temelli programın dijital oyun bağımlılığı düzeyi yüksek ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ve benlik saygısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla üç gruplu (deney, kontrol, plasebo) ve üç ölçümlü (ön test, son test, izleme) gerçek deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma grubu 30 ergenden oluşmaktadır ve katılımcılar gruplara seçkisiz atama ile yerleştirilmiştir. Deney grubuna Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma programı uygulanmış, plasebo grubuna benzer yapı ve sürede ancak farklı içerikte grup rehberlik programı uygulanmış, kontrol grubuna ise müdahale uygulanmamıştır. Veriler Demografik Bilgi Formu, İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği–Kısa Form ve Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ile toplanmıştır.

Nicel verilerin analizinde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Bulgular, programın deney grubunda dijital oyun bağımlılığı düzeylerini anlamlı düzeyde azalttığını ve bu etkinin izleme ölçümünde sürdüğünü göstermektedir. Benlik saygısında ise artış gözlenmiş ancak gruplar arası farklılıklar sınırlı bulunmuştur. Elde edilen bulgular alanyazın ışığında tartışılmış; dijital oyun bağımlılığına karşı koruyucu faktörlere dayalı çözüm odaklı müdahalelerin alana önemli katkılar sağlayabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar kelimeler: dijital oyun bağımlılığı, çözüm odaklı kısa süreli terapi, grupla psikolojik danışma, ergenler.

ABSTRACT

THE EFFECT OF A SOLUTION-FOCUSED THERAPY-BASED GROUP COUNSELING PROGRAM ON ADOLESCENTS' DIGITAL GAME ADDICTION: A MIXED-DESIGN STUDY

The primary aim of this study is to examine the effectiveness of a Solution-Focused Therapy-based group counseling program on adolescents' digital game addiction. Accordingly, the study was structured in two phases within an embedded mixed-methods design. In the first phase, a phenomenological approach was employed to explore the experiences and protective characteristics of adolescents who engage in digital gaming without developing addiction. In the second phase, the effectiveness of the program developed based on these findings, was tested using an experimental method.

In the qualitative phase, semi-structured interviews were conducted with 11 adolescents selected through criterion sampling among 7th and 8th grade middle school students. The data were analyzed using interpretative phenomenological analysis, resulting in a holistic thematic structure explaining adolescents' digital gaming behavior. The analysis yielded three themes addressing different aspects of gaming behavior: gaming motivation, self-regulation, and social and environmental influences.

In the quantitative phase, a 3 × 3 true experimental design was employed to examine the effects of the SFBT-based program on digital game addiction and self-esteem among adolescents identified as having high levels of digital game addiction. The study group consisted of 30 adolescents, who were randomly assigned to the groups. The experimental group received the SBFT-based program, the placebo group participated in a structurally similar group guidance program with different content, and no intervention was applied to the control group. Data were collected using a Demographic Information Form, the Internet Gaming Disorder Scale–Short Form (IGDS-SF9), and the Rosenberg Self-Esteem Scale for Children, administered at pretest, posttest, and a two-month follow-up. Non-parametric statistical methods were used in the analysis of the quantitative data. The findings indicated that the program significantly reduced digital game addiction levels in the experimental group and that this effect was maintained at follow-up. Although an increase in self-esteem was observed, between-group differences were limited.

The findings were discussed in light of the relevant literature, and it was concluded that solution-focused interventions based on protective factors may make a significant contribution to the field of digital game addiction.

Keywords: digital game addiction, solution-focused brief therapy, group counseling, adolescents.

İÇİNDEKİLER

ONAY i
ÖZGEÇMİŞ ii
ETİK BEYAN iii
ÖN SÖZ iv
ÖZET v
ABSTRACT vii
İÇİNDEKİLER ix
KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ xii
TABLOLAR LİSTESİ xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ xv
BÖLÜM I: GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.2.1. Nitel Aşamanın Amaçları 8
1.2.2. Nicel Aşamanın Amaçları 8
1.3. Araştırmanın Önemi 10
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 12
1.5. Araştırmanın Varsayımları 13
1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar 13
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 15
2.1. Kavramsal Çerçeve 15
2.1.1 Dijital Oyunlar 16
2.1.2. Dijital Oyun Bağımlılığı 26
2.1.3. Benlik Saygısı 43

2.1.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi 45
2.1.5. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ve Bağımlılık 54
2.2. İlgili Araştırmalar 57
BÖLÜM III: YÖNTEM 60
3.1. Birinci Aşama: Nitel Araştırma 61
3.1.1. Araştırma Modeli 62
3.1.2. Çalışma Grubu 63
3.1.3. Veri Toplama Araçları 66
3.1.4. Verilerin Toplanması 67
3.1.5. Verilerin Analizi 67
3.1.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 70
3.1.7. Araştırmacının Rolü 73
3.2. İkinci Aşama: Nicel Araştırma 75
3.2.1. Araştırma Modeli 75
3.2.2. Çalışma Grubu 77
3.2.3. Veri Toplama Araçları 80
3.2.4. Plasebo Grubu İçin Hazırlanan Eğitsel ve Mesleki Grup Rehberliği ve Geliştirme Süreci 82
3.2.5. Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı ve Geliştirme Süreci 86
3.2.6. Verilerin Toplanması 94
3.2.7. Verilerin Analizi 95
BÖLÜM IV: BULGULAR 97
4.1. Nitel Bulgular 97
4.1.1. Tema 1: Oyun Oynama Motivasyonları 98
4.1.2. Tema 2: Öz Düzenleme 102
4.1.3. Tema 3: Sosyal ve Çevresel Etkiler 107

4.2. Nicel Bulgular 112
4.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Bulgular 113
4.2.2. Benlik Saygısına İlişkin Bulgular 124
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 134
5.1. Sonuç ve Tartışma 134
5.1.1. Nitel Aşamaya İlişkin Sonuç ve Tartışma 134
5.1.2. Nicel Aşamaya İlişkin Sonuç ve Tartışma 161
5.1.3. Karma Tartışma 173
5.2. Öneriler 180
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler 180
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 182
Kaynakça 184
Ekler 233
Ek 1: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi 233
Ek 2: Demografik Bilgi Formu Örnek Maddeler 234
Ek 3: Ölçek İzinleri 235
Ek 4: 7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı . 236

KISALTMALAR VE SEMBOLLER LİSTESİ

ÇOT: Çözüm Odaklı Terapi

ÇOKST: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi

İOOB: İnternet Oyun Oynama Bozukluğu

DSM: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı

IGD: Internet Gaming Disorder (İnternet Oyun Bozukluğu)

APA: American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Derneği)

YFA: Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri 65

Tablo 3.2 Araştırmanın Deneysel Deseni: Gruplar, Ölçüm Zamanları ve Uygulanan İşlemler 77

Tablo 3.3 Katılımcı Havuzunun Cinsiyete Göre Dağılımları 78

Tablo 3.4 Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarına Katılan Grupların Cinsiyete Göre Dağılımları 79

Tablo 3.5. 7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı 83

Tablo 3.6. Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Oturumları 90

Tablo 4.1 Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 114

Tablo 4.2 İOOB Ön Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 115

Tablo 4.3 İOOB Son Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 116

Tablo 4.4 İOOB Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 116

Tablo 4.5 İOOB Son Test Puanlarının Deney ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 117

Tablo 4.6 İOOB Son Test Puanlarının Kontrol ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 117

Tablo 4.7 İOOB İzleme Testi Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları 118

Tablo 4.8 İOOB İzleme Testi Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 118

Tablo 4.9 İOOB İzleme Testi Puanlarının Deney ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 119

Tablo 4.10 İOOB İzleme Testi Puanlarının Kontrol ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları 119

Tablo 4. 11 Deney Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri 120

Tablo 4. 12 Deney Grubu İOOB Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 121

Tablo 4. 13 Deney Grubu İOOB Ön Test ve İzleme Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 121

Tablo 4. 14 Deney Grubu İOOB Son Test ve İzleme Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 122

Tablo 4. 15 Kontrol Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri..... 123

Tablo 4. 16 Plasebo Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri..... 123

Tablo 4.17 Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler 125

Tablo 4.18 Benlik Saygısı Ön Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 126

Tablo 4.19 Benlik Saygısı Son Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları..... 127

Tablo 4.20 Benlik Saygısı İzleme Testi Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları. 127

Tablo 4.21 Deney Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri 128

Tablo 4.22 Deney Grubu Benlik Saygısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 129

Tablo 4.23 Deney Grubu Benlik Saygısı Ön Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 129

Tablo 4.24 Deney Grubu Benlik Saygısı Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları 130

Tablo 4.25 Kontrol Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri 131

Tablo 4.26 Plasebo Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri 131

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1 Sağlıklı Dijital Oyun Oynama 98

Şekil 4.2 Oyun Oynama Motivasyonları 99

Şekil 4.3 Öz Düzenleme 103

Şekil 4.4 Sosyal ve Çevresel Etkiler 108

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu araştırmanın giriş bölümünde öncelikle probleme ilişkin kuramsal çerçeveye değinilecektir. Devamında araştırmanın temel amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve çalışmada kullanılan temel kavramlar sunularak okuyucuya araştırmanın genel çerçevesi aktarılacaktır.

1.1. Problem Durumu

Oyun, insanlık tarihi boyunca her kültürde gözlenen evrensel bir olgudur; hatta Huizinga'ya (2020) göre oyun kültürden bile eskidir. Arkeolojik buluntular da eski uygarlıklarda çocukların çeşitli oyuncaklar ve oyunlarla vakit geçirdiğini, oyunun hayatın her dönemde vazgeçilmez bir parçası olduğunu kanıtlamaktadır. Örneğin, Mezopotamya'da MÖ 2000'lere kadar tarihlenen kil bebekler, çocukların oyun amaçlı kullandığı en eski oyuncak örnekleri arasında yer almakta ve aynı zamanda dönemin ritüel ve toplumsal pratiklerine dair ipuçları sunmaktadır (Campbell ve Daems, 2017; Schmandt-Besserat, 2019). Antik Mısır'da MÖ 3100'lere uzanan Senet oyunu, yalnızca eğlence aracı değil, aynı zamanda ölüm sonrası inançlarla ilişkilendirilen sembolik bir masa oyunu olarak görülmüş, mezarlarda yer alan örnekleriyle dini ve kültürel işlev kazanmıştır (Crist, 2019; Piccione, 2007). Dolayısıyla oyun, tarihsel ve kültürel bağlamlarda anlam kazanmış bir etkinlik olmanın ötesinde, bu köklü geçmiş sayesinde bireyin gelişiminde çok yönlü katkılar sağlayan bir araç şeklinde yorumlanabilir. Nitekim gelişim psikolojisi alanında yapılan çalışmalar (Piaget, 1945/2021; Vygotsky, 1978/2021), oyunun çocukların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerinin şekillenmesinde temel bir işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu bağlamda oyun öğrenmenin, problem çözmenin, yaratıcılığın ve toplumsal uyumun desteklendiği doğal bir gelişimsel alan olarak değerlendirilmektedir.

Piaget (1945/2021), oyunun çocukların dış dünyadan edindikleri bilgileri özümseyerek mevcut zihinsel şemalarına uyarlamalarını sağladığını, böylece bilişsel gelişimi desteklediğini vurgular. Vygotsky (1978/2021) ise oyun sırasında çocukların hayali bir duruma girip o durumun kurallarına gönüllü olarak uyduklarını, bu sayede öz düzenleme becerilerini ve sosyokültürel öğrenmeyi geliştirdiklerini belirtir. Kültürel işlevleri bakımından da oyun, toplumsal değer ve normların aktarılmasına hizmet eden temel bir etkinlik olarak görülmüştür. Huizinga (2020), oyunu uygarlığın gelişimi için temel bir kültürel ifade biçimi olarak tanımlayarak insan toplumunun şekillenmesinde kritik bir rol oynadığını ileri sürmüştür. Benzer şekilde Caillois (1958/2001), oyunları "agon" (rekabet),

“alea” (şans), “mimikri” (taklit) ve “ilinx” (coşku) olmak üzere dört kategoriye ayırarak her bir oyun biçiminin insan yaşamında farklı işlevler üstlendiğini ortaya koymuştur. Bu kuramsal yaklaşımlar, oyunun bireyin gelişimi ve kültürel sosyalleşmesi için vazgeçilmez bir araç olduğunu göstermektedir.

Oyun kavramının tarihsel, kültürel ve gelişimsel işlevlerine ilişkin bu çerçeve, günümüzde teknolojik dönüşümle birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. Geleneksel oyunların sunduğu bilişsel, sosyal ve kültürel katkılar, artık dijital ortamlar aracılığıyla da deneyimlenmekte; bilgisayar, konsol ve çevrim içi platformlarda oynanan dijital oyunlar, çağımızın en yaygın oyun biçimlerinden biri haline gelmektedir. Dijital oyunlar, 20. yüzyılın ikinci yarısında bilgisayar ve elektronik teknolojilerindeki ilerlemelerle ortaya çıkmış ve kısa sürede küresel ölçekte büyük bir eğlence sektörü haline gelmiştir. Günümüzde dijital oyunlar, çocuk ve ergen nüfusun günlük yaşamının ayrılmaz bir parçasıdır. Örneğin ABD’de yapılan bir araştırma, gençlerin %97’sinin günde en az bir saat video oyunu oynadığını göstermiştir (Granic vd., 2014).

Alan yazında, dijital oyunların bilinçli ve ölçülü kullanılması halinde olumlu gelişimsel etkiler doğurabileceği vurgulanmaktadır. Nitekim eğitimsel içerikli veya iş birliğine dayalı oyunların problem çözme becerileri, öğrenme motivasyonu ve akran etkileşimi üzerinde pozitif katkılar sağladığı çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Yalçın-Irmak ve Ardıç, 2018). Dijital oyunlar aracılığıyla gençler strateji geliştirme, hızlı karar alma, el-göz koordinasyonu ve takım çalışması gibi becerilerini geliştirebilmektedir (Granic vd., 2014; Yalçın-Irmak ve Ardıç, 2018). Öte yandan, aşırı ve kontrolsüz oyun kullanımının bazı riskler taşıdığı konusunda geniş bir akademik uzlaşı vardır. Özellikle şiddet içerikli oyunların uzun süreli ve denetimsiz oynanması; saldırganlık, sosyal içe kapanma, akademik performans düşüşü, uyku bozuklukları ve depresif belirtiler gibi sorunlarla ilişkilendirilmiştir (Yalçın-Irmak ve Ardıç, 2018). Bazı araştırmalar, ergenlerin bir kısmının (%5–10) dijital oyunları problemli kullanım düzeyinde oynadığını ve bu grubun okul başarısının anlamlı ölçüde düştüğünü, dikkat sorunlarının arttığını ortaya koymuştur (Gentile, 2009). Bu tür dijital oyun bağımlılığı olarak adlandırılan durumda, oyuna ayrılan vaktin üzerindeki kontrolün kaybedilmesi, oyun dışı aktivitelere ilginin azalması ve olumsuz sonuçlara rağmen oynamaya devam edilmesi gibi belirtiler dikkat çekmektedir (World Health Organization [WHO], 2019).

Sonuç olarak alanyazın, dijital oyunların çocuk ve ergen gelişimine dair hem fırsatlar hem de tehditler barındırdığını vurgulamaktadır. Bu nedenle, araştırmacılar ve ruh sağlığı

uzmanları dijital oyunlar konusunda dengeli bir yaklaşım önermekte; makul düzeyde ve içerik açısından uygun oyun oynama etkinliklerinin teşvik edilmesini, buna karşın aşırı ve problemli oyun kullanımının erken dönemde tespit edilip önlenmesini önermektedir (Granic vd., 2014; Kuss ve Griffiths, 2012).

Dijital oyunların bu aşırı ve problemli kullanımı güncel alanyazında özellikle ergenler ve gençler arasında hızla yayılan bir davranışsal bağımlılık türü olarak tanımlanmaktadır. Bu bağımlılık; "oyun oynama süresini kontrol edememe, diğer etkinliklere karşı ilgi kaybı, olumsuz sonuçlarına rağmen oyuna devam etme ve oyun oynayamadığında psikolojik yoksunluk hissetme" gibi belirtilerle seyreden bir dürtü kontrol bozukluğu olarak nitelendirilmiştir (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu sorunun klinik önemine binaen Dünya Sağlık Örgütü, aşırı oyun oynama davranışının kişisel, ailevi, sosyal ve akademik işlevsellikte belirgin bozulmalara yol açtığı durumları "oyun oynama bozukluğu" adıyla ICD-11 tanı sınıflamasına dahil etmiştir (WHO, 2019).

Son yıllarda dijital oyun bağımlılığı hem dünyada hem de Türkiye'de önemli bir halk sağlığı sorunu olarak görülmektedir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2018). Yapılan güncel araştırmalar, ergenlik çağındaki bireylerin azımsanamayacak bir kısmının dijital oyun bağımlılığı riski taşıdığını göstermektedir. Örneğin, 33 ülkede gerçekleştirilen bir meta-analiz, ergenlerin %8,8'inin dijital oyun oynama konusunda bağımlılık düzeyinde problem yaşadığını ortaya koymuştur (Gao vd., 2022). Farklı çalışmalarda kullanılan ölçütlere ve bölgesel farklılıklara bağlı olarak bu oranın %0,7 ile %15,6 arasında değişebileceği bildirilmektedir (Cho vd., 2024). Nitekim Asya ülkelerinde ve özellikle erkek ergenlerde oyun bağımlılığı yayılımının daha yüksek seyrettiği rapor edilmiştir (Doğan-Keskin ve Aral, 2021). Türkiye özelinde ise dijital oyun bağımlılığının yaygınlığına ilişkin kesin veriler bulunmamakla birlikte yapılan bir çalışmada (Tuncay ve Göger, 2022), %16,3, bir başka çalışmada (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016) ise ergenler arasında dijital oyun bağımlılığı yaygınlığının %28,8 gibi dikkat çekici bir orana ulaştığı bildirilmiştir. Her ne kadar bu oranlar araştırmadan araştırmaya değişebilse de dijital oyun oynama davranışının yaygınlığının gün geçtikçe arttığı ve genç nüfusu ciddi ölçüde etkilediği konusunda hemfikir olunmaktadır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2018).

Aşırı ve kontrolsüz dijital oyun oynama, bireylerin yaşamında çeşitli olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Literatürde, dijital oyun bağımlılığının uyku süresinde azalma, fiziksel aktivitede düşüş, sağlıksız beslenme, görme ve işitme problemleri, kas-iskelet sistemi ağrıları gibi fiziksel sorunlara yol açabildiği; bunun yanı sıra öfke ve saldırganlık

davranışları, depresif belirtiler, anksiyete ve dikkat eksikliği/hiperaktivite gibi psikososyal problemlerle ilişkili olabileceği belirtilmektedir (Poznyak, 2018). Aşırı oyun oynama alışkanlığı, akademik başarının düşmesi, okul devamsızlığının artması ve günlük işlevselliğin bozulması gibi sonuçlar da doğurarak ergenlerin gelişimini olumsuz etkileyebilmektedir (Rahman vd., 2025). Bu durum sadece bireyin kendisini değil, ailesini ve yakın çevresini de etkilemekte; aile içi çatışmaların artmasına ve ebeveynlerin endişelerinin yükselmesine yol açmaktadır. Nitekim araştırmalar dijital oyun bağımlılığını, "yalnızca bireyi değil çevresini ve toplumu da ilgilendiren, sessizce ilerleyen bir sorun" olarak tanımlamakta; madde bağımlılıkları kadar tehlikeli sonuçlar doğurabileceğini ve mutlaka müdahale gerektirdiğini vurgulamaktadır (Doğan-Keskin ve Aral, 2021). Bu bağlamda, dijital oyun bağımlılığının bireysel düzeyde yarattığı psikolojik/fiziksel tahribatın yanı sıra toplumsal düzeyde de önem taşıdığı ve önleyici/iyileştirici adımlar atılması gerektiği açıktır.

Ergenlik dönemi, dijital oyun bağımlılığı riskinin özellikle yüksek olduğu kritik bir gelişim evresidir. Çeşitli araştırmalar, hemen her yaş grubundan birey oyun oynasa da özellikle ergenlerin dijital oyunlara yoğun ilgi gösterdiğini ve oyun başında geçirdikleri sürenin giderek arttığını ortaya koymaktadır (Gentile, 2009). Ergenlik dönemindeki bireyler, merak duygusu, keşfetme isteği ve akran etkileşimi gibi nedenlerle dijital oyunlara daha fazla zaman ayırma eğilimindedir. Özellikle 10-19 yaş arası erkek ergenlerin, dijital oyunları aşırı ve sorunlu düzeyde oynama yatkınlığının, kız akranlarına ve diğer yaş gruplarına kıyasla belirgin biçimde daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Chiu vd., 2004; Griffiths vd., 2004; Chou ve Tsai, 2007; Gentile, 2009; Greenberg vd., 2010; Horzum, 2011; Öncel ve Tekin, 2015; Hazar vd., 2020). Ergenlerin duygusal ve bilişsel gelişim özellikleri (ör. dürtü kontrolünün tam olgunlaşmaması, kimlik arayışı, aidiyet ve başarma duygusu ihtiyacı) onları dijital oyunların çekiciliğine karşı daha savunmasız kılabilmektedir (Doğan-Keskin ve Aral, 2021). Dolayısıyla ergenlik dönemine özgü bu risk faktörleri, dijital oyun bağımlılığının önlenmesi ve müdahalesinde bu yaş grubuna odaklanan özel çalışmaları gerekli kılmaktadır.

Dijital oyun bağımlılığının yaygınlığı ve yol açtığı sorunlar dikkate alındığında, etkili müdahale programlarına ihtiyaç olduğu açıktır. Mevcut literatür incelendiğinde oyun bağımlılığının tedavi yöntemlerinin etkililiğini inceleyen araştırmaların sayısı oldukça sınırlı olduğu görülmekle beraber bu bağımlılığın tedavisinde üç temel yaklaşım öne

çıkmaktadır: i) farmakolojik müdahaleler, ii) farmakolojik olmayan yöntemler ve iii) her iki yöntemin birlikte kullanıldığı kombine tedaviler (Doğan-Keskin ve Aral, 2021).

Oyun bağımlılığının tedavisinde kullanılan farmakolojik yöntemler, genellikle bağımlılıkla birlikte görülen depresyon, kaygı veya dikkat eksikliği gibi psikiyatrik belirtileri hedef almaktadır (Han ve Renshaw, 2012). Bu kapsamda, antidepresanlar, dopamin düzenleyici ilaçlar ve dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu tedavisinde kullanılan psiko-stimülanların bağımlılık belirtilerini azalttığına dair bulgular mevcuttur (King ve Delfabbro, 2016). Yapılan klinik çalışmalar, özellikle bupropion tedavisinin oyun oynama süresini azaltmada ve oyun oynama isteğini düşürmede etkili olduğunu göstermektedir (Han ve Renshaw, 2012). Bununla birlikte, farmakolojik tedavilerin tek başına kullanıldığında sınırlı kalabileceği ve bağımlılığın davranışsal yönlerine doğrudan etki etmediği de belirtilmektedir. Dolayısıyla farmakolojik müdahaleler, genellikle destekleyici veya kombine tedavi yaklaşımının bir parçası olarak değerlendirilmektedir (King ve Delfabbro, 2016; de Sá vd., 2023).

Kombine tedaviler, bağımlılığın biyolojik, psikolojik ve sosyal boyutlarını aynı anda hedef aldığı için daha bütüncül bir yaklaşım sunmakta; uzun vadeli davranış değişikliği sağlama olasılığını artırmaktadır. Bu nedenle günümüzde dijital oyun bağımlılığı tedavisinde en güçlü ve sürdürülebilir etkiyi yaratabilecek yaklaşımın kombine tedavi modelleri olduğu ifade edilmektedir (de Sá vd., 2023). Bulgular da tek başına uygulanan yöntemlere kıyasla kombine tedavilerin daha güçlü ve etkili sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir (Kim vd., 2012). Öte yandan, farmakolojik ilaçların yan etkileri bulunabilmekte ve psikososyal müdahalelerle birlikte kullanıldığında bu yan etkilerin takibi daha güç hale gelebilmekte; ayrıca kombine tedavilerin maliyet ve erişilebilirlik sorunları ile müdahalelere ilişkin kültürel ve etik kaygılar göz önünde bulundurulduğunda, dijital oyun bağımlılığında en yaygın olarak farmakolojik olmayan müdahalelerin tercih edildiği görülmektedir (Han ve Renshaw, 2012; King ve Delfabbro, 2016).

Farmakolojik olmayan yaklaşımlar arasında en yaygın olanı Bilişsel Davranışçı Terapidir. Bu yaklaşım, bireylerin problemli oyun oynama davranışını tetikleyen bilişsel çarpıtmalarını fark etmelerine, uyaranları tanımalarına ve uygun baş etme mekanizmaları geliştirmelerine odaklanır (King ve Delfabbro, 2016). Grup formatında veya bireysel uygulamalarla yürütülebilen bu yaklaşımın, oyun oynama süresini ve bağımlılık belirtilerini azaltmada etkili olduğu çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir (Ding ve Li, 2023). Örneğin, Lindenberg ve arkadaşlarının (2022) lise öğrencileriyle yürüttüğü

“PROTECT” adlı BDT temelli müdahale programı, dijital oyun bağımlılığı semptomlarını ve problemli internet kullanımını azaltmada etkili bulunmuştur. Ayrıca farkındalık temelli müdahaleler, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi (ÇOKST), kişilerarası terapi ve psiko-eğitim programları da farmakolojik olmayan diğer yöntemler arasında yer almaktadır (Ding ve Li, 2023). Özellikle ergenlerle yapılan çalışmalarda sosyal beceri eğitimleri, alternatif etkinliklere yönlendirme ve aile temelli desteklerin tedavi sürecinde önemli rol oynadığı görülmektedir (Beutel vd., 2011; Kuss ve Griffiths, 2012). Bu yöntemler, bağımlılığın semptomlarını azaltmayı ve bireyin yaşam becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir (Kuss ve Griffiths, 2012). Özellikle ÇOKST, bireylerin güçlü yönlerine, mevcut kaynaklarına ve gelecek odaklı hedeflerine vurgu yaparak ergenlerde bağımlılık davranışlarına karşı koruyucu bir çerçeve sunmaktadır (Zhang vd., 2020). Bu noktada, ÇOKST, bağımlılık alanında öne çıkan güçlü bir yaklaşım olarak dikkat çekmektedir.

ÇOKST, 1980’li yıllarda Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg tarafından geliştirilen, danışanın problemlerinden ziyade çözümlerine ve mevcut güçlerine odaklanan kısa süreli bir psikolojik danışma yaklaşımıdır (Corey, 2012). Bu yaklaşım, danışanın işe yarayan yönlerini ve geçmişte başarılı olduğu durumları ortaya çıkararak geleceğe yönelik somut hedefler belirlemesini teşvik eder. ÇOKST’nin şimdi ve buraya odaklanan, çerçevesi net, pozitif ve bireyin mevcut kaynakları üzerinde yürütülen süreç yaklaşımı sayesinde ergenlerle yürütülen psikolojik danışma süreçlerinde motive edici bir ortam yaratabilmektedir. Nitekim araştırma bulguları, ÇOKST temelli müdahalelerin çocuk ve ergenlerde çeşitli davranışsal ve duygusal sorunları ele almada etkili sonuçlar verdiğini göstermektedir (Hsu vd., 2020). Benzer şekilde okul temelli uygulamaları kapsayan sistematik incelemeler de benzer etki düzeylerine işaret etmektedir (Kim ve Franklin, 2009). Ayrıca, ÇOKST’nin dışavurumsal davranışlar, içselleştirme ve uyum sorunları gibi çeşitlilik gösteren davranışsal ve duygusal çıkmazlarda da etkili bir yöntem olduğu meta-analizlerle desteklenmektedir (Froerer vd., 2024). Bu bulgular, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıklarında çözüm odaklı grupla psikolojik danışma modelinin umut vadeden bir müdahale olabileceğine işaret etmektedir.

Sonuç olarak, oyun kavramı ve dijital oyunların gelişimi dikkate alındığında, ergenlerin bu alana olan yoğun ilgisinin hem gelişimsel fırsatlar hem de bağımlılık riski barındırdığı görülmektedir. Dijital oyun bağımlılığı, bireysel ve toplumsal düzeyde çok boyutlu etkiler doğurmakta; özellikle ergenlik döneminde psikososyal işlevselliği olumsuz yönde etkilemektedir. Mevcut literatürde çeşitli müdahale yöntemleri tanımlanmış olmakla

birlikte, uygulamaların sınırlı sayıda ve çoğunlukla bilişsel davranışçı terapilere odaklandığı anlaşılmaktadır (Griffiths ve Meredith, 2009; King vd., 2012; Stevens vd., 2019). Yurtiçinde yapılan çalışmalarda ise bu durumun aynı önemi koruduğu görülmektedir (Denizci-Nazlıgül vd., 2018).

Bu kapsamda, problemlerden ziyade çözümlere odaklanan, insanların yaşamında kısa sürede kayda değer bir değişim yaratmayı hedefleyen ve gelecek odaklı yapısıyla, dijital oyun bağımlılığında daha önce denenmiş geleneksel tedavi yaklaşımlarından farklı bir terapi yaklaşımı olan ÇOKST'nin çocuk ve ergenlerle yapılan çalışmalarda da umut verici bulgular sunması, bu yaklaşımın dijital oyun bağımlılığına yönelik grup müdahalelerinde kullanılmasının önemli bir araştırma alanı olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, mevcut araştırma dijital oyun bağımlılığına yönelik Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının etkililiğini inceleyerek alanyazındaki boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda araştırma, iki aşamalı bir yapı izleyerek gömülü karma desen çerçevesinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın ilk aşamasında nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılarak dijital oyun oynadığı halde bağımlılık geliştirmemiş ergenlerin deneyimleri ve koruyucu özellikleri incelenmiş; ikinci aşamada ise bu nitel bulgular ve kuramsal çerçeve doğrultusunda yapılandırılan Çözüm Odaklı Terapi (ÇOT) temelli grupla psikolojik danışma programının etkililiği deneysel yöntemle test edilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın nitel aşamasının amacı, dijital oyun oynadığı halde bu davranışı bağımlılığa dönüşmeyen ergenlerin dijital oyun deneyimlerini ve bu süreçte geliştirdikleri koruyucu faktörlerini kendi öznel anlatıları doğrultusunda ortaya koymaktır. Bu aşamada elde edilen temalar, literatürde tanımlanan risk ve koruyucu faktörlerle birlikte ele alınarak, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının içeriğinin zenginleştirilmesinde kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel aşamasında ise, nitel bulgular ve kuramsal çerçeve doğrultusunda yapılandırılan ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri üzerindeki etkisi deneysel yöntemle test edilmiştir.

Nicel aşamada, buna ek olarak ergenlerin benlik saygısı düzeylerindeki değişim de değerlendirilmiştir. Benlik saygısının nicel aşamaya dahil edilmesinin temel gerekçesi, literatürde benlik saygısı ile dijital oyun bağımlılığı arasında bildirilen ilişkiler doğrultusunda, müdahale programının olası dolaylı etkilerini incelemektir. Bu kapsamda benlik saygısı, programın birincil hedefi olmamakla birlikte, müdahalenin psikososyal yansımalarını destekleyici bir gösterge olarak ele alınmıştır.

1.2.1. Nitel Aşamanın Amaçları

Bu araştırmanın nitel aşamasında, dijital oyun oynadığı halde bu davranışı bağımlılığa dönüşmeyen ergenlerin dijital oyun deneyimlerini ve bu süreçte geliştirdikleri koruyucu faktörlerini kendi öznel anlatıları doğrultusunda ortaya koymak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Dijital oyun oynadığı halde bağımlılık geliştirmemiş ergenler için dijital oyun oynamanın hayatlarındaki yeri ve anlamı nedir?
2. Bu ergenler, dijital oyunlarla kurdukları ilişkiyi kendileri açısından nasıl anlamlandırmaktadır?
3. Bu ergenler dijital oyun oynama davranışlarının hayatlarının farklı alanlarıyla (okul, aile, sosyal yaşam) ilişkisini nasıl ifade etmektedir?
4. Bu ergenlerin, dijital oyun oynama davranışı dengelemelerini sağlayan deneyim ve yaşantılar nelerdir?

1.2.2. Nicel Aşamanın Amaçları

Bu araştırmanın nicel aşamasında, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri üzerindeki etkililiğini incelemek amaçlanmaktadır. Bu temel amaç doğrultusunda uygulanan müdahalenin etkisi gerçek deneysel yöntemle test edilmiştir. Nicel aşamada ayrıca, müdahale programının ergenlerin benlik saygısı düzeyleri üzerindeki olası yansımalarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda nicel aşama, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının dijital oyun bağımlılığı üzerindeki doğrudan etkisini ortaya koymanın yanı sıra, müdahalenin benlik saygısı düzeylerindeki değişimle birlikte değerlendirilmesine olanak sağlamayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda oluşturulan hipotezler aşağıdaki gibidir;

H1: Deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H2: Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H3: Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H4: Plasebo ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H5: Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H6: Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H7: Plasebo ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H8: Deney grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ön test ve son test puanları arasında son test puanlarının lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H9: Deney grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ön test ve izleme testi puanları arasında izleme testi puanlarının lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H10: Deney grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test ve izleme test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H11: Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H12: Deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H13: Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H14: Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H15: Plasebo ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı son test puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H16: Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H17: Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H18: Plasebo ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H19: Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test ve son test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H20: Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test ve izleme testi puanları arasında izleme testi lehine anlamlı bir farklılık vardır.

H21: Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

H22: Kontrol ve Plasebo gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dijital oyun bağımlılığı son yıllarda bilimsel ve klinik açıdan giderek önem kazanan bir olgudur. Her ne kadar bu sorun mevcut tanı sistemlerinde uzun süre resmî bir hastalık olarak kabul edilmemiş olsa da aslında otuz yılı aşkın bir süredir literatürde tartışılmakta ve artan yaygınlığı endişelere yol açmaktadır (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Nitekim Dünya Sağlık Örgütü de 2019 yılında oyun oynama bozukluğunu Uluslararası Hastalık Sınıflandırmasına davranışsal bir bağımlılık şeklinde dahil etmiştir (WHO, 2019). Güncel bir meta-analiz, dünya genelinde ergenlerde oyun bağımlılığı prevalansının %8,6 olduğunu ve yıllar içinde artış eğilimi gösterdiğini rapor etmektedir. Önceki yıllarda yapılan analizlerde ergenler arasında ortalama %4–6 düzeyinde prevalans saptanmışken, son verilerde oranın yükseldiği dikkat çekmektedir (Satapath vd., 2025). Bu artış, dijital oyunların giderek daha fazla entegre olduğu günümüz gençlik kültürünü yansıtmaktadır. Ayrıca cinsiyet farkı önemli bir faktördür. Erkek ergenlerin oyun bağımlılığı geliştirme oranları, kızlara kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir (Gomez-Galan vd., 2021). Türkiye örneklerine bakıldığında da benzer bir tablo görülmektedir. İstanbul'da 1174 ortaokul öğrencisiyle yapılmış bir çalışmada, öğrencilerin %5,7'sinin oyun bağımlısı kriterlerini karşıladığı, ayrıca %44'ünün problemli düzeyde oyun oynadığı tespit edilmiştir (Karaca vd., 2020). Başka bir ulusal çalışmada ergenlerin yaklaşık %14'ünün oyun oynama alışkanlıkları nedeniyle günlük yaşamlarında ciddi düzeyde sorunlar yaşadığı rapor edilmiştir (Özgür, 2019). Özellikle 14–15 yaş aralığındaki erkek öğrencilerde

bağımlılık belirtilerinin daha yaygın olduğu vurgulanmaktadır (Boz ve Dinç, 2023). Bu bulgular, dijital oyun bağımlılığının ergen nüfusta küçümsenmeyecek bir risk oranına sahip olduğunu ve belirli alt grupların daha yüksek risk taşıdığını göstermektedir.

Dijital oyun bağımlılığının bireyler ve toplum üzerinde yarattığı olumsuz etkiler, bu alanda çözüm arayışlarını zorunlu kılmaktadır. Yapılan araştırmalar, aşırı dijital oyun oynama davranışının psikolojik, sosyal ve fiziksel pek çok soruna yol açtığını ortaya koymaktadır. Örneğin, oyun bağımlılığı düzeyi yüksek bireylerde depresyon, kaygı ve yalnızlık gibi duygusal problemler sık görülmekte; aynı zamanda akademik başarının düşmesi, öz saygının ve yaşam doyumunun azalması gibi sonuçlar da rapor edilmektedir (Block, 2008; Cataldo vd., 2021). Aşırı oyun oynama, günlük rutinleri bozarak uyku süresini ve kalitesini düşürmekte, sağlıksız beslenme alışkanlıklarına yol açabilmekte ve dikkat ile bilişsel kontrol becerilerini zayıflatabilmektedir (Wack ve Weinstein, 2021). Dahası, internet/oyun bağımlılığı ile kendine zarar verme ve intihar düşünceleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Marchant vd., 2017).

Bu araştırma, yukarıda belirtilen problemlerin çözümüne doğrudan katkı sağlayacak çıktılar üretmeyi hedeflemektedir. Özellikle, elde edilmesi planlanan bulgular hangi koruyucu faktörlerin dijital oyun bağımlılığında belirleyici olduğunu açığa çıkararak bu sorunla mücadelede odaklanılacak noktaları netleştirecektir.

Çalışmamız kapsamında geliştirilen ve uygulanan Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı, bu sorunun üstesinden gelinmesi için etkin bir araç sunmaktadır. Çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık yaklaşımı, bireylerin mevcut sorunlara takılmak yerine hedefledikleri olumlu değişimlere odaklanmasını sağlayan yenilikçi bir terapötik yaklaşımdır. Literatürde çözüm odaklı yaklaşıma dayalı uygulamalarının bağımlılık davranışlarını azaltmada başarılı sonuçlar verdiğine dair kanıtlar mevcuttur. Örneğin, 5 haftalık çözüm odaklı grupla psikolojik danışma uygulamasının üniversite öğrencilerinde internet bağımlılığı belirtilerini anlamlı düzeyde azalttığı ve bu iyileşmenin 6 ay sonrasında dahi devam ettiği rapor edilmiştir (Pu vd., 2023). Yine ülkemizde gerçekleştirilen bir çalışmada, ergenlerle yürütülen çözüm odaklı sosyal hizmet müdahalesinin ergenlerin günlük oyun oynama sürelerini kısa vadede düşürmede etkili olduğu ortaya konmuştur (Kaya, 2025).

Bu bağlamda araştırmamızın teorik temelini oluşturan ÇOKST yaklaşımı, dijital oyun bağımlılığını anlamada ve müdahalede yeni bir perspektif sunmaktadır. ÇOKST son

yıllarda basit, etkili ve kalıcı etki bırakabilen bir yaklaşım olarak geniş ilgi görmüştür. Bu yaklaşım, danışanların geleceğe odaklanmasına ve kendi kaynaklarıyla çözüm üretmesine vurgu yapar. Kuramsal açıdan bakıldığında, geleceğe dair zaman perspektifinin güçlendirilmesinin bağımlılık davranışlarını azaltabileceği gösterilmiştir (Kooij vd., 2018). Dolayısıyla araştırmamızın elde edeceği sonuçlar, bireylerin geleceğe yönelik hedefler belirleyip onlara ulaşma sürecinde dijital oyun bağımlılığını nasıl kontrol altına alabileceklerine ışık tutacaktır. Bu da dijital oyun bağımlılığını açıklayan kuramsal çerçeveyi zenginleştirerek, geleneksel problem odaklı yaklaşımların ötesinde, çözüm ve kaynak odaklı bir modelin geçerliliğini ortaya koyma anlamına gelmektedir.

Bu çalışma, bir diğer açıdan dijital oyun bağımlılığı alanyazınına da önemli katkılar sunacaktır. Alanyazın incelendiğinde, özellikle Türkiye bağlamında, oyun bağımlılığı üzerine yapılan çalışmaların çoğunlukla tarama modeline dayalı betimsel veya ilişkisel çalışmalar olduğu, deneysel müdahale çalışmalarının ise yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Nitekim yakın tarihli bir derleme çalışmasında Türkiye'de oyun bağımlılığı araştırmalarında farklı yönleri ele alan ampirik çalışmalara duyulan ihtiyaç vurgulanmıştır (Boz ve Dinç, 2023). Araştırma bulgularının literatüre kazandırılması hem ulusal hem uluslararası düzeyde diğer araştırmacılara yeni bir bakış açısı ve kıymetli veriler sağlayacaktır. Araştırma kapsamında uygulanan yöntem ve kullanılan karma desen sayesinde, ileride yapılacak çalışmalara metodolojik açıdan da yol gösterici olunması beklenmektedir. Sonuçlar, dijital oyun bağımlılığının nedenleri ve dinamikleri hakkında bütüncül bir anlayış sunarak başka araştırmacıların yeni hipotezler geliştirmesine katkıda bulunacaktır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma, İstanbul ilinde bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf düzeyindeki ergenlerle sınırlıdır.
- Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen bulgular, belirlenen ölçütlere göre seçilmiş gönüllü katılımcıların yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular, katılımcıların kullanılan ölçme araçlarında yer alan maddelere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.
- Araştırmada kullanılan grupla psikolojik danışma programı belirli sayıda oturum ve süre ile sınırlıdır.

- Araştırma kapsamında elde edilen veriler, katılımcıların öz-bildirimlerine dayalı olarak toplandığından sosyal beğenirlik eğilimi gibi nedenlerle yanlı yanıtlar verilmiş olabileceği bir sınırlılık olarak değerlendirilmektedir.
- Araştırmanın nicel aşamasında çalışma grubu büyüklüğünün sınırlı olması nedeniyle parametrik olmayan analiz yöntemleri kullanılmıştır. Bu durum bulguların genellenebilirliğini sınırlayabilir.
- Araştırmanın nitel aşamasında belirli ölçütler doğrultusunda bağımlılık düzeyi düşük ergenlerin seçilmiş olması, bulguların bağımlılık düzeyi yüksek ergenlere doğrudan genellenmesi açısından sınırlıdır.
- Araştırmanın izleme ölçümü belirli bir zaman aralığında gerçekleştirilmiş olup, uzun vadeli etkilerin değerlendirilmesi bu süre ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın dayandığı temel varsayımlar aşağıda sunulmuştur:

- Araştırmanın nitel aşamasında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun, katılımcı ergenlerin dijital oyun deneyimlerini ve bu deneyimlere ilişkin koruyucu faktörleri ortaya koymada yeterli olduğu varsayılmıştır.
- Nitel araştırma sürecine katılan ergenlerin görüşmeler sırasında içten, samimi ve gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtan yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırmanın nicel aşamasında çalışma gruplarını oluşturan örneklemin, benzer özelliklere sahip ergenleri temsil ettiği varsayılmıştır.
- Nicel araştırma aşamasına katılan ergenlerin veri toplama araçlarında yer alan maddelere içten, doğru ve objektif biçimde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
- Araştırma sürecinde kontrol altına alınamayan dışsal değişkenlerin ölçüm sonuçlarını anlamlı düzeyde etkilemediği varsayılmıştır.

1.6. Araştırma Tanımları ve Kısaltmalar

Dijital Oyun: Estetik amaçlarla kurgulanmış, temsil içeren ve kurallarla yönetilen etkileşimli dijital yapıtlar (Tavinor, 2008).

Dijital Oyun Bağımlılığı: Bireyin oyun oynama davranışı üzerinde kontrolünü kaybetmesi, oyunun yaşamında öncelikli hale gelmesi ve ortaya çıkan olumsuz sonuçlara rağmen bu davranışı sürdürmesi ile karakterize edilen; işlevsellikte bozulmaya yol açan sorunlu bir davranış örüntüsüdür (American Psychiatric Association [APA], 2022).

Benlik Saygısı: Bireyin kendisine ilişkin genel değer yargısı ve kendilik algısını ne ölçüde olumlu ya da olumsuz değerlendirdiğini ifade eden bir öz değerlendirme yapısıdır (Rosenberg, 1989).

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi: Bireyin sorunlarından ziyade güçlü yönlerine, mevcut kaynaklarına ve ulaşmak istediği hedeflere odaklanan; geleceğe yönelik çözüm üretimini merkeze alan kısa süreli bir psikolojik danışma yaklaşımıdır (de Shazer ve Dolan, 2007).

Öz Düzenleme: Bireyin belirlediği hedeflere ulaşmak amacıyla düşünce, duygu ve davranışlarını planlama, izleme ve kontrol etme süreci olarak tanımlanmaktadır (Zimmerman, 2000)

Öz Denetim: Bireyin dürtülerini, isteklerini ve davranışlarını kontrol edebilme, gerektiğinde erteleyebilme ve düzenleyebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır (APA, n.d.).

ÇOT: Çözüm Odaklı Terapi

ÇOKST: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi

İOOB: İnternet Oyun Oynama Bozukluğu

DSM: Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı

ICD: Hastalıkların Uluslararası Sınıflandırılması

IGD: Internet Gaming Disorder (İnternet Oyun Bozukluğu)

APA: American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Derneği)

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde dijital oyunlar, bağımlılık, dijital oyun bağımlılığı ve ÇOKST literatürünün kavramsal çerçevesi ve ilgili araştırmalara yer verilecektir.

2.1. Kavramsal Çerçeve

Teknolojinin hızlı gelişimi, bireylerin hayatlarında köklü değişimlere yol açmıştır. Bu değişim, sağlıktan eğitime, eğlenceden ulaşıma kadar pek çok alanda etkili olmuştur. Bu dönüşümden etkilenen alanlardan biri de herkesin hayatında bir şekilde yer alan oyun kavramıdır. Bu kavram günümüzde, ekran tabanlı uygulamaların yaygınlaşmasıyla birlikte farklı bir boyut kazanmıştır. Bu bağlamda dijital oyunlar, kullanıcı ara yüzüyle etkileşim içeren ve bir televizyon ekranı veya bilgisayar monitörü gibi bir video cihazında görsel geri bildirim üreten elektronik oyunlar olarak tanımlanmaktadır. Dijital oyunları oynamak için kullanılan elektronik sistemlere ise platform denir (Olle ve Westcott, 2018). Dijital oyunlar, sadece bir eğlence aracı olmaktan öte, günümüz bireylerinin günlük yaşamına farklı şekillerde entegre olmuş dinamik yapılardır.

Bu bölüm, dijital oyunların çeşitli yönlerini incelemeyi ve çok yönlü doğasını ve potansiyelini anlamak için bir temel oluşturmayı hedeflemektedir. İlk olarak, dijital oyunların tarihsel kökenlerine değinilecek ve bu oyunların nasıl evrimleştiği üzerinde durulacaktır. Ardından, dijital oyunların insan yaşamına etkilerini anlamak için disiplinler arası bir yaklaşım ile sosyal, kültürel ve ekonomik boyutlarına odaklanılacaktır. Ayrıca, dijital oyunların insan psikolojisi üzerindeki olumlu ve olumsuz etkileri ve potansiyel terapötik kullanımları da incelenecektir. Bu bağlamda ilk olarak, dijital oyun kavramı tanımlanacak, farklı sınıflandırma biçimleri aktarılacak ve yaygın oyun türleri ile dijital oyun formatları açıklanacaktır. Bu kavramsal altyapının ardından, dijital oyun bağımlılığı olgusu detaylı şekilde ele alınarak hem davranışsal bağımlılıklar içerisindeki yeri hem de DSM-5 ve ICD-11 çerçevesinde tanı kriterleri değerlendirilecektir. Ayrıca, şiddet içerikli oyunların etkileri de yapılan çalışmalar üzerinden aktarılacaktır. Devamında dijital oyun bağımlılığının ortaya çıkışında etkili olan bireysel, ailesel ve sosyal faktörler ile bağımlılığın olası sonuçları üzerinde durulacaktır.

2.1.1 Dijital Oyunlar

2.1.1.1 Oyun ve Dijital Oyun Kavramları

Oyun, insanlık tarihi boyunca yalnızca eğlenme amacıyla yapılan bir etkinlik değil, aynı zamanda bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve kültürel gelişimini destekleyen çok yönlü bir deneyim alanı olarak değerlendirilmiştir. İlk bakışta çocukluk dönemine özgü gibi algılansa da oyun, yaşam boyu devam eden bir etkinlik olarak yetişkinlikte de farklı biçimlerde varlığını sürdürür. Psikoloji, sosyoloji, antropoloji ve eğitim gibi çeşitli disiplinlerde oyun, bireyin dünyayla etkileşimini yapılandıran temel bir araç olarak kabul edilir. Oyun; çocuğun çevresini tanıması, kuralları öğrenmesi, empati geliştirmesi, problem çözme becerilerini denemesi ve duygusal ifade yeteneğini geliştirmesi gibi çok sayıda işlevi içinde barındırır. Aynı zamanda bireyin toplumsal normları içselleştirmesi, roller üstlenmesi ve aidiyet duygusu kazanması da oyun yoluyla gerçekleşebilir. Bu çok yönlülüğü nedeniyle oyun, yalnızca gelişimsel bir süreç değil, aynı zamanda kültürel bir aktarım ve toplumsal bir katılım biçimi olarak da değerlendirilir (Huizinga, 1949; Erikson, 1963).

Huizinga (2020), oyunu kültürün doğuşuna temel teşkil eden bir unsur olarak görmüş ve "Homo Ludens" kavramıyla insanı oynayan varlık olarak tanımlamıştır. Huizinga'ya (2020) göre oyun, kültürden önce gelir ve kültürün birçok temel unsuru (din, hukuk, savaş, sanat) oyunla iç içe şekillenmiştir. Oyun, bireyin kendi dışında bir dünyada geçici olarak yaşadığı, belirli sınırlar ve kurallar içinde yürütülen, ancak bu sınırlar içinde sonsuz yaratıcılık barındıran bir etkinliktir.

Kuramsal düzeyde oyun kavramını açıklayan birçok gelişim psikoloğu bulunmaktadır. Piaget, oyunu çocuğun bilişsel gelişiminin bir göstergesi olarak ele almış ve üç aşamaya ayırmıştır: alıştırmalı oyun (0–2 yaş), sembolik oyun (2–7 yaş) ve kurallı oyun (7 yaş ve üzeri) (Piaget, 1945/2021). Ona göre oyun, çocuğun çevresini anlamlandırma ve içselleştirme sürecinin doğal bir sonucudur. Bu oyun türleri, sırasıyla duyu-devinim, işlem öncesi ve somut işlemler dönemlerindeki bilişsel yapılanmalarla örtüşmektedir. Alıştırma oyunu, yaşamın ilk 18 ayında baskın olan ve çocuğun motor becerilerinden aldığı hazla yönlendirilen bir oyun biçimidir. Bu dönemde çocuklar, daha önce edindikleri hareket kalıplarını herhangi bir araçsal amaç olmaksızın tekrar ederek, bu etkinliklerden duyusal-motor düzeyde zevk alırlar. Piaget'e göre bu tür oyunlar, çocuğun geliştirdiği duyu-devinim şemalarının bir ürünü olup, ağırlıklı olarak nesnelerle etkileşim kurma biçiminde gözlemlenir (Nicolopoulou, 1993). Vygotsky'nin oyun kuramına katkıları, Piaget'ninkine

kıyasla daha kapsamlı ve katmanlıdır. Vygotsky oyun aracılığıyla çocuğun yakınsak gelişim alanının genişlediğini, yani çocuğun kendi başına yapamayacağı şeyleri oyun aracılığıyla deneyimlediğini savunmuştur (Vygotsky, 1978/2021). Ona göre oyun, özellikle 3 yaş civarında başlayan ve çoğunlukla "mış gibi" oyunla özdeşleşen bir süreçtir. Oyun, onun bakış açısından toplumsal ve sembolik bir etkinlik olarak tanımlanır (Nicolopoulou, 1993). Bu bakışa göre oyun, sosyal öğrenme süreçlerinin temelini oluşturmaktadır.

Oyun aynı zamanda bireyin duygusal gelişimi ve benlik inşası açısından kritik bir rol oynar. Erikson (1963), oyun etkinliğini bireyin kimlik gelişimini destekleyen temel bir araç olarak tanımlamıştır. Özellikle okul öncesi ve ilkokul döneminde çocuklar, oyun yoluyla sosyal rollerle tanışır, başkalarının bakış açılarını anlamaya başlar ve kendi benlik sınırlarını deneyimler. Oyun sırasında çocuk hem bireysel arzularını hem de toplumsal beklentileri dengede tutmayı öğrenir. Bu durum, bireyin kimlik bütünlüğü geliştirmesi açısından önemli bir süreçtir. Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramında yer alan "girişimciliğe karşı suçluluk" ve "çalışkanlığa karşı aşağılık duygusu" evreleri, oyun yoluyla desteklenebilir ya da sekteye uğrayabilir. Yani çocuk oyun aracılığıyla ya girişimci ve üretken bir kimlik geliştirir ya da başarısızlık ve yetersizlik duygularıyla karşı karşıya kalabilir.

Bu gelişimsel ve psikososyal işlevleri bakımından oyun, yalnızca geleneksel anlamda değil, dijital biçimleriyle de bireyin yaşamında önemli bir yer edinmiştir. Özellikle teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte, klasik oyun kavramı yerini dijital ortamlarda sürdürülen çok boyutlu deneyimlere bırakmıştır. Günümüzün hızla gelişen dijital teknolojisi, insan yaşamını birçok yönden etkilemiş ve dönüştürmüştür. Bu dönüşüm sürecinde, dijital oyunlar da önemli bir rol oynamış ve toplumun geniş kesimlerinde yaygın bir eğlence ve etkileşim aracı haline gelmiştir. Bu kapsamda dijital oyunlar sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik etkileriyle dikkat çekmiştir (Salen ve Zimmerman, 2004).

Dijital oyunlar; bilgisayarlar, oyun konsolları, mobil cihazlar ve benzeri elektronik ortamlar aracılığıyla oynanan, genellikle görsel-işitsel geri bildirim içeren ve oyuncunun etkileşimine dayalı olarak ilerleyen oyun türleridir. Bu oyunlar, teknolojinin sunduğu yazılım ve donanım imkanlarıyla birlikte geleneksel oyun anlayışının ötesine geçerek, kullanıcıya gerçek zamanlı etkileşim ve yapılandırılmış deneyimler sunar. Dijital oyunlar boş zaman etkinliği olmanın ötesinde; öğrenme, sosyalleşme, kimlik inşası ve hatta problem çözme becerilerinin gelişimi gibi çok yönlü işlevlere de sahip olabilmektedir (Gee, 2003; Prensky, 2001; Vorderer vd., 2006).

Günümüzde dijital oyunlar, modern toplumun önemli bir parçası haline gelmiştir. Teknolojideki hızlı ilerlemeler ve internetin yaygınlaşmasıyla birlikte, oyun endüstrisi büyük bir evrim geçirmiştir. Sonuç olarak bu gelişme, dijital oyunların yalnızca bir eğlence aracı olmaktan çıkıp, çok yönlü bir unsur olarak tanımlanmasını gerekli kılmıştır.

2.1.1.2 Dijital Oyunların Tanımı ve Sınıflandırılması

Dijital oyun kavramı, literatürde tek bir boyuta indirgenemeyecek kadar çok yönlü tanımlarla ele alınmaktadır. Farklı araştırmacılar, oyunun tanımında kurallar**,** etkileşim **ve** anlatı gibi unsurlara vurgu yaparak dijital oyunların karmaşık yapısını çeşitli yönleriyle açıklamaya çalışmıştır. Oyunun yapısal yönlerinin açıklanmasına geçmeden önce, dijital oyunların oynanmasını mümkün kılan teknolojik ve donanımsal bileşenlerin anlaşılması, oyunun bütüncül yapısını kavramak açısından önemlidir.

Dijital oyunlarının oynanmasını mümkün kılan elektronik sistemler, literatürde genellikle platform olarak adlandırılmaktadır. Bu platformlara kişisel bilgisayarlar, oyun konsolları ve mobil cihazlar örnek verilebilir. Oyunların kontrolünü sağlayan giriş birimleri ise kullanılan platforma göre farklılık göstermektedir. Yaygın olarak tercih edilen giriş kumandaları arasında oyun kolu (gamepad), oyun çubuğu (joystick), fare (mouse), klavye, dokunmatik ekranlar vb. araçlar yer almaktadır. Ayrıca gelişen teknoloji ile birlikte, hareket algılayıcı sistemler ve sanal gerçeklik gözlükleri sayesinde oyuncuların vücut hareketleriyle oyunla etkileşime geçmeleri ve oyun deneyiminin bir parçası haline gelmeleri de mümkün hale gelmiştir. Oyuncular, oyun deneyimini çoğunlukla televizyon ya da bilgisayar monitörü aracılığıyla gerçekleştirirler. Öte yandan, dijital oyunlarında ses efektleri, müzikler ve karakter seslendirmeleri gibi işitsel ögeler de önemli bir yer tutmakta; bu ögeler genellikle hoparlörler ya da kulaklıklar aracılığıyla oyuncuya iletilmektedir (Olle ve Westcott, 2018).

Tavinor (2008), dijital oyunları estetik amaçlarla kurgulanmış, temsil içeren ve kurallarla yönetilen etkileşimli dijital yapıtlar olarak tanımlar. Bu eğlence ise oyuncuya kural temelli oynanış veya etkileşimli kurgu aracılığıyla sunulur. Bu tanım, dijital oyunların hem geleneksel oyunların kurallara dayalı yapısını hem de etkileşimli anlatı unsurlarını içerebileceğini göstermektedir. Nitekim Esposito (2005) da video oyununu görsel-işitsel bir aygıt sayesinde oynanan ve bir öyküye dayanabilen oyun şeklinde tanımlayarak dijital oyunun teknolojik temeline ve olası anlatı boyutuna dikkat çekmiştir. Benzer şekilde Salen ve Zimmerman (2004) da oyunu, oyuncuların kurallarla tanımlanmış

yapay bir çatışmaya girip ölçülebilir bir sonuca ulaştığı bir sistem olarak tarif etmiş; Juul (2011) ise oyunların temelinde kurallar, değişken ve ölçülebilir sonuçlar ile oyuncu etkileşimi olduğunu vurgulayarak dijital oyunları geleneksel oyun modeliyle ilişkilendirmiştir.

Literatürde dijital oyunlar, "video oyunları", "bilgisayar oyunları", "çevrim içi oyunlar" ve "mobil oyunlar" gibi terimlerle de ifade edilmektedir. Bu terimler zaman zaman birbiriyle örtüşse de kullanılan platform, bağlantı biçimi ve oynanış özellikleri açısından farklılık gösterebilir. Örneğin, çevrim içi oyunlar çok oyunculu yapısıyla sosyal etkileşimi artırırken, mobil oyunlar kolay erişilebilirlik ve kısa süreli oynanabilirlik özellikleriyle öne çıkar. Dolayısıyla dijital oyun tanımı, sadece teknik altyapıyı değil, aynı zamanda kullanıcı davranışlarını, kültürel tercihleri ve oyun deneyiminin bireysel boyutlarını da kapsayan çok boyutlu oldukça geniş bir alanı ifade eder (Frasca, 2013).

Oyun, yalnızca kurallar, hedefler ve beceri kullanımına dayalı yapısal bir etkinlik değil, aynı zamanda anlatı içeren bir deneyim alanı olarak değerlendirilebilir (Tavinor, 2008). Özellikle dijital oyunlar, oyuncuya belirli bir hikaye akışı, karakter gelişimi ve tematik bağlam sunarak klasik anlatı biçimlerine benzer bir yapı ortaya koymaktadır. Bu tür oyunlarda oyuncu, pasif bir izleyici olmanın ötesine geçerek anlatının şekillenmesinde aktif rol alır; seçimleriyle olayların yönünü değiştirebilir, karakterlerin kaderini etkileyebilir. Bu durum, oyunları yalnızca eğlence değil, aynı zamanda interaktif bir hikaye anlatım aracı olarak da konumlandırır (Ryan, 2015). Jenkins (2004), dijital oyunları "narrative architecture" (anlatı mimarisi) olarak tanımlayarak, oyunun mekan, karakter ve olay örgüsü gibi öğeleriyle anlatıyı şekillendirdiğini belirtir. Bu bağlamda, oyun ortamı yalnızca eylemin gerçekleştiği bir zemin değil; aynı zamanda anlatının oluştuğu, geliştiği ve oyuncu tarafından deneyimlendiği çok katmanlı bir sahnedir. Bununla birlikte her ne kadar birçok dijital oyunda anlatı öğeleri önemli bir yer tutsa da anlatı tüm video oyunları için zorunlu bir içerik değildir. Örneğin, klasik Tetris veya dans ve ritim temelli müzik oyunları gibi bazı oyunlar, doğrudan bir hikaye yapısı sunmaksızın oynanır. Bu oyunlarda, herhangi bir karakter, olay örgüsü ya da tematik bağlam içermeksizin, tamamen duyusal-motor becerilere dayalı ve oyuncunun dikkat, tepki süresi, zamanlama ve bedensel koordinasyon gibi bilişsel ve fiziksel becerilerini sınayan bir etkileşim süreci öne çıkar (Tavinor, 2008). Bu bağlamda, anlatı bazı oyun türlerinde merkezi bir rol oynasa da tüm dijital oyunları kapsayan evrensel bir yapı olarak değerlendirilemez.

Oyun kavramı farklı şekillerde tanımlanabilse de çoğu tanım oyunun belirli yapı taşlarına sahip olması gerektiği konusunda ortaklaşır. Çatışma, kurallar, oyuncu becerileri ve değerli bir sonuca ulaşma gibi unsurlar, bir yapının "oyun" olarak kabul edilmesini sağlayan temel öğeler arasında yer alır. Bu yapı dijital oyunlarda da farklı düzeylerde olmak üzere mevcuttur (Wolf, 2007). Bu temel öğeler dijital oyunlarda farklı biçimlerde görünse de onları dijital oyun olarak tanımlayan özellikler ve bu özelliklere dayalı sınıflandırmalar, literatürde farklı açılardan ele alınmıştır.

Dijital oyunların sınıflandırılmasına ilişkin çağdaş girişimlerin kökeninde, genel oyun kuramcılarının ortaya koyduğu bazı klasik sınıflandırma şemaları bulunur. Bu bağlamda en etkili yaklaşımlardan biri Roger Caillois'nin oyun sınıflandırmasıdır. Caillois (1958/2001), oyunları motivasyon ve yapılarına göre dört temel kategoriye ayırmıştır: Agon (rekabet), Alea (şans), Mimicry (taklit/simulasyon) ve Ilinx (baş döndürücü heyecan). Agon kategorisi, satranç veya spor müsabakaları gibi oyuncuların beceri ve yetenekleriyle rekabet ettiği oyunları içerir. Alea, zar oyunları ya da piyangoyu örnek verebileceğimiz, sonucunun şansa bağlı olduğu oyunlardır. Mimicry, evcilik, tiyatral oyunlar veya dijital rol yapma oyunları gibi oyuncunun rol yapma, canlandırma veya hayal gücüyle farklı bir kimliğe büründüğü oyun biçimlerini, Ilinx ise dönme dolap, kayak veya dijital aksiyon oyunları gibi oyuncuya fiziksel bir baş dönmesi, coşku veya adrenalin hissi veren oyunları tanımlar (Brown, 2022). Bu çalışma her ne kadar 1950'lerin bağlamında ortaya atılmış olsa da oyun kavramının oldukça geniş olan çalışma alanını kavramsallaştırılması adına oldukça önemli görülmüş ve dijital oyun türlerini anlamada ve sınıflandırmada da temel oluşturmuştur.

Dijital oyunları sınıflandırmanın en yaygın yollarından biri oyun türlerine göre gruplamaktır. Bu yaklaşım, oyunları benzer oynanış biçimleri veya tema/anlatı özellikleri gibi kategoriler altında toplar. Örneğin, Crawford (1997) erken dönem bir sınıflandırma denemesinde bilgisayar oyunlarını "beceri ve aksiyon oyunları" ve "strateji oyunları" olarak iki ana sınıfa ayırmıştır. Beceri ve aksiyon sınıfı altında savaş, yarış ve labirent oyunları sayılırken, strateji sınıfına rol yapma, macera ve eğitimsel oyunlar dahil edilmiştir. Benzer şekilde, Wolf (2001) oyun etkileşimleri ve oynanış çeşitliliğini temel alarak 42 farklı video oyunu türü tanımlayan kapsamlı bir taksonomi ortaya koymuştur. Erken dönemde yapılan bu tür temelli sınıflandırmaların amacı, benzer tasarım ve etkileşim ögelerine sahip oyunları bir araya getirerek analiz etmeyi ve oyunlar arası karşılaştırmayı kolaylaştırmaktır (Wolf, 2001). Ancak modern oyunların birden fazla türün

unsurlarını barındırması, tür bazlı sınıflandırmayı akademik araştırmalarda sorunlu hale getirmiştir. Oyun endüstrisinin hızlı evrimiyle birlikte bir oyunun tek bir türe indirgenmesi zorlaşmıştır. Örneğin League of Legends hem gerçek zamanlı strateji hem aksiyon unsurlarını birleştirerek MOBA (çok oyunculu savaş arenası) türünü oluştururken, Fortnite veya Minecraft gibi oyunlar üç ya da daha fazla türü harmanlayan hibrit oyunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle aynı oyun, oynanış mekaniklerine veya hikaye/tema özelliklerine bağlı olarak farklı araştırmacılarca farklı türlere dahil edilebilmektedir (Starosta vd., 2024).

Sonuç olarak dijital oyunları sınıflandırmak için yalnızca türlerine göre bir sınıflandırma yapmak yeterli olmayabilir. Oyunların, oynanış dinamikleri, kullanılan platformlar, oyuncu sayısı, karakter seçimi gibi çok boyutlu yapısal ve işlevsel özellikler temelinde değerlendirilmesi, daha kapsamlı ve bütüncül bir sınıflandırma yaklaşımını mümkün kılacaktır. Ancak mevcut sınıflandırmalarda ortak bir standardın bulunmaması, aynı oyunun farklı araştırmacılar ya da kullanıcılar tarafından farklı kategorilerde tanımlanmasına neden olmaktadır (Teixeira vd., 2020). Bu karmaşıklık literatürde bolca sınıflandırma denemesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Teixeira ve arkadaşları (2020), oyunların çok boyutlu özelliklerini kapsayacak biçimde tutarlı ve yeniden kullanılabilir bir sınıflandırma sistemi geliştirmek amacıyla "OntoJogo" adlı bir ontoloji tasarlamışlardır. Bu çalışma, dijital ve dijital olmayan oyunlara ilişkin çeşitli boyutları temsil eden, *oyunun sunulduğu platform* (Available), *karakter seçimi biçimi* (Character Choice), *oyunun sonlanma yapısı* (Ending), *oyun modu* (Game Mode), *oyun türü* (Genre), *oyuncu bakış açısı* (Player Perspective), *ilerleme yapısı* (Progression), *oyuncu sayısı* (Player Number), *giriş yöntemi* (Input), *bilgi paylaşımı düzeyi* (Information), *anlatı türü* (Story) ve *oyunun çalıştığı platform* (Gaming Platform) şeklinde toplam 12 kategoriyle ilişkilendirilmiştir. Benzer şekilde Elverdam ve Aarseth (2007) tek bir eksene dayanan sınıflandırmanın ötesinde oyunun tür, mekanik, kural yapısı, oyuncu konfigürasyonu vb. gibi birden fazla özelliğini aynı anda dikkate alan çok boyutlu bir tipoloji ortaya koymuşlardır. Bu çalışma her bir oyunu tek bir kategoriye koymak yerine, 16 farklı tasarım boyutu altında tanımlamayı önermiştir. Tondello ve arkadaşları (2017) tarafından geliştirilen oyuncu deneyimi temelli sınıflandırma ise oyunları, oyuncuların motivasyonlarına (örneğin başarı, keşif, sosyal etkileşim) göre sınıflandırarak kullanıcı merkezli bir yapı önermiştir.

Bununla birlikte dijital oyunlar, tasarlanma amaçlarına göre de genel bir ayrıma tabi tutulur. Bu bakış açısı, oyunları eğlence amaçlı ticari oyunlar ve ciddi oyunlar olarak ikiye ayırır. Ciddi oyunlar (serious games), birincil amacı eğlence olmayan, eğitim, öğretim, sağlık, askeri eğitim, reklam veya davranış değiştirme gibi ciddi bir hedefe hizmet eden dijital oyunlardır (Michael ve Chen, 2005; Zyda, 2005). Basitçe ifade etmek gerekirse ciddi oyunlar, eğlencenin ötesinde bir amaç için tasarlanmış oyunlardır (Susi vd., 2007). Bu bağlamda, geri kalan tüm ticari oyunlar ise eğlence oyunları kategorisine girer ve birincil hedefleri oyuncuya eğlenceli bir deneyim sunmaktır. Amaç temelli bu ayrımlar, oyun araştırmalarında önemlidir çünkü eğitsel oyunlar, sağlık oyunları, askeri simülasyon oyunları gibi alt kategoriler farklı değerlendirme ölçütleri gerektirir. Bu nedenle akademik çalışmalarda, "ciddi oyun" şemsiyesi altındaki alt türler de ayrıca sınıflandırılmakta ve incelenmektedir (De Lope ve Medina, 2017). Özetle, dijital oyunlar eğlence amaçlı veya ciddi amaçlı olarak ayrılmakta; ciddi oyunlar da kendi içinde oyunların hedeflediği amaca ve bağlama göre alt sınıflara ayrılmaktadır (Ritterfeld vd., 2009). Bu sınıflandırma biçimi, oyunların neden tasarlandığı sorusuna odaklanarak, oyunları sadece türlerine göre değil işlevlerine göre de değerlendirmeyi mümkün kılar.

Oyunların oynandığı platform veya donanım ortamı, bir diğer temel sınıflandırma ölçütüdür. Dijital oyunlar, oynandıkları cihaza veya ortama göre kabaca bilgisayar oyunları, konsol oyunları, mobil oyunlar (akıllı telefon/tablet), web tarayıcı oyunları, arcade (atari salonu) oyunları gibi kategorilere ayrılabilir. Bunun yanı sıra el konsolu oyunları (ör. Nintendo GameBoy gibi taşınabilir cihazlar) ve VR/AR oyunları (sanal gerçeklik/artırılmış gerçeklik cihazlarında oynananlar) da platform temelli sınıflandırmanın parçalarıdır. Akademik olarak bakıldığında, platform temelli ayrımlar genellikle oyunların teknik kısıtları, ara yüz etkileşimleri ve kullanıcı deneyimleri açısından farklılaştığı varsayımına dayanır. Örneğin konsol oyunları oyun kumandaları (gamepad) ile oynanırken bilgisayar oyunları klavye-fare veya joystick ile oynanır. Bu farklı kontrol ve ekran özelliklerinin, oyun tasarımının doğrudan bir parçası olmasından dolayı oyunları platformuna göre ayırmak anlamlıdır (Swacha, 2025).

Oyunları oyuncu sayısına veya oyuncular arası etkileşime göre sınıflandırmak da yaygın bir yöntemdir. Bu yaklaşım, oyunun kaç kişiyle ve nasıl oynandığını temel alır. En temel ayrım, tek oyunculu (single-player) oyunlar ile çok oyunculu (multiplayer) oyunlar arasındadır. Tek oyunculu oyunlar, oyuncunun tek başına yapay zeka veya oyun ortamıyla etkileşimini içerirken; çok oyunculu oyunlar birden fazla oyuncunun aynı oyunda

etkileşimini içerir. Çok oyunculu oyunlar da kendi içinde alt kategorilere ayrılır. Örneğin, yerel (aynı mekanda) çok oyunculu ve çevrim içi çok oyunculu şeklinde ayrım yapılabilir. Ayrıca çok oyunculu oyunlar işbirlikli (kooperatif) veya rekabetçi (kompetitif) olabilir: İşbirlikli oyunlarda oyuncular ortak bir hedef için ekip olarak oynarken, rekabetçi oyunlarda oyuncular birbirine karşı galip gelmeye çalışır.

Sonuç olarak, dijital oyunların sınıflandırılması, oyunların sahip olduğu yapısal, işlevsel ve etkileşimsel özellikler doğrultusunda çeşitli yaklaşımlar çerçevesinde ele alınmaktadır. Tür, amaç, platform, oyuncu sayısı ve etkileşim biçimi gibi ölçütler temelinde yapılan sınıflandırmalar, dijital oyunların çok boyutlu doğasını yansıtmakta ve bu alanın disiplinler arası niteliğini ortaya koymaktadır. Kuramsal yaklaşımlardan türetilen klasik sınıflandırmaların yanı sıra, güncel çalışmalar oyunların değişen teknolojik ve toplumsal bağlamlarına uygun daha esnek ve çok boyutlu taksonomiler geliştirmektedir. Bu durum, dijital oyun kavramının dinamik ve dönüşen yapısının sınıflandırma çabalarına da doğrudan yansıdığını göstermektedir.

2.1.1.3 Dijital Oyunların Tarihsel Gelişimi

Dijital oyunlar, günümüzde milyonlarca insanın zamanlarını eğlenceli ve keyifli bir şekilde geçirdiği popüler bir aktivitedir. Ancak, oyunların günümüzdeki başarısı ve etkisi, uzun bir tarihsel gelişim sürecinin sonucudur. Son 30 yılda video oyunları o kadar büyük değişiklikler geçirmiştir ki, geçmiş çalışmaların sonuçlarını mevcut durumla genelleştirmek son derece zordur. Yeni oyun türlerinin (birinci şahıs nişancı oyunları vb.) veya teknoloji değişimlerinin (oyun görsellerinin 2 boyutlu grafiklerden 3 boyutlu grafiklere geçişi) oyuncular üzerindeki etkisini tamamen değiştirme potansiyeli vardır (Sammis, 2008).

Dijital oyunların kökleri, 20. yüzyılın ortalarına dayanmaktadır ve teknolojik ilerlemelerin yanı sıra kültürel ve sosyal faktörlerin etkisiyle bugünkü halini almıştır. İlk dijital oyun denemeleri üniversite laboratuvarlarında, araştırma amaçlı olarak ortaya çıkmış; 1970'li yılların başından itibaren ise ticari ürünler halinde üretilmeye başlanmıştır (Yılmaz, 2022). Örneğin 1961 yılında, Steve Russell adında bir MIT öğrencisi, "Spacewar" adlı etkileşimli bir bilgisayar oyunu yaratmıştır. Bu oyun, iki uzay gemisinin bir güneş etrafında savaştığı bir oyundur (Kent, 2010). Bu deneysel oyunlar zamanla geliştirilmiş ve sonucunda 1970'lerin ve 1980'lerin başlarında oyun salonlarının ortaya çıkışıyla sonuçlanmıştır (Kent, 2010).

İlk jetonlu oyun salonu oyunu olan "Computer Space", 1971 yılında halka sunulmuş, ancak öğrenmek ve oynamak çok zor olduğu için büyük ölçüde başarısız olarak kabul edilmiştir. Bir sonraki adımda Ralph Baer liderliğindeki ekip, Magnavox Odyssey (1972) ile oyun deneyimini evlere taşıyarak, televizyon ekranına bağlanan ilk ev tipi oyun konsolunu tanıtmıştır (Montfort ve Bogost, 2009). Dijital oyunların popülerlik kazanmaya başladığı nokta ise aynı yılda Nolan Bushnell ve Ted Dabney'nin Atari'yi kurması ve Pong adında bir oyunu yaratmasıdır. Siyah beyaz bir ekranda iki raket ve bir top kullanılarak oynanan basit bir tenis oyunu olan Pong, anında büyük bir başarı kazanmış ve dijital oyun endüstrisinin büyümesini tetiklemiştir (Sammis, 2008). 70'lerin sonlarına doğru Atari ve Magnavox gibi şirketlerin geliştirdiği oyun konsallarıyla birlikte insanlar kendi evlerinde dijital oyun oynayabilme imkanına sahip olmuşlar ve sonunda milyarlarca dolarlık bir iş haline gelecek dev bir oyun endüstrisinin başlamasına öncülük edilmiştir (Sornberger, 2015). Akabinde dijital oyunların ev pazarında yaygınlaşması, 1986'da Nintendo Entertainment System (NES)'in piyasaya sürülmesiyle gerçekleşmiştir. Küçük bir ev konsolu olan NES, televizyon ekranına bağlanabilen ve çeşitli oyunları oynamak için kullanılan bir konsoldur. Söz konusu bu konsolun ilk üç dört yıl içerisinde milyon adet sattığı düşünülmektedir (Guttenbrunner vd., 2010). 1980'ler, Pac-Man, Space Invaders ve Donkey Kong gibi birçok arcade oyunun yaygınlaştığı video oyunlarının altın çağı olarak kabul edilir.

1990'lı yıllar, dijital oyunlarda teknolojik atılımların hız kazandığı ve platform çeşitliliğinin arttığı bir dönem olmuştur. Özellikle 1994 yılında, Sony firmasının PlayStation konsolunu piyasaya sürerek pazara girmesi güç dengelerini değiştirmiştir. Hemen ardından Sega ve Nintendo gibi firmaların çıkarmış olduğu konsollar ile birlikte oyunlarda üç boyutlu grafikler artık bir standart hale getirilirken CD-ROM gibi yeni depolama teknolojileri, oyunların içerik ve görsel zenginliğini artırmış, oyunların görsel ve işitsel kalite seviyesinde büyük sıçramalar gerçekleştirilmiştir (Ali, 2016). Rol yapma(RPG), strateji, simülasyon ve birinci şahıs nişancı (First-Person Shooter-FPS) türlerinde çıkan yenilikçi yapımlar, oyuncu kitlesinin genişlemesini sağlamış; aynı zamanda arcade kültürü yerini ev ortamındaki gelişmiş konsol ve PC deneyimlerine bırakmaya başlamıştır (Williams, 2017).

2000'li yıllar, dijital oyun endüstrisinin küresel ölçekte genişlediği, teknik kapasitenin arttığı ve oyuncu deneyimlerinin çeşitlendiği bir dönem olarak öne çıkmıştır. Bu dönemde konsol pazarındaki rekabet yeni bir boyut kazanmış; Microsoft'un Xbox (2001) ile pazara

girişi, Sony'nin PlayStation 2 (2000) ile DVD formatını oyun medyasına entegre etmesi ve Nintendo'nun Wii (2006) ile hareket algılayıcı teknolojileri yaygınlaştırması hem donanım inovasyonunu hem de kullanıcı etkileşimini dönüştürmüştür (Williams, 2017). Grafik işlem gücündeki önemli ilerlemeler, yüksek çözünürlüklü görseller ve sinematik anlatı yapılarının yaygınlaşmasına olanak tanırken; geniş bant internetin erişilebilir hale gelmesi, Xbox Live (2002) ve PlayStation Network (2006) gibi çevrim içi servislerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Rutter ve Bryce, 2006). Bu altyapılar, oyuncuların çok oyunculu çevrim içi deneyimlere katılmasını kolaylaştırmış; özellikle World of Warcraft (2004) gibi MMORPG (Massively Multiplayer Online Role-Playing Games - Devasa çok oyunculu çevrim içi rol yapma oyunu) türündeki yapımlar, milyonlarca kullanıcıyı kalıcı sanal dünyalarda bir araya getirmiştir (Wolf, 2007).

Bu dönemde dijital oyunlar yalnızca teknik açıdan değil, aynı zamanda ekonomik ve kültürel açıdan da dönüşüm geçirmiştir. Akıllı telefon ve tabletlerin yaygınlaşması, mobil oyun pazarını sektörün en hızlı büyüyen alanlarından biri haline getirmiş; Angry Birds (2009) ve Candy Crush Saga (2012) gibi yapımlar, oyun deneyimini kısa süreli, kolay erişilebilir ve gündelik yaşama entegre edilebilir bir biçimde sunmuştur (Williams, 2017). Dijital dağıtım platformlarının, özellikle Steam'in (2003) yükselişi, bağımsız geliştiricilerin büyük yayıncıların kısıtlamaları olmaksızın küresel pazara ulaşmasını mümkün kılmıştır (Wolf, 2007). Ayrıca çevrim içi yayıncılık platformları (Twitch, YouTube Gaming) ile oyunların etkileşimi, dijital oyunları yalnızca bireysel bir uğraş olmaktan çıkararak, toplumsal ve kültürel üretim süreçlerinin merkezine yerleştirmiştir (Rutter ve Bryce, 2006). Bu bağlamda 2000 sonrası dönem, dijital oyunların küresel medya ekosisteminin hem teknolojik hem de kültürel olarak en etkili unsurlarından biri haline geldiği bir çağın başlangıcını temsil etmektedir.

Sonuç olarak dijital oyunların yaklaşık yetmiş yıllık serüveni, basit elektronik deneylerden küresel çapta milyarlarca dolarlık bir endüstriye dönüşen çok boyutlu bir gelişim ve dönüşüm olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşanan bu görece hızlı değişim ve teknolojik erişilebilirliğin artması, oyun deneyimlerinin süre ve yoğunluk bakımından sınırlarının belirsizleşmesine yol açmış; oyunların bireylerin günlük yaşam alışkanlıkları, sosyal ilişkileri ve psikolojik dengeleri üzerindeki etkileri daha görünür hale gelmiştir. Özellikle çevrim içi çok oyunculu platformların ve sürekli içerik güncellemelerinin yaygınlaşması, oyuncuların oyun ortamına daha uzun süreli ve kesintisiz olarak bağlı kalmasına zemin hazırlamıştır (Griffiths, 2010a). Bu bağlamda, oyunların yalnızca eğlence

ve boş zaman etkinliği olarak değil, bireylerin sosyal ilişkilerini, akademik başarılarını ve psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen güçlü bir yaşam pratiği olarak değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kuss ve Griffiths, 2012). Araştırmalar, özellikle genç nüfus arasında artan oyun süreleriyle birlikte, kontrolsüz ve tekrarlayıcı oyun davranışlarının olumsuz sonuçlar doğurabileceğini ve bu durumun davranışsal bağımlılık çerçevesinde ele alınabileceğini göstermektedir (Gentile, 2009; Lemmens vd., 2009). Bu durum, dijital oyunların yalnızca olumlu yönleriyle değil, potansiyel risk alanlarıyla da incelenmesi gerekliliğini ortaya koyarak, özellikle "dijital oyun bağımlılığı" kavramının akademik ve toplumsal gündemde önemli bir tartışma başlığı haline gelmesine zemin hazırlamıştır.

2.1.2. Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyun oynama davranışı günümüz toplumunda, özellikle genç ve ergen nüfus arasında oldukça yaygın olarak görülen bir durumdur. Günümüzde dijital oyunlar konsollar, bilgisayarlar, mobil cihazlar ve sanal gerçeklik sistemleri dahil olmak üzere çok çeşitli platformlar üzerinden oynanabilmektedir. Kolay ulaşımı ve yaygınlığı sayesinde dünya çapında her gün milyarlarca insan yaş, cinsiyet, kültür, toplum, büyük şehirler, küçük kasabalar fark etmeksizin dijital oyunları oynamaktadır. Bugün Amerika'da her yaştan ve kültürden 215 milyondan fazla insan (nüfusun %66'sı) düzenli olarak dijital oyun oynadığını belirtmektedir (Entertainment Software Association [ESA], 2022). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) tarafından yapılan 2018 Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması'na göre, Türkiye'de 16-74 yaş arası internet kullanıcılarının oranı %72,9'dur (TÜİK, 2018). TÜİK'in 2013 yılında 6-15 yaş grubu çocuklarla yaptığı bir araştırmanın sonuçlarına göre ise, çocukların bilgisayar kullanımına başlama yaşı ortalaması 8, internet kullanımına başlama yaşı ortalaması 9 ve cep telefonu kullanımına başlama yaşı ortalaması 10'dur. Çocukların %45,6'sı neredeyse her gün internet kullanmaktadır. 6-15 yaş grubundaki çocukların %84,8'i interneti ödev veya öğrenme amacıyla birinci sırada, %79,5'i ise oyun oynamak amacıyla ikinci sırada kullanmaktadır. Bir başka rapora (AdColony, 2020) göre ise Türkiye'de yetişkinlerin ortalama %79'u dijital oyun oynamaktadır. Dijital oyun oynayan kadınların %81,7'si ve erkeklerin %76,5'i bu sayıyı oluşturmaktadır. Yine aynı rapora göre dijital oyun oynayanların %23,9'u 16-24, %28,5'i 25-34, %25,3'ü 35-44 ve %22,4'ü 45 üstü yaşlarında olduğu belirtilmektedir.

Çeşitli ülkelerde ve nüfusun farklı kesimlerinde dijital oyun oynamanın yaygınlığı göz önüne alındığında, dijital oyun oynamanın insanların davranışları ile fiziksel ve ruhsal sağlıkları üzerindeki etkilerinin incelenmesi özellikle psikoloji ve psikiyatri alanlarında

önemli bir konu haline gelmiştir (Griffiths ve Pontes, 2020). Literatürde dijital oyunlarının bireyler ve bir bütün olarak toplum üzerindeki etkisi hakkında devam eden tartışmalar vardır. Bu kapsamda dijital oyun oynama davranışının hem olumlu etkilerinden hem de olumsuz etkilerinden söz eden araştırmalara rastlamak mümkündür. Örnek olarak Green ve arkadaşları (2012), dijital oyun oynamanın dikkat, hafıza ve problem çözme gibi bilişsel becerileri geliştirebileceğini; Cole ve Griffiths (2007), dijital oyunların başkalarıyla işbirliği yapmasını ve iletişim kurmasını gerektiren çok oyunculu modları sebebiyle sosyal becerileri geliştirebileceği ve bir takımda etkili bir şekilde nasıl çalışacaklarını öğrenmelerine yardımcı olabileceklerini; Kafai ve Burke (2015), dijital oyunların, bireylerin seviyeler, karakterler ve hikayeler gibi kendi içeriklerini oluşturmasına olanak tanıması sebebiyle yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirebileceğini ve Ke (2009), dijital oyunların tarih, bilim ve matematik gibi çeşitli konuları öğretmek amacıyla birer eğitim aracı gibi kullanılmasıyla ilgi çekici ve etkileşimli bir öğrenme yolu sağlayabileceğini belirtmiştir. Ekran üzerinden oynanan çevrim içi ve çevrimdışı oyunlar, bireylerin gelişimine olumlu katkılar sağladığı gibi, bazı olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Örneğin, aşırı oyun oynama davranışı bu olumsuzluklardan biridir. Bireyler, bağımlılık derecesine ulaşan bir tutkuyla oyunlara yönelebilirler. Bu durum, bireylerin diğer önemli yaşam alanlarına ve sorumluluklarına gerektiği kadar zaman ayıramamasına, sosyal etkileşimlerde kısıtlamalara, uyku düzeninin bozulmasına ve akademik performansın düşmesine neden olabilir. Bu bağlamda dijital oyunlar bir gelişim ve eğlence kaynağı olabildiği gibi bazı araştırmalar (Elson vd., 2018; Exelmans ve Van den Bulck, 2016; Kuss ve Griffiths, 2012; Wang vd., 2019) aşırı oyun oynamanın bireylerin zihinsel ve fiziksel sağlığı, akademik performansı ve sosyal ilişkileri üzerinde olumsuz sonuçları olabileceğini göstermiştir.

Sonuç olarak dijital oyunlar keyif, rahatlama, kendini geliştirme vb. olumlu özellikleri barındıran bir kaynak olabilse de bireylerin, oyun ve hayatlarının diğer yönleri arasında sağlıklı bir denge kurmaları önemlidir. Ergenler de aşırı oyun oynamanın potansiyel risklerini anlayarak ve sorunlu oyun oynama davranışını önlemek için adımlar atarak, olumsuz sonuçları yaşamadan dijital oyunların avantajlarından yararlanabilirler. Bu kapsamda araştırmada öncelikle dijital oyunların derinlemesine incelenmesi, fayda, zarar, fırsat ve risklerinin açıkça ortaya konması, bağımlılık kriterlerinin araştırılması önemli görülmüştür.

2.1.2.1. Tanım ve Kapsamı

Dijital oyunlar, özellikle çocuklar ve ergenler arasında giderek daha fazla zaman ayrılan, eğlence ve etkileşim sunan güçlü bir dijital medya biçimi haline gelmiştir. Eğitsel, sosyal ve bilişsel bazı faydalar sağladığı araştırmalarla ortaya konmuş olsa da oyun oynama süresinin, amacı aşan bir düzeye ulaşması durumunda bireysel, sosyal ve akademik işlevsellikte aksamalara neden olabileceği vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, dijital oyunlarla geçirilen sürenin niteliği ve niceliği arasındaki denge kritik öneme sahiptir. Bu dengenin sağlanamaması ve dijital oyunlara aşırı düzeyde zaman ayrılması, beraberinde çeşitli eşlik eden belirtilerle birlikte literatürde genellikle "dijital oyun bağımlılığı" kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Her ne kadar halk arasında ya da medyada, yoğun biçimde oyun oynayan bireyler için "oyun bağımlısı" nitelemesi sıklıkla kullanılsa da akademik çevrelerde dijital oyun bağımlılığı kavramı hala tartışmalı bir konu olma özelliğini sürdürmektedir. Aşırı oyun oynamanın ne zaman ve hangi koşullarda bir problem olarak değerlendirileceği, özellikle üzerinde durulması gereken önemli sorulardan biridir (Spekman vd., 2013).

Dijital oyun bağımlılığı, dijital veya video oyunlarının aşırı ve denetimsiz kullanımına bağlı ortaya çıkan bir davranışsal bağımlılık biçimi olarak tanımlanmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü'nün Uluslararası Hastalık Sınıflaması (ICD-11) bu durumu, oyun oynama üzerinde kontrolün bozulması, oyunlara diğer etkinliklerden daha fazla öncelik verme (günlük aktivitelerin ihmaline varacak düzeyde) ve olumsuz sonuçlara rağmen oyun oynamaya devam etme biçiminde tezahür eden sürekli veya yineleyici bir oyun davranışı olarak tanımlar (WHO, 2019). Bu davranış örüntüsünün tanı alabilmesi için kişisel, ailevi, sosyal, eğitsel ya da işle ilgili işlevsellik alanlarında belirgin bir bozulma yaratması ve bu durumun genellikle en az 12 ay süreyle devam etmesi gerekmektedir (APA, 2022). Amerikan Psikiyatri Birliği'nin DSM-5 sınıflandırmasında ise benzer bir tablo "İnternet Oyun Bozukluğu" (Internet Gaming Disorder) adıyla, daha fazla araştırmaya gerek duyulan koşullar arasında yer almaktadır; DSM-5'e göre bu durumun varlığı, yalnızca dijital oyun oynama davranışına özgü olması (genel internet kullanımı, çevrim içi kumar veya sosyal medya kullanımını içermemesi) ve kişinin yaşamında belirgin bir işlev kaybı ya da sıkıntıya yol açması ile tanımlanır. DSM-5 kapsamında, bir yıl içinde beş veya daha fazla semptomun görülmesi tanı için önerilmiştir ve belirtiler arasında oyundan uzak kaldığında yoksunluk belirtileri yaşama, oyunu bırakma girişimlerinde başarısız olma, zaman içinde oynama süresinin giderek artması (tolerans gelişimi), oyun oynamaya aşırı

odaklanma (preoküpasyon), eski ilgi alanlarından kopma, sorunlar ortaya çıkmasına rağmen oynamaya devam etme, hatta oyun oynama süresi konusunda çevreye karşı yanıltıcı davranma gibi örüntüler bulunmaktadır (APA, 2022).

Literatürde de dijital oyun bağımlılarının oyun süresini kontrol edememe, diğer etkinliklere ilgiyi yitirme, zararlı sonuçlara rağmen oyuna devam etme ve oynayamadığında psikolojik yoksunluk yaşama gibi benzer belirtiler sergiledikleri vurgulanmıştır (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016). Bu belirtiler bütünü, dijital oyun bağımlılığını klinik açıdan madde bağımlılığı veya kumar bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılık kategorisine yaklaştırmaktadır. Nitekim DSM-5'te kumar bozukluğu, davranışsal bağımlılık başlığı altında kabul edilen tek tanı olmakla birlikte dijital oyun bağımlılığının da benzer bir zeminde ele alınabileceği ileri sürülmektedir (APA, 2022).

Araştırmalar, dijital oyun bağımlılığının diğer bağımlılık türleriyle önemli örtüşmeler gösterdiğine dair kanıtlar sunmaktadır; örneğin, bu bozuklukta da tıpkı madde bağımlılıklarındaki gibi tolerans ve yoksunluk süreçlerinin yaşandığı ve ödül-dopamin devrelerinin benzer şekilde tetiklendiği bildirilmektedir. Nitekim nöropsikolojik bulgular, aşırı dijital oyun oynamaya bağlı beyin değişimlerinin bağımlılık yapan maddelerin etkilerine benzer yönleri olduğunu ortaya koymuştur (Yalçın-Irmak ve Erdoğan, 2016; Sherer, 2023). Dahası oyun oynama sırasında çekirdek akumbens gibi ödül merkezi bölgelerde yaşanan dopamin salgısı artışının büyüklüğü, bazı araştırmalarda kokain gibi uyarıcı maddelerin etkisine yakın bulunmuştur (Nestler, 2013).

Tüm bu bulgular ışığında, dijital oyun bağımlılığı her yaş grubunda gözlemlenebilen ve klinik olarak anlamlı düzeyde zarar doğurabilen bir davranışsal bağımlılık modeli olarak kavramsallaştırılmaktadır (WHO, 2019).

2.1.2.2. Epidemiyolojisi ve Yaygınlığı

Dijital oyun bağımlılığı, özellikle internet teknolojilerinin yaygınlaşması ve oyun endüstrisinin küresel ölçekte büyümesi ile birlikte son on yılda halk sağlığı açısından dikkat çeken bir olgu haline gelmiştir (Király vd., 2014; Paulus vd., 2018). DSM-5'te "İnternet Oyun Bozukluğu" başlığı altında daha fazla araştırılması gereken durumlar arasında yer alan bu olgu (APA, 2022), ICD-11 ile birlikte "Oyun Bozukluğu" olarak resmi tanı sınıflamalarına girmiştir (WHO, 2019). Tanı ölçütlerindeki bu standartlaşma girişimlerine rağmen, epidemiyolojik çalışmaların bulguları ülkeler, yaş grupları ve

kullanılan ölçme araçları açısından önemli farklılıklar göstermektedir (Przybylski vd., 2017; Stevens vd., 2021).

Uluslararası literatür incelendiğinde araştırmaların, dijital oyun bağımlılığı yaygınlığını genellikle %1 ile %9 arasında değiştiğini bildirmektedir (Mihara ve Higuchi, 2017; Fam, 2018). Özellikle Güney Kore, Çin ve Tayvan gibi, dijital oyun kültürünün yoğun olduğu Asya ülkelerinde, yaygınlık oranlarının %10'un üzerine çıkabildiği görülmektedir (Kuss vd., 2017; Paulus vd., 2018). Avrupa'da yapılan çalışmalarda ise oranlar genellikle %1–5 arasında değişirken (Festl vd., 2013; Müller vd., 2015), Amerika Birleşik Devletleri'nde %0,3–1 civarında olmakla birlikte ergen erkeklerde bu oranın daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Rehbein vd., 2015; Stevens vd., 2021). Bu farklılıklar, yalnızca kültürel faktörlerle değil, aynı zamanda ölçüm yöntemleri, tanı kriterleri ve örneklem özellikleriyle de ilişkilidir (Mihara ve Higuchi, 2017; Rumpf vd., 2018).

Tanı ölçütlerindeki çeşitlilik, dijital oyun bağımlılığının yaygınlık oranlarını doğrudan etkilemektedir. DSM-5'in önerdiği 9 maddelik kriter seti ile ICD-11'in tanı bağlamı, semptom süresi, yoğunluğu ve işlevsellik bozulması kriterleri bakımından farklılıklar taşımaktadır (Rumpf vd., 2018; Pontes vd., 2021). Bazı araştırmalar yalnızca çevrim içi oyunlara odaklanırken, diğerleri hem çevrim içi hem çevrimdışı dijital oyunları değerlendirmekte ve bu durum metodolojik karşılaştırmaları zorlaştırmaktadır (Király vd., 2014; Lopez-Fernandez vd., 2019). Ölçüm ve tarama araçları bölümünde anlatılacağı gibi literatürde bulunan ölçme araçları arasındaki uyumsuzluk da önemli bir etkendir; örneğin Oyun Bağımlılığı Ölçeği (Game Addiction Scale [GAS]) (Lemmens vd., 2009) ile İnternette Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği (Internet Gaming Disorder Scale [İGDS] (Pontes ve Griffiths, 2015) kullanıldığında elde edilen yaygınlık oranlarının aynı popülasyonda dahi anlamlı derecede farklı olabildiği gösterilmiştir (Schivinski vd., 2018).

Araştırmalar, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin de yaygınlık üzerinde belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Çoğu araştırma, ergenlik döneminin (özellikle 12–18 yaş arası) dijital oyun bağımlılığı açısından en riskli dönem olduğunu bildirmekte ve bunun sosyal, bilişsel ve nörolojik gelişimle ilişkili olabileceğini öne sürmektedir (Müller vd., 2015; Paulus vd., 2018). Cinsiyet açısından ise erkeklerin bağımlılık belirtileri gösterme olasılığı kadınlara kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir (Kuss ve Griffiths, 2012; Rehbein vd., 2015). Bu farkın, erkeklerin daha çok aksiyon, savaş ve çevrim içi rekabetçi oyunlara yönelmesi ile ilişkili olduğu düşünülmektedir (Lopez-Fernandez vd., 2019). Ancak son yıllarda sosyal etkileşim odaklı oyunların yaygınlaşmasıyla birlikte, kadın

oyuncular arasında bağımlılık riskinin belirli alt türlerde artmaya başladığına dikkat çekilmektedir (Stevens vd., 2021).

Türkiye'de yapılan çalışmalar da küresel bulgularla paralel şekilde farklı yaygınlık oranları ortaya koymaktadır. Türkiye İstatistik Kurumu'nun (2021) raporuna göre, genel olarak çocukların %36'sı dijital oyun oynamaktadır. Bu oran, yaş gruplarına göre incelendiğinde 6–10 yaş aralığında %32,7 iken, 11–15 yaş aralığında %39,4'e yükselmektedir. Cinsiyet dağılımı açısından bakıldığında ise 6–15 yaş grubundaki erkek çocukların %46,1'inin, kız çocukların ise %25,4'ünün dijital oyun oynadığı bildirilmektedir. Bu veriler, erkek çocukların dijital oyunlara katılım oranının kız çocuklara kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Oyun oynama sıklığına dair bulgular ise oldukça dikkat çekicidir: 6–15 yaş aralığındaki çocukların %94,7'si dijital oyunları hemen her gün ya da haftada en az bir kez düzenli olarak oynamaktadır. Bu yaş grubundaki çocukların en çok tercih ettiği oyun türleri arasında savaş (%54), macera-aksiyon (%52), strateji (%48), spor (%26,5) ve rol yapma (%19,1) oyunları yer almaktadır. Ayrıca, dijital oyunları düzenli olarak oynayan çocukların %47,3'ü planladıkları süreden daha uzun süre oyun oynadıklarını; %46,6'sı bu nedenle sorumluluklarını aksattıklarını; %42,3'ü ise oyuna fazla zaman ayırdıklarını belirtmiştir. Bunun yanında, çocukların %28'i oyun oynamadıkları zaman kendilerini huzursuz ya da mutsuz hissettiklerini ifade etmiştir.

Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılığı epidemiyolojisi, kültürel bağlam, yaş, cinsiyet, tanı kriterleri ve ölçme araçları gibi çok sayıda değişkenden etkilenen karmaşık bir yapı sergilemektedir. Küresel ölçekte yaygınlık oranlarının değişkenliği, uluslararası düzeyde standart tanı ve değerlendirme yöntemlerine duyulan ihtiyacı açıkça göstermektedir (Mihara ve Higuchi, 2017; Stevens vd., 2021). Ayrıca epidemiyolojik veriler, özellikle ergenler ve genç yetişkinler gibi yüksek risk gruplarında hedeflenmiş önleyici stratejilerin geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde araştırmaların çoğalması, uluslararası düzeyde karşılaştırmalar ve politika geliştirme süreçleri açısından önemli görünmektedir (Király vd., 2014; Aydın ve Horzum, 2022).

2.1.2.3. Oyun Türlerine Göre Dijital Oyun Bağımlılığı

Dijital oyun bağımlılığı literatüründe, farklı oyun türlerinin bağımlılık riskinin farklı düzeylerde olduğu ve bazı türlerin özellikle odak noktası haline geldiği vurgulanmaktadır. Özellikle çevrim içi rol yapma oyunları içerdiği yüksek etkileşim ve sürükleyici dünya

nedeniyle diğer türlere kıyasla daha güçlü bir bağımlılık potansiyeli barındırmaktadır (Kuss ve Griffiths, 2012). Literatürde, aksiyon ve strateji temelli oyunların da bağımlılık açısından mercek altında olduğu görülmektedir. Birinci şahıs nişancı ve gerçek zamanlı strateji (Real-Time Strategy) türü oyunlar, aşırı oynama ve bağımlılık belirtileriyle ilişkilendirilen önemli kategoriler olarak öne çıkmaktadır (Metcalf ve Pammer, 2014; Park vd., 2016; Lemmens ve Hendrick, 2016). Geniş katılımlı bazı araştırmalar, RPG ve strateji oyunu ağırlıklı oynayan bireylerin, diğer türleri tercih edenlere göre dijital oyun bağımlılığı semptomlarını gösterme olasılığının anlamlı derecede yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Na vd., 2017).

Son yıllarda ortaya çıkan yeni oyun türleri de bağımlılık riski bağlamında incelenmeye başlanmıştır. Özellikle çok oyunculu çevrim içi savaş arenası (Multiplayer Online Battle Arena) oyunları gibi rekabetçi çevrim içi türlerin ve bazı yaşam/simulasyon oyunlarının gençlerde bağımlılık yapıcı etkiye sahip olabileceği belirtilmektedir (Han vd., 2020). Öte yandan, nispeten daha basit kurgusal yapıya sahip bulmaca veya gündelik oyunların bağımlılık potansiyelinin görece düşük olabileceği ileri sürülmektedir (Eichenbaum vd., 2015).

Bağımlılık potansiyeli yüksek oyun türlerinin ortak özelliklerine bakıldığında, belirli yapısal ve motivasyonel unsurların ön plana çıktığı görülür. Sürükleyici bir hikaye, açık uçlu görevler ve sürekli ilerleme imkanı sunan MMORPG ve benzeri oyunlar, oyunculara gerçek dünyadan kaçış hissi ve yoğun sosyal etkileşim fırsatı sağlayarak bağımlılık riskini artırabilmektedir (Yee, 2006). Benzer şekilde, Griffiths ve Nuyens (2017) de oyun bağımlılığının yapısal bileşenleri olarak duyusal yoğunluk, başarı hissi ve sosyal etkileşimi tanımlayarak özellikle RPG türünün bu özellikler nedeniyle risk taşıdığını ortaya koymuştur.

Bununla birlikte oyun türlerinin sahip olduğu belirli özelliklerin, bireylerin bağımlı olmasına etkisi olduğu gibi bazı oyun türlerine aşırı derecede bağımlı olan bireylerin de bazı spesifik özelliklerinin araştırmalarda ön plana çıktığı görülmektedir. Örneğin araştırmalarda rol yapma oyunlarına karşı bağımlılık geliştirmiş oyuncularda diğer türlere kıyasla daha yüksek sosyal kaygı ve kaçınma görülürken, FPS oyunlarına bağımlı oyuncularda dürtüsellik ve dikkat sorunlarının daha belirgin olduğu rapor edilmiştir (Metcalf ve Pammer, 2014; Park vd., 2016). Bu farklılıklar, her bir oyun türünün oyuncuyu çekme biçiminin ve oyuncu profillerinin değişkenlik gösterebildiğini ortaya koymaktadır.

Bütün bu bulgular, oyun türlerinin bağımlılık riskinde belirleyici bir faktör olabileceğini ve literatürde bu konuda giderek artan bir ilginin bulunduğunu göstermektedir. Özellikle bağımlılık potansiyeli yüksek türler üzerine odaklanan çalışmalar, oyuncuların tercih ettikleri oyun türleri ile bağımlılık eğilimleri arasındaki ilişkileri anlamanın, bağımlılık sürecinin dinamiklerini çözümlemede önemli katkılar sunabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, oyun türlerinin bağımlılık araştırmalarında göz önünde bulundurulması, alandaki teorik bilgi birikimini derinleştirebilir ve bağımlılığın gelişim mekanizmalarının daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilir.

2.1.2.4. Ölçüm ve Tarama Araçları

DSM-5'in İnternet Oyun Oynama Bozukluğunu tanımlamasıyla birlikte dijital oyun bağımlılığını ölçmeye yönelik standart psikometrik ölçeklerin geliştirilmesi hız kazanmıştır. DSM-5'te önerilen dokuz tanı ölçütü temel alınarak IGD-20 Testi geliştirilmiş ve ilk kapsamlı ölçek olarak literatüre girmiştir (Pontes vd., 2014). Yirmi maddeden oluşan IGD-20, DSM-5 ölçütlerini yansıtacak biçimde saplantı, duygu durum düzenleme, tolerans, yoksunluk, çatışma ve nüks gibi alt boyutlar altında toplanan bir faktör yapısı sergilemiştir. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda IGD-20'nin bu altı faktörlü modeli desteklediğini ve psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. IGD-20'nin geliştirilmesinin hemen ardından IGDS9-SF (Internet Gaming Disorder Scale–Short Form) ölçeği önerilmiştir (Pontes ve Griffiths, 2015). IGDS9-SF, DSM-5'teki dokuz ölçütün her birini tek bir madde ile değerlendiren 9 maddelik bir kısa form olup uluslararası alanda en yaygın kullanılan oyun bağımlılığı tarama araçlarından biri haline gelmiştir. Bu ölçek aynı zamanda Evren ve arkadaşları (2018) tarafından dilimize kazandırılmıştır.

Birden fazla ölçeğin karşılaştırmalı değerlendirmeleri, dijital oyun bağımlılığı ölçümünde tutum ve kriter farklılıklarının sonuçlara etkisini ortaya koymaktadır. Örneğin bazı DSM-5 temelli ölçekler (IGD-20, IGDS9-SF gibi), oyuncuların oyunla meşguliyet düzeyini ve belirti sıklığını doğrudan sormakta, ancak her zaman işlevsel bozulma şartını aramadan yüksek puanlar üretebilmektedir. Bu durum, özellikle zarar görmeden uzun süre oyun oynayan bireylerin yanlış pozitif olarak sınıflandırılması riskini gündeme getirmiş ve literatürde normal oyunun patolojikleştirilmesi yönünde eleştirilere yol açmıştır. Buna karşın ICD-11 yaklaşımı, tanı için işlevsellikte belirgin bozulma ölçütünü zorunlu kılarak

ve ölçüm araçlarında bu unsuru vurgulayarak yanlış pozitif olasılığını azaltmaya çalışmaktadır (Chan vd., 2024).

ICD-11'de, DSM-5'ten farklı olarak bozukluk tanımı "İnternet" vurgusu olmaksızın, genel anlamda oyun Bozukluğu şeklinde sınıflandırılmıştır. Dünya Sağlık Örgütü'nün 2019'da kabul ettiği ICD-11 kriterlerine göre bu tanı; en az 12 aylık bir süre boyunca oyun oynama davranışının denetiminin bozulması, oyuna öncelik verme düzeyinin artması ve olumsuz sonuçlara rağmen oyuna devam edilmesi ile karakterize olup bu belirtilerin bireyin işlevselliğinde belirgin bozulmaya yol açması koşulunu içerir (Aarseth vd., 2017). ICD-11 çerçevesinin getirdiği bu dört ana tanı ölçütünü ölçmek amacıyla Pontes ve arkadaşları (2019) tarafından Oyun Oynama Bozukluğu testi **(**Gaming Disorder Test [GDT]) geliştirilmiştir. Dört maddelik bu ölçek, ICD-11'de tanımlanan her bir ölçütü doğrudan yansıtacak şekilde oluşturulmuş kısa bir tarama aracıdır. Yine bu ölçme aracı da dilimize Evren ve arkadaşları (2018) tarafından kazandırılmıştır. GDT'nin geliştirilmesi sürecinde ülkemiz haricinde Çin ve Birleşik Krallık'tan iki farklı kültürel örneklemde geçerlik çalışmaları yürütülmüş; sonuçlar ölçeğin en iyi tek faktörlü bir yapıda açıklandığını ve her bir maddenin ICD-11'in kavramsal tanımına uygun biçimde güçlü birer gösterge olduğunu ortaya koymuştur (Pontes vd., 2021).

DSM-5 ve ICD-11 ölçütlerine göre geliştirilen bu ölçekler öncesinde de dijital oyun bağımlılığını değerlendirmek için çeşitli ölçekler geliştirilmiştir. Bunlar arasında özellikle AICA ölçekleri dikkat çekmektedir. AICA (Assessment of Internet and Computer game Addiction) sistemi, Almanya'da Wölfling ve arkadaşları (2010) tarafından davranışsal bağımlılık yaklaşımıyla geliştirilmiş kapsamlı bir değerlendirme aracıdır. AICA'nın öz bildirime dayalı formu olan AICA-S, ergen ve gençlerde patolojik bilgisayar oyunu oynama davranışını saptamak üzere oluşturulmuş 14 maddelik bir ölçektir. Bu ölçek, aşırı oyun oynama ile normal kullanım düzeyini ayırt etmeye yönelik sorular içerir ve puan toplamına göre "şüpheli", "riskli" veya "patolojik" kullanım kategorilerine ayrım yapmayı sağlar (Wölfling vd., 2010). AICA sisteminin bir diğer bileşeni ise yarı yapılandırılmış klinik görüşme formudur (AICA-C). Altı çekirdek belirtiyi (kontrol kaybı, tolerans, şiddetli istek, yoksunluk, devamlı kullanım, işlevsel kayıp) değerlendiren AICA-C klinik görüşmesi, özellikle klinik ortamlarda uzmanlar tarafından uygulanan bir tanısal kontrol listesi işlevi görmektedir (Wölfling vd., 2012). Gerek AICA-S gerekse AICA-C, alan yazında dijital oyun bağımlılığını ölçmek için sık kullanılan ve ampirik desteği güçlü araçlar arasındadır. Nitekim kapsamlı bir derlemede mevcut oyun bozukluğu ölçekleri

içinde AICA-S'nin, psikometrik açıdan en güçlü kanıtlara sahip birkaç ölçümden biri olduğu belirtilmiştir (King vd., 2020).

Sonuç olarak, mevcut literatürde tek bir "standart ölçek" olmamakla birlikte, IGDS9-SF, AICA-S, GDT gibi ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik açısından daha kapsamlı destek aldığı görülmektedir. Alanyazın, kültürlerarası uyarlama çalışmalarının da bu ölçeklerin güvenilirliğini pekiştirdiğini göstermektedir: IGDS9-SF'nin en az 15 dilde tutarlı şekilde çalıştığı, GDT'nin de farklı kültürlerde ölçüm değişmezliği sergilediği rapor edilmiş ve çeşitli ölçeklerin çoklu örneklemlerde tutarlılık gösterdiği saptanmıştır (Poon vd., 2021; Maldonado-Murciano vd., 2023). Yöntem bölümünde anlatılacağı gibi bu araştırmada da Evren ve arkadaşları tarafından dilimize uyarlanan IGDS9-SF (İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği Kısa Formu) kullanılacaktır.

2.1.2.5. Neden ve Sonuçları

2.1.2.5.1. Bireysel risk faktörleri

Dijital oyun bağımlılığının gelişimindeki risk faktörlerine bakıldığında literatürde öncelikle bireyin demografik ve kişisel özellikleri ön plana çıkmaktadır. Özellikle katılımcıların cinsiyeti ve yaşı literatürdeki çalışmaların çoğuna konu olmuş önemli bir etmen olarak görülmektedir. Birçok araştırmada ergenlik dönemindeki erkeklerde dijital oyun bağımlılığı görülme oranının, kızlara kıyasla belirgin derecede daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Gisbert-Pérez vd., 2024). Örneğin Rehbein ve Baier (2013) tarafından yürütülen beş yıllık boylamsal çalışmada en güçlü risk faktörü olarak erkek cinsiyeti belirlenmiştir. Ayrıca ergenler arasında, yaş aldıkça bağımlılık riskinin arttığı; daha büyük yaşlardaki ergenlerde oyun bağımlılığına daha sık rastlandığı ve bu durumun, gençlerin oyunlara daha fazla zaman ayırabilmeleri ve bağımlılığa yol açabilecek koşullara daha fazla maruz kalmaları ile ilişkili olabileceği de araştırmalarda raporlanmıştır (Zhang vd., 2024).

Bununla birlikte birçok çalışma, uzun süre oyun oynamanın ve oyuna harcanan zaman miktarının bağımlılık riskini artırdığını göstermektedir. Günde boş vakitlerinin çoğunu oyunla geçiren bireylerin, gün geçtikçe bağımlı olma kriterlerini karşılama olasılığı yükselmektedir (Pontes vd., 2022). Bununla birlikte Ahmed ve arkadaşlarının (2022) yapmış olduğu çalışmasına göre çocuklar günde 6 saatten fazla oyun oynadıklarında dikkat sorunları, duygu düzenlememe, uyku problemleri ve hiperaktivite gibi davranışsal sorunlar anlamlı olarak artmıştır. Yine Szyszka ve arkadaşlarının (2025) çalışması, uzun oyun

oynama süresinin ve yüksek dürtüselliğin, dijital oyun bağımlılığı riskini artırdığını ortaya koymaktadır. Ancak bu bulguya dayanarak, sadece süreye odaklı bir bağımlılığı öngörmenin eksik kalabileceğini de eklemektedir. Aslında genel kanının aksine dijital oyunlara harcanan sürenin patolojik oyun oynamanın yeterli bir ölçüsü olmadığını ve mutlaka olumsuz sonuçlarla bağlantılı olmak zorunda olmadığını da göstermiştir (Milani vd., 2017).

Sonuç olarak oyun oynama süresi ile dijital oyun bağımlılığı arasında genel olarak pozitif bir ilişki bulunsa da bu bağlam karmaşıktır ve tanı kriterleri, yaş grubu, psikolojik faktörler ve dürtüsellik gibi değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu nedenle bir oyuncunun uzun süre oynamasının tek başına bağımlılık işareti olmayabileceği ve dürtüsellik gibi ek bireysel özelliklerin de birlikte değerlendirilmesi gerektiği işaret edilse de genel kanıda risk faktörü olarak değerlendirilmektedir.

Literatürde bir başka risk faktörü olarak değerlendirilen etmen ise bireyin kişilik özellikleri ve psikolojik yapısı olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin dürtüsellik ve düşük öz denetim düzeyi, oyun oynama davranışını kontrol etmeyi zorlaştırarak bağımlılık riskini artıran önemli bireysel faktörlerdir. Nitekim bazı araştırmalarda oyun bağımlısı gençlerde planlama ve öz denetim becerilerinin zayıf olduğu, yüksek dürtüsellik ve düşünmeden hareket etme eğiliminin sık gözlendiği rapor edilmiştir (Lee vd., 2019; Şalvarlı ve Griffiths, 2022). Benzer şekilde, heyecan arayışı güdüsü yüksek olan kişiler, dijital oyunların sağladığı sürekli uyarana daha kolay kapılabilmekte; bu da zamanla kontrolsüz ve sorunlu oyun oynama davranışına dolayısıyla oyun bağımlılığına yol açabilmektedir (Mehroof ve Griffiths, 2010). Yine aynı araştırmada çıkan bir başka sonuca göre nevrotiklik veya anksiyete düzeyi yüksek bireylerin de duygudurum dalgalanmaları ve stresle baş etme zorlukları nedeniyle oyunlara sığınarak bağımlılık geliştirme olasılıklarının daha yüksek olduğu gösterilmiştir (Mehroof ve Griffiths, 2010).

Özgüven ve sosyal beceri düzeyi de dijital oyun bağımlılığı riskini etkileyebilen bireysel özelliklerdir. Özgüveni düşük, kendini gerçek hayatta yeterince başarılı veya kabul görmüş hissetmeyen gençler, sanal oyun ortamlarında başarı kazanma ve takdir edilme isteğiyle daha fazla vakit geçirebilirler. Bu durum zamanla gerçek hayattan koparak oyuna yönelmeyi pekiştirir. Nitekim bazı bağımlı oyuncuların, oyun içindeki kimliklerinden gerçek hayattakine kıyasla daha fazla tatmin ve özdeşim sağladıkları, bu yüzden oyuna aşırı zaman ayırdıkları belirtilmektedir (King ve Delfabbro, 2016). Sosyal becerileri zayıf veya gerçek hayatta arkadaş edinmekte zorlanan bireylerin de oyunlar aracılığıyla sosyal

ihtiyaçlarını karşılama eğiliminde oldukları, bunun da bağımlılık riskini artırabileceği gösterilmiştir. Gentile ve arkadaşlarının (2011) boylamsal çalışmasında, başlangıçta düşük sosyal yeterlilik ve yüksek dürtüsellik sergileyen çocukların iki yıl sonra patolojik oyuncu olma olasılığının anlamlı derecede fazla olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, bireysel beceri eksiklikleri ve davranışsal eğilimlerin oyun bağımlılığı gelişiminde belirleyici olabileceğine işaret etmektedir.

2.1.2.5.2. Ailevi ve sosyal risk faktörleri

Aile ortamı ve sosyal çevre, dijital oyun bağımlılığının ortaya çıkışında ve pekişmesinde kritik etmenlerdir. Özellikle aile içi ilişkiler ve ebeveyn tutumları, bir gencin oyun davranışlarını sağlıklı sınırlar içinde tutmasında veya kontrolden çıkmasında belirleyici olabilir. Araştırmalar, zayıf ebeveyn-çocuk ilişkilerinin ve aile içi uyumsuzlukların ergenlerde dijital oyun bozukluğu gelişimiyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur (Schneider vd., 2017). Aile içindeki düşük duygusal bağ ve sık çatışma hali, gencin gerçek hayatta destek ve rehberlik bulamamasına yol açarak onu oyunlara yöneltebilir. Nitekim bir derlemede, aile içi uyumun düşük, ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkinin çatışmalı olduğu durumlarda oyun bağımlılığının daha şiddetli seyrettiği; buna karşın sıcak ve yakın aile ilişkilerinin koruyucu bir faktör olabileceği vurgulanmıştır (Chiu vd., 2004; Hwang vd., 2020). Benzer şekilde, diğer çalışmalar da aile içi anlaşmazlık ve düzensiz aile ortamının gençlerde problemli oyun oynama ile pozitif korelasyon gösterdiğini bildirmektedir; aile içinde hissedilen uyumsuzluk arttıkça ergenin oyunlara sığınma ihtimali artmaktadır (Wang ve Wang, 2013).

Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları ve çocuklarını nasıl denetledikleri de dijital oyun bağımlılığı açısından oldukça önemlidir. Araştırmalar çocuklarını yeterli şekilde destekleyen ve onlara karşı demokratik tutum, yeterli denetim ve yakın bir ilişki çerçevesi sunabilen ebeveynlerin, çocuklarının internet ve oyun kullanımını sağlıklı düzeyde tutmalarına yardımcı olabileceğini; reddedici, ihmalkar veya aşırı otoriter ebeveynlerin ise problemli oyun davranışlarını tetikleyebileceğini raporlamaktadır (Bonnaire ve Phan, 2017; Throuvala vd., 2019; Areshtanab, 2021). Aile içinde kuralların tutarsız uygulanması veya ebeveyn ilgisinin yetersiz olması, gencin kendi kendini denetleme becerisini zayıflatarak aşırı oyun oynamasına zemin hazırlayabilir. Aksine, ebeveynlerin çocuklarını yakından izleme ve çevresel kontrol sağlaması, çocukların internet kullanımını sınırlayarak dijital oyun bağımlılığı riskini azaltacak bir etkiye sahiptir (Schneider vd., 2017). Örneğin Tayvan'da ergenlerle yapılan bir çalışmada, ebeveyn kabul ve sıcaklığının düşük, ebeveyn-

çocuk etkileşiminin zayıf olduğu ergenlerde dijital oyun bağımlılığı görülme olasılığının daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Chiu vd., 2004). Ülkemizde yapılan çalışmalara bakıldığında da bulgular, ebeveyn tutumları ile çocukların dijital oyun bağımlılığı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu kanıtlar niteliktedir (Yayman, 2019; Karacaoğlu, 2019; Yiğit ve Günüç, 2020). Bu bulgular, aile dinamiklerinin ve ebeveynlik stilinin, dijital oyun bağımlılığının önlenmesi ve yönetiminde kilit rol oynadığını göstermektedir.

Alandaki önemli çalışmalardan bazılarında ise tek ebeveynli ailelerde büyüyen çocukların dijital oyun bağımlılığı geliştirme riskinin daha yüksek olduğu gösterilmiştir (Batthyány vd., 2009; Rehbein ve Baier, 2013). Rehbein ve Baier (2013) beş yıllık boylamsal araştırmasında, bu riskin ebeveyn ilgisi veya denetiminin eksikliğinden ziyade, tek ebeveynli ailelerde sıklıkla karşılaşılan zaman ve kaynak yetersizliklerinden kaynaklı olabileceği ve bu koşullarda, dijital oyunların çocuk için hem bir eğlence aracı hem de duygusal boşluğu dolduran bir unsur haline gelebileceği öne sürülmektedir. Özellikle ebeveynin yokluğunun yarattığı boşluğu doldurma işleviyle ekran karşısında geçirilen zaman artmakta ve bu durum, uzun vadede bağımlılık riskini yükseltebilmektedir (Rehbein ve Baier, 2013).

Oyun bağımlılığı risk faktörleri arasında oldukça önemli görülen bir başka kaynak ise arkadaş ve akranlardır. Arkadaş grubu ve akran etkisi, ergenin oyun oynama alışkanlıklarını şekillendirmede önemli bir unsur olarak karşımıza çıkar. Çevresinde oyun oynayan arkadaşları bulunan bir ergen, onlarla ortak ilgi alanını paylaşmak veya sosyal kabul görmek adına oyunlara daha fazla zaman ayırma eğilimi gösterebilir. Örneğin, etrafındaki akranları popüler çevrim içi oyunlarla meşgul olan bir ergen, sosyal gruba uyum sağlamak için kendisi de bu oyunlara yönelebilir. Bazı araştırmalar geniş bir arkadaş çevresine sahip olup bunlarla birlikte yoğun şekilde oyun oynayan gençlerde problemli oyun kullanımının görülebildiğini rapor etmektedir (Chang vd., 2023). Öte yandan, gerçek hayatta dışlanmış veya akran ilişkilerinde sorun yaşayan gençlerin de sosyal ihtiyaçlarını sanal ortamda gidermek amacıyla oyunlara sığındıkları gözlemlenmektedir. Sosyal desteği düşük, az arkadaşa sahip bireyler için çevrim içi dijital oyunlar, bir kaçış ve kendini ifade alanı sunarak bağımlılığa zemin hazırlayabilir (Lemmens vd., 2009; Festl vd., 2013; Van Rooij vd., 2014).

Bu durum, oyun bağımlılığı riskinin hem sosyal izolasyon halinde hem de oyun merkezli bir arkadaş çevresine sahip olma halinde ortaya çıkabileceğini göstermektedir.

Dolayısıyla gencin sosyal ortamının yapısı ister yalnızlık ve dışlanma ister oyun odaklı bir akran grubu olsun dijital oyun bağımlılığı riskini farklı biçimlerde etkileyebilmektedir.

2.1.2.5.3. Sonuçları

Dijital oyun bağımlılığı, çeşitli psikolojik belirtiler ile kendini gösterir ve bireyin genel ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyebilir. Öncelikle, problemli oyun oynama genellikle başka ruhsal problemlerle birlikte seyretmektedir; örneğin depresyon, anksiyete ve sosyal fobi gibi rahatsızlıkların, oyun bağımlılığı olan bireylerde genel popülasyona göre daha yüksek oranda görüldüğü bildirilmektedir (Gentile vd., 2011). Patolojik oyun oynama davranışı, depresif belirtiler ve kaygı gibi olumsuz çıktılar ile karşılıklı olarak bir etkileşim halindedir. Aşırı oyun oynama, zamanla kişinin sosyal hayatını ve başarısını olumsuz etkileyerek depresyon ve anksiyeteyi tetiklerken; diğer yandan zaten depresyon veya yüksek kaygı düzeyi olan bireyler, olumsuz duygularından kaçmak için oyunlara daha fazla yönelmektedir (Wang vd., 2019). Nitekim Gentile ve arkadaşlarının (2011) iki yıllık boylamsal çalışmasında, başlangıçta oyun bağımlısı olmayan çocukların aşırı oyun oynamaya başlamasıyla depresyon ve anksiyete belirtilerinde artış gözlendiği, bunun da patolojik oyun oynama davranışının ruh sağlığını bozucu etkisine işaret ettiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde, uzun süreli oyun bağımlılığının ergenlerde sosyal kaygıyı artırabildiği, yüz yüze etkileşimlerden kaçınma eğilimini pekiştirerek sosyal fobi benzeri tablolarla ilişkili olduğu ileri sürülmüştür (Fayazi ve Hasani, 2017).

Oyun bağımlılığı ile yalnızlık ve izolasyon duyguları arasında da güçlü bir bağ bulunmaktadır. Yapılan çalışmalarda, dijital oyun bağımlılığı derecesi yükseldikçe bireylerin kendilerini daha yalnız hissettikleri, sosyal çevrelerinden kopuklaştıkları saptanmıştır (Van Rooij vd., 2014). Dahası, tıpkı depresyon ve anksiyetede söylendiği gibi bu ilişkinin nedenselliğinin karşılıklı olabileceği; yani yalnız hisseden kişilerin oyunlara yöneldiği gibi, aşırı oyun oynayan kişilerin de zamanla gerçek hayattaki ilişkilerinin zayıflaması nedeniyle daha yalnız hale geldikleri belirtilmektedir (Lemmens vd., 2009). Yoğun oyun oynama, bireyin aile ve arkadaş etkileşimlerini azaltarak sosyal çevresinden izole olmasına yol açar ve bu durum ruhsal iyi oluşu olumsuz etkiler. Nitekim, ergenlerle yapılan birçok ulusal ve uluslararası araştırmada, dijital oyunlara bağımlı olanların depresyon ve anksiyete düzeylerinin arttığı ve kendilerini sosyal olarak daha yalıtılmış hissettikleri rapor edilmiştir (Kavlak vd., 2022; Erden ve Bulut, 2023; Xie ve Tang, 2024; Satapathy vd., 2025).

Dijital oyun bağımlılığı ile saldırganlık arasındaki ilişki gerek araştırmacılar gerekse toplum tarafından merak edilen ve tartışılan bir konudur. Birçok çalışma, problemli düzeyde oyun oynayan bireylerin akranlarına kıyasla daha yüksek saldırgan davranışlar sergileyebildiğini ortaya koymaktadır (Güvendi vd., 2019; Caner ve Evgin, 2021). Örneğin ergenler üzerinde yapılan bir araştırmada, dijital oyun bağımlılığı puanı yüksek olan katılımcıların fiziksel ve sözel saldırganlık düzeylerinin anlamlı derecede yüksek olduğu saptanmıştır (Pan vd., 2024). Yine yakın tarihli bir meta-analizin bulguları, dijital oyun bağımlılığının ergenlerde saldırgan davranış gelişimini etkileyen bir unsur olabileceğini desteklemektedir (Li vd., 2023). Bu araştırmalardan elde edilen veriler, dijital oyun bağımlılığı ile saldırganlık eğilimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Tıpkı yalnızlıkta olduğu gibi bu ilişkinin nedenselliği de çift yönlü değerlendirilebilir. Bir taraftan, halihazırda agresif mizaca sahip veya öfke kontrolü sorunları olan gençlerin, şiddet içeren video oyunlarına daha fazla ilgi duyduğu ve bu tür oyunlarda öfkelerini dışa vurabildikleri düşünülmektedir (Dowsett ve Jackson, 2019). Oyunlar, özellikle rekabet ve çatışma unsurları barındırdığında, saldırgan eğilimli bireyler için bir tür deşarj mekanizması işlevi görebilir. Nitekim araştırmalar, saldırgan kişilik özellikleri sergileyen ergenlerin dijital oyunlara daha kolay bağımlı olabildiğini öne sürmüştür (Gentile vd., 2011). Diğer taraftan, dijital oyun bağımlılığının kendisi de bireyde zamanla saldırgan tutum ve davranışları pekiştirebilir. Sürekli olarak şiddet veya rekabet öğeleri barındıran oyunlarla meşgul olan bir kişinin, gerçek hayatta da sorunlarını şiddet ile çözmeye meyilli hale gelebileceği ileri sürülmektedir (Anderson ve Dill, 2000; Grüsser vd., 2007; Gentile vd., 2011). Sonuç olarak özellikle yukarıda bahsedilen risk faktörleri de düşünüldüğünde uzun süreli aşırı oyun deneyimleri, bireylerin empati ve sağduyu gibi bazı sosyal beceri gelişimlerini olumsuz etkileyip saldırgan davranışlar geliştirmesine yol açabilmektedir.

Dijital oyun bağımlılığının akran ilişkileri üzerindeki etkisi karmaşık ve çift yönlüdür. Bir yandan, aşırı oyun oynayan gençler gerçek hayattaki arkadaşlık ilişkilerini ihmal edebilirler. Sürekli çevrim içi olan ve vaktinin çoğunu oyun başında geçiren bir kişi, arkadaş buluşmaları, okul etkinlikleri veya aile zamanları gibi sosyal fırsatları kaçırabilir. Bu da uzun vadede sosyal becerilerinin körelmesine ve arkadaşlarıyla ortak paydada buluşamamasına yol açar (Van Rooij vd., 2014). Öte yandan, bazı oyun bağımlısı bireyler çevrim içi oyunlar aracılığıyla geniş bir arkadaş çevresi edinebilir. Özellikle çevrim içi çok oyunculu oyunlar, benzer ilgi alanına sahip gençleri bir araya getirip sanal bir topluluk hissi yaratabilir (Öncel ve Tekin, 2015). Ancak bu tür çevrim içi arkadaşlıklar her zaman

derin veya destekleyici olmayabilir. Araştırmalar, problemli oyun oynayan gençlerin çevrim içi ortamda çok sayıda arkadaşa sahip olsalar bile, gerçek hayatta duygusal açıdan yeterli sosyal desteğe sahip olmadıklarını göstermektedir (Festl vd., 2013). Yani çevrim içi arkadaş listesi kabarık olan bir oyun bağımlısı, gerçek hayatta hala kendini yalnız ve anlaşılmamış hissedebilir.

Akran ilişkilerindeki bozulma, oyun bağımlılığının önemli sonuçlarından biridir. Bağımlı gençlerin okuldaki veya mahalledeki arkadaşlarıyla ilişkileri genellikle olumsuz etkilenir; çünkü bu gençler zamanlarının büyük bölümünü oyunla geçirdikleri için ortak sosyal aktivitelere katılamaz hale gelirler. Bu durumda akranları tarafından dışlanma veya yanlış anlaşılma riski artar. Arkadaşlarıyla iletişimi azalan gencin sosyal destek ağı zayıflar ve duygusal ihtiyaçlarını gerçek kişiler yerine oyunlardan karşılamaya yönelir. Uzun vadede bu izolasyon, gencin iletişim becerilerinde gerilemeye, empati kurma ve çatışma çözme yetilerinde zayıflamaya neden olabilir. Örneğin, devamlı oyun oynayan bir gencin ekip çalışması, paylaşma veya yüz yüze sorun çözme gibi konularda deneyimi azalabilir (Kuss ve Griffiths, 2012; Rehbein ve Baier, 2013; Lemmens vd., 2015; González-Bueso vd., 2018; Peeters vd, 2018). Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılığı sosyal izolasyonu hem bir neden hem bir sonuç olarak beraberinde getirir. Kişi yalnızlaştıkça oyuna daha çok yönelir; oyuna daldıkça da gerçek sosyal etkileşimlerden daha fazla uzaklaşır. Bu kısır döngüyü kırmak, çoğu zaman oyun bağımlılığı tedavisinin önemli bir parçasını oluşturur ve gencin yeniden sağlıklı akran ilişkileri kurabilmesi, sosyal becerilerini geliştirmesi hedeflenir.

Dijital oyun bağımlılığı çoğu zaman bazı eş zamanlı psikiyatrik durumlarla birlikte görülür. Özellikle dikkat eksikliği/hiperaktivite bozukluğu (DEHB), oyun bağımlılığı olan gençler arasında genel topluma kıyasla daha yüksek oranda tespit edilmiştir (Bioulac vd., 2008; Müller vd., 2015; Yen vd., 2017). DEHB'ye sahip ergenlerin dürtü kontrolü zayıf olduğundan ve ekran karşısında uzun süre odaklanmaya yatkın olduklarından, bu durum onların oyun bağımlılığı geliştirmelerini kolaylaştırabilmektedir. Aynı şekilde, dürtü kontrol bozuklukları veya madde bağımlılığı öyküsü gibi sorunlar da oyun bağımlılığı olan bireylerde sık rastlanan eş tanılardandır (Chang vd., 2023). Bu tür komorbid durumlar, dijital oyun bağımlılığının seyrini ağırlaştırabildiği gibi tedavisini de güçleştirebilir; zira altta yatan diğer ruhsal problemler varlığını sürdürdükçe oyun bağımlılığından kurtulmak zorlaşmaktadır (Lemmens vd., 2009). Ayrıca araştırmalar, bağımlılık düzeyinde oyun oynayan bireylerde depresyon, anksiyete bozuklukları ve obsesif-kompulsif belirtilerin

daha yüksek oranda görüldüğünü ortaya koymaktadır (Kuss ve Griffiths, 2012; Mihara ve Higuchi, 2017). Bu bireylerde uyku bozuklukları, düşük benlik saygısı ve artmış stres düzeyleri gibi psikolojik sorunların da yaygın olduğu rapor edilmiştir (Andreassen vd., 2016; Laconi, vd., 2017). Dolayısıyla, dijital oyun bağımlılığı yalnızca bireyin günlük işlevselliğini azaltmakla kalmamakta, aynı zamanda patolojik ruh sağlığı sorunlarının ortaya çıkmasında da önemli bir risk faktörü olarak değerlendirilmektedir.

Dijital oyun bağımlılığının en belirgin sonuçlarından bir diğeri, bireyin akademik performansında yarattığı olumsuz etkilerdir. Aşırı ve kontrolsüz oyun oynama, öğrencilerin ders çalışma sürelerini azaltarak, okul başarılarını düşürebilmektedir. Alzahrani ve Griffiths'in (2024) güncel çalışmasına göre çalışmada incelenen 27 araştırmanın 24'ü bu iki değişken arasında negatif bir ilişki olduğunu raporlamıştır. Özellikle yoğun bir şekilde oyun oynayan öğrencilerin not ortalamalarının düştüğü, derslere ilgilerinin azaldığı ve okula devamsızlık yapma oranlarının yükseldiği bildirilmiştir. Sonuç olarak oyun bağımlılığı arttıkça akademik başarı düşme eğilimi göstermektedir. Yine bir başka araştırmada günde çok uzun saatlerini çevrim içi oyunlara ayıran bir öğrencinin ödev ve projelerine yeterince zaman ayıramadığı, hatta bazı öğrencilerin oyun oynamak için derse girmemeyi tercih ettiği saptanmıştır (Mahmud vd., 2023). Bu tür davranışların bir sonucu olarak, söz konusu öğrencilerin sınav notlarında ve genel akademik başarılarında belirgin düşüşler görülmektedir.

Öğrencilerin akademik hedef ve motivasyonları da aşırı oyun oynamaktan olumsuz etkilenebilir. Oyun bağımlılığı olan gençler, ders çalışmaya veya akademik planlama yapmaya gereken önemi veremeyebilirler. Zihinsel enerjilerinin ve zamanlarının büyük kısmını oyunlara harcadıklarından, öğrenme motivasyonları düşebilir ve okuldan alınan doyum azalabilir (Sun vd., 2023). Dijital oyun bağımlılığın diğer çıktılarında olduğu gibi bu konuda da bir kısır döngü oluşması kuvvetle muhtemeldir. Akademik başarısı düşen öğrenci kaçışı oyunlarda arar, oyunlara daldıkça da akademik performansı daha da geriler. Örneğin Alzahrani ve Griffiths'in (2024) araştırmasında akademik performans ile oyun bağımlılığı arasındaki ilişkinin tek yönlü olmayabileceği, düşük akademik başarıya sahip öğrencilerin özgüven eksikliği veya okulda tatmin olamama gibi nedenlerle dijital oyunlara yönelebilecekleri belirtilmiştir. Yani akademik başarısızlık, bazen oyun bağımlılığının bir sonucu olmanın yanı sıra, onun bir sebebi de olabilmektedir. Bu olumsuz etkilerin boyutu, elbette bireysel farklılıklar ve oyun oynama süresinin aşırılığı gibi bazı etkenlere bağlıdır. Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılığı gençlerin eğitim hayatında ciddi bir risk faktörü

oluşturmakta hem ders başarısını hem de okula bağlılığı zayıflatarak gelecekteki akademik ve mesleki fırsatlarını tehlikeye atabilmektedir.

2.1.3. Benlik Saygısı

Benlik saygısı, bireyin kendi değerine ilişkin öznel değerlendirmesini ifade eden temel bir psikolojik kavramdır. Coopersmith (1967) benlik saygısını, bireyin kendine verdiği değerin kendi hakkında tuttuğu tutumlarına yansıması olarak tanımlamıştır. Benzer biçimde Rosenberg (1989) de benlik saygısını, kişinin benlik kavramının yeterlilik ve değeri konusunda yaptığı genel değerlendirme şeklinde ele alır. Kısaca, benlik saygısı bireyin kendisine karşı olumlu ya da olumsuz genel tutumunu yansıtan öznel bir yargıdır. Bu kavram, özgüven, öz değer veya kendine saygı gibi terimlerle yakından ilişkili olup kişinin kendini nasıl gördüğünün psikolojik bir göstergesi olarak kabul edilir.

Psikoloji literatüründe benlik saygısı kavramının kökeni 19. yüzyıla dek uzanır. Terimi ilk akademik olarak kullananlardan William James (1890), benlik saygısını bireyin başarıları ile hedefleri arasındaki oranın bir fonksiyonu olarak formüle etmiştir. James'in ünlü formülüne göre, kişinin başarılarını artırarak veya hedeflerini küçülterek benlik saygısını yükseltebileceğini öne sürülmüştür. İlerleyen yıllarda, insanın kendine verdiği değer duygusu psikolojinin merkezi konularından biri haline gelmiştir. Abraham Maslow (1970), ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında saygı görme ve kendine saygı ihtiyaçlarını temel insan motivasyonları arasında sayarak, bu ihtiyaçların karşılanmasının sağlıklı psikolojik gelişim ve kendini gerçekleştirme için kritik olduğunu vurgulamıştır. Daha güncel teorilerden Sosyometre Kuramı (Leary vd., 1995), benlik saygısının bireyin sosyal kabul görme düzeyini izleyen içsel bir gösterge işlevi gördüğünü öne sürmektedir. Bu yaklaşıma göre, insanlar başkalarınca onaylanma derecelerini adeta bir iç barometre gibi algılarlar ve sosyal dışlanma veya reddedilme deneyimleri benlik saygısında düşüşe yol açar. Buna paralel olarak, başkalarının tepkileri ve sosyal karşılaştırmalar da benlik saygısını etkileyen önemli etmenlerdir (Argyle, 2008). Örneğin, bir bireyin çevresinden sürekli olumlu geri bildirim alması öz saygısını beslerken, olumsuz eleştiri veya ihmal edilme deneyimleri benlik saygısını zedeleyebilmektedir. Bu nedenle benlik saygısı, öznel bir duygu olmasının yanı sıra sosyal çevreden de etkilenen dinamik bir yapı olarak görülür. Son olarak, benlik saygısı *benlik kavramının değerlendirici boyutu* olarak da tanımlanır; bireyin farklı alanlardaki yeterliklerine ilişkin yargılarının bileşkesi, onun genel benlik saygısı düzeyini oluşturur. Bu kuramsal çerçeve, benlik saygısını hem içsel öz değer duygusu hem de sosyal

etkileşimlerden beslenen bir psikolojik kaynak olarak ele almaktadır (Marsh ve Craven, 1991).

Benlik saygısının gelişimi yaşam boyu ele alındığında, ergenlik dönemi özellikle kritik bir evre olarak düşünülebilir. Araştırmalar, benlik saygısının çocukluk yıllarında genellikle yüksek olup ergenlikte belirgin bir düşüş gösterdiğini, ardından yetişkinlikte tekrar kademeli olarak yükseldiğini ortaya koymaktadır (Robin ve Trzesniewski, 2005). Ergenlikte benlik saygısında gözlenen bu dalgalanma, bu dönemde yaşanan bedensel, bilişsel ve sosyal değişimlerin bir yansımasıdır. Ergenlik dönemindeki fiziksel, bilişsel ve sosyal değişimler benlik saygısında dalgalanmalara yol açabilir. Düşük benlik saygısı depresyon ve sosyal çekilme gibi riskleri artırırken, yüksek benlik saygısı ergeni ruh sağlığı sorunlarına karşı koruyucu bir etken olabilir (Leary vd., 1995). Ayrıca, ergenlik döneminde aile ve akran desteği, akademik başarı deneyimleri ve olumlu geri bildirimler benlik saygısını güçlendirici etki yapar. Örneğin, sıcak ve destekleyici aile ilişkilerine sahip, arkadaşlarından kabul gören ve okulda başarı duygusunu tadan ergenlerin benlik saygısının daha yüksek olduğu çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Birndorf vd., 2005). Bu bağlamda, ergenlik döneminde benlik saygısını geliştirmeye yönelik müdahalelerin, gencin genel iyilik haline katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Literatürde benlik saygısı düzeyi ile problemli dijital oyun oynama arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu sıklıkla vurgulanmaktadır. Özellikle düşük benlik saygısının, dijital oyun bağımlılığı geliştirme riskini artıran bir kişisel özellik olabileceği belirtilirken; yüksek benlik saygısının ise bu tür bağımlılık davranışlarına karşı koruyucu bir etken olarak işlev görebileceği ifade edilmektedir (Kavanagh vd., 2023). Nitekim Kavanagh ve arkadaşlarının (2023) yaptıkları kapsamlı bir meta-analiz, farklı kültür ve yaş gruplarından oluşan örneklemlerde düşük benlik saygısı puanları ile oyun oynama bozukluğu semptomları arasında anlamlı ve tutarlı bir ilişki bulgulamıştır. Bu bulgu benlik saygısı düşük bireylerin oyun bağımlılığı belirtilerinin daha şiddetli olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, Avustralya'da ergenlerle yürütülen bir çalışmada, dijital oyun bağımlılığı tanısı alan öğrencilerin benlik saygısı puanlarının tanı almayan akranlarına kıyasla belirgin biçimde daha düşük olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada, benlik saygısı puanlarının yüksek olmasının ise problemli oyun oynama riskini azaltıcı bir faktör olduğu ileri sürülmüştür (Warburton vd., 2022) Bu sonuçlar, dijital oyun bağımlılığı bağlamında benlik saygısının risk ve koruyucu boyutunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan, kuramsal düzeyde dijital oyun oynama davranışı ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi açıklayan çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Öz belirleme kuramına göre bireyler temel psikolojik ihtiyaçları olan yeterlik ve ilişki kurma ihtiyaçlarını gerçek hayatta tatmin edemediklerinde, bu ihtiyaçları dijital oyun ortamında gidermeye yönelebilirler. Bu durum kısa vadede benlik saygısını artırsa da uzun vadede bağımlılık riskini beraberinde getirebilir (Kavanagh vd., 2023).

Özetle, benlik saygısı bireyin psikososyal işlevselliğinde merkezi bir role sahiptir ve düşük benlik saygısı ergenlerde çeşitli riskli davranışlar için zemin hazırlayabilir. Literatürde yüksek benlik saygısının sağlıklı gelişim ve uyumla ilişkili olduğu, düşük benlik saygısının ise hem mental sağlık sorunları hem de dijital oyun bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıklar için önemli bir risk faktörü oluşturduğu tutarlı biçimde gösterilmiştir. Bu nedenle, benlik saygısının ölçülmesi ve geliştirilmesi, özellikle ergenlik döneminde, yalnızca bireyin kendilik algısını güçlendirmek açısından değil, aynı zamanda dijital çağda karşılaşılan oyun bağımlılığı gibi sorunlara karşı koruyucu bir unsur olması bakımından da büyük önem taşımaktadır.

2.1.4. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi (ÇOKST), en yalın haliyle, problemlere değil çözümlere yönelen, bireylerin yaşamında kısa sürede anlamlı değişimler yaratmayı amaçlayan ve geleceğe odaklanan bir psikoterapi yaklaşımı olarak tanımlanabilir. Bu yaklaşım, geçmişteki sorunların nedenlerinden ziyade, bireyin mevcut kaynaklarını ve geleceğe dair umutlarını keşfetmeyi önceliklendirir (Iveson, 2002).

ÇOKST 1970'li yılların sonlarında Steve de Shazer (1940–2005) ve Insoo Kim Berg (1934–2007) öncülüğünde, Milwaukee Kısa Aile Terapisi Merkezi'nde (Milwaukee Brief Family Therapy Center), Ruhsal Araştırma Enstitüsü'ndeki (Mental Research Institute) meslektaşlarıyla iş birliği içinde geliştirilmiştir (Corey, 2012). O dönemde aile terapisi alanında önemli bir isim olarak kabul edilen de Shazer'ın yenilikçi düşünceleri ve minimalist yaklaşımı hem ÇOKST'nin doğuşunda hem de geleneksel psikoterapi kalıplarının dönüşümünde belirleyici bir rol oynamıştır (Trepper vd., 2006).

Bu kuramsal yaklaşım, Ludwig Wittgenstein'ın dil felsefesinden, Milton Erickson'un terapötik yöntemlerinden ve onun etkisi altındaki Minuchin'in yapısal aile terapisi, stratejik aile terapisi ve Milan okulunun sistemik aile terapisinden önemli ölçüde etkilenmiştir (Hawkes vd., 1998; de Shazer vd., 2007). Özellikle Erickson'un öğrencisi

olan Bill O'Hanlon'un çalışmaları, ÇOKST'nin gelişiminde etkili olmuştur. Kuramda yer alan danışanı merkeze alma, metafor kullanma ve güçlü yönlerin vurgulanması gibi teknikler ile bu etki açıkça gözlenmiştir (Murdock, 2012). Ayrıca, de Shazer'ın "danışanın sürece getirdiği içerik ile çalışmak" ve "psikolojik bozuklukların nedenlerini araştırmaktan ziyade çözüm üretmeye yönelmek" şeklindeki görüşleri de doğrudan Erickson'un yaklaşımından esinlenmiştir (de Shazer, 1985).

Tüm bu kuramsal etkilerle şekillenen ÇOKST, danışanın yaşadığı problemi tanımlama sürecinde ona aktif bir rol verme, çözüm arayışında başarısız girişim döngüsünü kırma ve küçük değişikliklerle anlamlı sonuçlar elde etme ilkeleri doğrultusunda geleneksel psikoterapi yaklaşımlarının ötesine geçmiştir (Kim, 2014).

2.1.4.1 Felsefi Temelleri

ÇOKST yaklaşımı, bilginin insanlar arası etkileşimle şekillendiğini savunan sosyal yapılandırmacı kuramdan ve gerçekliğin öznel bir deneyim olduğunu ileri süren postmodern düşünce yapısından beslenerek yapılandırılmıştır. Bu bakış açısına göre, terapi sürecine katılan bir uzmanın, danışanın getirdiği hikayeyi, içeriğini ya da yaşantılarını nesnel ölçütlerle değerlendirme yetkisi bulunmamaktadır. Terapist, danışanın yaşamına dair sahip olduğu dünya görüşünün yalnızca danışana ait olduğunu ve bu gerçekliğin, sosyal bağlam içerisinde dil aracılığıyla inşa edildiğini kabul eder.

Bu çerçevede, danışanın kullandığı dile ve problem tanımlarına özel bir dikkat gösterilir; çünkü danışan, kendi deneyimleri, anlam dünyası ve sorun algısı hakkında en yetkin kişidir (Berg ve de Jong, 1996). Danışanın bireysel gerçekliğine gösterilen bu saygı, yaklaşımın temelini oluşturan kuramsal yapı ile doğrudan ilişkilidir. Nitekim Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi Derneği (SFBTA), yaklaşımın bu yönünü destekleyen üç temel terapötik bileşen belirlemiştir (Solution Focused Brief Therapy Association, 2013):

- Terapötik değişim, danışanın iç dünyasında değil; danışan ile terapist arasındaki etkileşimli diyalogda gerçekleşir.
- Anlamlı değişim, gözlemlenebilir iletişim süreçlerine odaklanılarak sağlanmalıdır.
- ÇOKST yaklaşımı, psikodilbilimsel araştırmalarla deneysel düzeyde desteklenmiştir.

Bu doğrultuda, danışan ve terapistin birlikte inşa ettiği anlamların, terapi sürecini şekillendirdiği kabul edilir (Guterman ve Leite, 2006; Guterman, 2014). Terapötik ittifak

bağlamında anlamın ortaklaşa oluşturulması, danışanın içinde bulunduğu geniş sosyal çevrenin dikkate alınmasını gerektirir (de Jong vd., 2013). Bu anlayış, kültürlerarası ve manevi danışmanlık uygulamaları için de uygun ve esnek bir zemin sunar.

Anlam ve gerçekliğin oluşumunda dilin merkezi bir role sahip olduğu anlayışı, ÇOKST yaklaşımında temel kabul edilir. Terapide kullanılan dilin bireyin gerçeklik algısını şekillendirebileceği, yönlendirebileceği ve pekiştirebileceği varsayılır; dolayısıyla terapötik sürecin seyri üzerinde belirleyici etkisi vardır (Froerer vd., 2018). Terapistin dil aracılığıyla danışanla birlikte hedef belirlemesi; danışanın güçlü yönlerini, sahip olduğu kaynakları fark etmesine ve problem yaşanmayan bir geleceği tasvir etmesine yardımcı olur (Berg ve de Jong, 1996). Terapist tarafından sorulan yapılandırılmış ve stratejik sorular, danışanın dikkatini sorunlardan ziyade güçlü yönlerine ve çözüm potansiyeline çeker. Bu bağlamda, danışanın odağının değiştirilmesinde kullanılan dil, yaklaşımın temel taşlarından biridir (Froerer vd., 2018). Özetle, ÇOKST; danışanın umut ettiği geleceğe ilişkin ayrıntıları yapılandırılmış bir diyalog aracılığıyla keşfetmeye dayanan bir "konuşma sanatı" olarak tanımlanabilir.

Bu nedenle Guterman (2014), ÇOKST'yi geleneksel anlamda bilimsel bir disiplin olarak değil; daha çok bir anlatı modeli olarak değerlendirmektedir. Yaklaşımın dile verdiği bu özel önem, onu dilbilim, retorik ve hermenötik gibi edebi alanlarla da ilişkilendirmeyi mümkün kılar.

ÇOKST yaklaşımı, danışanların tanımladıkları problemleri aşmalarına yardımcı olabilecek kaynaklara zaten sahip oldukları varsayımına dayanır. Bu nedenle danışma sürecinde; bireyin mevcut kaynaklarının, güçlü yanlarının ve sosyal destek ağlarının fark edilmesi ve etkin biçimde kullanılması önceliklidir. Bu yaklaşımda, şikayetin ayrıntılarını bilmeye veya anlamaya yönelik bir zorunluluk bulunmaz. Sorunun nedenleri bilinmese dahi çözüme ulaşılabileceği ve danışanların halihazırda çözüm için gerekli donanıma sahip olduğu kabul edilir (Ratner vd., 2012). Bu inanç, aynı zamanda bireylerin günlük yaşamlarını yönetme konusunda yeterli olduklarını ve çözüm odaklı konuşmaların manevi kaynakları da ortaya çıkarabileceğini varsayan bir bakış açısına karşılık gelir.

ÇOKST yaklaşımı, bireylerin problem yerine çözüme odaklanarak bu potansiyellerini ortaya koymalarına ve geliştirmelerine olanak sağlar. Bu süreç danışanların manevi gelişimlerine de katkı sunabilir (Frederick, 2008). Örneğin Langer (2018), öğrencilerinin Gazze'de savaş mağduru ebeveynlerle gerçekleştirdikleri çözüm odaklı terapi

uygulamalarını ele alan bir çalışmada; danışanların, içinde bulundukları zorlu koşulları ve çaresizliklerini konuşmak yerine, saldırılara karşı nasıl tepkiler geliştirmek istediklerini ve bu tepkileri çocukları açısından nasıl yapılandırabileceklerini tartışmaya başladıklarını raporlamıştır. Bu bağlamda, ağır travmatik koşullara maruz kalan bireylerin, aile içindeki sosyal destek sistemlerinin, diğer ailelerin başa çıkma yöntemlerinin ve inanç sistemlerinin kendilerine nasıl yardımcı olduğunu fark ettikleri gözlemlenmiştir.

Bu bulgular, özellikle psikiyatri ve geleneksel psikoterapilerde sıklıkla vurgulanan "değişimin ancak problemin kökenine inilerek mümkün olabileceği" yönündeki problem merkezli yaklaşımlara alternatif bir görüş sunar (Lutz, 2014). ÇOKST'ye göre, terapistin temel görevi, danışanın halihazırda sahip olduğu çözümleri yapılandırma sürecine rehberlik etmektir (Murdock, 2012). Her ne kadar bu ifade terapistin rolünü küçümseyici bir anlam taşıyor gibi görünse de aslında yaklaşımın danışanı merkeze alan bakış açısını ve ona duyduğu saygıyı yansıtmaktadır. Zira ÇOKST, danışanı sürecin "uzmanı" olarak gören bir yapı benimseyerek, birçok terapi yaklaşımından bu yönüyle ayrılır.

Bu felsefi yaklaşımın pratik yansımaları, aşağıdaki dört başlıkta özetlenebilir (Guterman, 2010):

- Gerçekliğin nesnel değil, sosyal olarak inşa edilmiş bir yapı olduğu kabul edilir.
- Terapistler, sürecin dışından gözlem yapan değil, sürecin içinde yer alan katılımcı-gözlemcilerdir.
- Dilin kullanımı, terapötik müdahalenin temel araçlarından biridir.
- Öğretici bir tavır yerine, danışanla birlikte yürütülen iş birliğine dayalı bir yaklaşım tercih edilir.

2.1.4.2 Temel Varsayımlar ve İlkeler

Her ne kadar ÇOKST'nin doğrudan bir kuramsal temel üzerine inşa edilmediği ifade edilse de (Ratner vd., 2012), önceki bölümlerde aktarıldığı üzere sosyal yapılandırmacı ve postmodern görüşlerden önemli ölçüde etkilenmiştir. Bu felsefi arka plana dayanarak terapistler arasında ortaklaşa paylaşılan ve danışma sürecine yön veren bir dizi pragmatik ve çözüm odaklı varsayım geliştirilmiştir. Bu varsayımlar, çözüm üretimini hızlandırma amacıyla kullanılan ve terapistlerin yaklaşımın özünü daha iyi kavramalarına yardımcı olan temel ilkeler niteliğindedir. Wheeler ve Vinnicombe'nin (2011) çalışması, bu

varsayımların terapistlere yaklaşımın altında yatan düşünce sistematiğini açıklama konusunda ciddi katkılar sunduğunu göstermektedir.

Ratner ve çalışma arkadaşlarının (2012) tanımladığı yedi temel varsayım şu şekildedir:

- Danışanlar motivasyondan yoksun değildir. Terapistin görevi, danışanın motivasyon kaynağını ortaya çıkarmaktır.
- Her danışanın terapi sürecine katılım ve iş birliği biçimi benzersizdir. Bu nedenle "direnç" kavramı, sağlıklı bir terapötik ittifakı engelleyen olumsuz bir bakış açısı olarak değerlendirilir. Terapist, en uygun ittifak biçimini keşfetmekle yükümlüdür.
- Sorunun nedenlerini anlamaya çalışmak, çözüm üretimi açısından zorunlu ya da faydalı bir adım olarak görülmez.
- Terapi sürecinin etkili olabilmesi, danışanın terapiye ne amaçla geldiğini açıkça ifade etmesine bağlıdır. Hedef netleştirildiğinde, terapinin işlevi bu hedefe ulaşmanın en etkili yolunu bulmaktır.
- Sorun ne kadar kronik veya tekrarlayıcı görünse de danışanın sorunu başarılı biçimde yönetebildiği veya hiç yaşamadığı bazı istisnai durumlar mutlaka vardır. Terapi, bu işe yarayan davranışları çoğaltmayı hedefler.
- Her problem mutlaka bir patolojiye işaret etmez.
- Sorun çözümünde bazen küçük ve sınırlı değişiklikler bile yeterli olabilir. Problemin tüm boyutlarını bilmek her zaman gerekli değildir.

Bunlara ek olarak, Selekman (2005), ÇOKST uygulayan terapistlerin danışanlarına çözüm odaklı bir bakış açısı kazandırabilmeleri için aşağıdaki pratik varsayımları dikkate almalarını önermektedir:

- *Direnç kavramının işlevsizliği:* Selekman'a göre geleneksel psikoterapilerde sıklıkla karşılaşılan "direnç" olgusu, aslında danışanın değişime hazır olmaması ya da terapötik ilişkinin yeterince gelişmemiş olmasıyla ilişkilidir. Bu nedenle, terapistin danışana bir direnç nesnesi olarak değil; kendi dünyasını anlamaya çalışan bir iş birlikçi olarak yaklaşması gerekir. Danışanın bakış açısını anlamaya yönelik sorular, ittifakın kurulmasında kilit rol oynar.
- *İş birliğinin kaçınılmazlığı*: ÇOKST yaklaşımında, doğru sorular ve stratejik yönlendirmeler sayesinde danışan ve terapist arasında iş birliğinin kendiliğinden gelişeceği varsayılır. Terapistler, danışanın güçlü yönlerini, yaşam kaynaklarını, temel ifadelerini, inanç sistemini, değişime yönelik çabalarını ve kullandığı

metaforları anlamaya çalışarak iş birliği sürecini destekleyebilir. Ayrıca yeniden çerçeveleme, öz açıklama, mizah ve övgü gibi teknikler de bu süreci güçlendiren etkili stratejilerdendir.

- *Değişimin kaçınılmazlığı:* Bu yaklaşıma göre değişim, her danışan için mümkündür ve zamanla gerçekleşecektir. Terapistler, değişimin ne zaman olacağını keşfetmeye odaklanır; danışanın değişeceğine dair inançları, sürecin seyrini olumlu etkiler. Değişim hakkında yapılan konuşmalar, danışan için henüz yaşanmamış ama mümkün olan bir geleceğin zihinsel olarak kurulmasına yardımcı olur.
- *Küçük değişikliklerin gücü:* ÇOKST, küçük ölçekli değişimlerin zamanla büyük ve kalıcı dönüşümlere zemin hazırlayabileceği görüşünü savunur. Danışan, ilk küçük adımların ardından hem kendi becerilerine olan inancını pekiştirir hem de süreçten daha fazla doyum alır. Bu, değişim sürecinin sürdürülebilirliğini artıran bir etkendir.
- *Danışanlar, değişim için gereken kaynaklara ve içsel güce sahiptir:* ÇOKST'ye göre, danışanlar problemlerini aşabilecek potansiyele ve kaynaklara halihazırda sahiptir. Daha önce yaşanmış herhangi bir başarı, ilerideki başarıların da temelini oluşturur. Bu nedenle terapistler, danışanın problemlerine değil; güçlü yönlerine, becerilerine ve kaynaklarına odaklanır. "Bunu yapmaya nasıl karar verdin?" ya da "Bunu nasıl başardın?" gibi sorularla, danışanların geçmiş başarılarıyla şimdi arasındaki bağı kurmalarına yardımcı olurlar.
- *Problemler, başarısız çözüm çabalarının ürünüdür:* Bu yaklaşıma göre problemler, danışanların çözüm bulmak amacıyla tekrar tekrar başvurduğu ama işe yaramayan stratejilerin döngüsünden kaynaklanır. Bu başarısız girişimler, tıpkı bir bataklık gibi danışanı aynı yerde tutar. Terapist, danışanın bu döngüyü kırabilmesi için alternatif çözüm yolları bulmasına yardımcı olur.
- *Bir problemi çözmek için, o problem hakkında çok fazla bilgiye sahip olmak gerekmez:* ÇOKST'de, danışanın yaşamında problemin baskın olmadığı veya daha az hissedildiği istisnai zamanların mutlaka var olduğu kabul edilir. Terapist, bu zaman dilimlerinde danışanın neyi farklı yaptığını anlamaya çalışır. Bu istisnalar, çözüm oluşturma sürecinde birer yapı taşı olarak kullanılır.
- *Terapinin hedefini danışan belirlemelidir:* Yaklaşıma göre, terapide neyin amaçlandığına karar verme sorumluluğu danışana aittir. Bu durum hem danışanın sürece sahiplik duygusunu artırır hem de terapistin danışanın dünyasına duyduğu

saygıyı gösterir. Danışanın hedef koyma sürecine aktif katılımı, onun değişime olan bağlılığını güçlendirir. de Shazer ve arkadaşları (2007), danışanların seansların başında genellikle bir "sorun listesi" sunduğunu belirtmektedir. Ancak bu listeye derinlemesine odaklanmak, danışanı kaygı ve kafa karışıklığına sürükleyebilir. Bu nedenle terapistlerin, danışanları bu sorun listesinden uzaklaştırıp, sorunların yer almadığı bir geleceğe yönlendirmeleri önemlidir. ÇOKST'de hedefler, bir şeyin sona ermesinden çok, yeni bir sürecin başlangıcı olarak görülür.

- *Gerçeklik, terapist tarafından değil, danışanla birlikte inşa edilir:* ÇOKST'de sosyal yapılandırmacı ve postmodern perspektife uygun olarak, gerçeklik mutlak ve nesnel bir olgu değil; danışan ile terapist arasındaki etkileşimde şekillenen bir yapıdır. Terapist, dışarıdan bir gözlemci ya da "gerçeği bilen kişi" değil; danışanın anlattığı öykü içinde anlam yaratan bir katılımcıdır. Bu nedenle terapistin görevi, danışanın deneyimlerini nesnel olarak analiz etmek değil, onun kendi anlatısını yeniden inşa etmesine eşlik etmektir.
- *Bir duruma farklı açılardan bakılabilir ve hiçbir bakış açısı diğerlerinden üstün değildir:* Terapötik esneklik ÇOKST'nin temel özelliklerinden biridir. Bu anlayış, aynı olgunun birden fazla yorumu olabileceğini ve bu yorumların her birinin danışanın yaşam gerçekliği içinde anlamlı olduğunu kabul eder. Bu da danışanın sahip olduğu bakış açısına saygı duyan ve onu sabit bir "doğruya" zorlamayan bir terapi süreci yaratır.

Bu varsayımları temel alarak, Guterman (2014), ÇOKST'yi yedi temel ilke üzerinden tanımlamaktadır:

- *Çözüme odaklanma:* Terapinin temelinde, danışanların çözüm için gerekli içsel kaynaklara sahip olduğu inancı vardır. Bu nedenle odak, sorunların nedenlerinden çok, nelerin işe yaradığındadır. Problemin yaşanmadığı istisnai durumları belirlemek ve bu durumların tekrarlanmasını sağlamak, yaklaşımın özünü oluşturur.
- *İş birliğine dayalı yaklaşım:* Postmodern ve sosyal yapılandırmacı temeller doğrultusunda, terapist ile danışan arasındaki ilişki karşılıklı iş birliğiyle yürütülür. Problemlerin tanımlanması ve hedeflerin belirlenmesi süreçleri danışan ve terapist arasında müzakere edilerek şekillendirilir. Terapist, mutlak bir doğruluk iddiası taşımaz; danışanın dünyasına duyduğu saygıyla hareket eder.
- *Küçük değişimlerin etkisi:* Yaklaşım, küçük değişimlerin büyük sonuçlara zemin hazırlayabileceği düşüncesi üzerine kuruludur. Özellikle değişime karşı dirençli

danışanlar için küçük adımlar, sürecin ilerlemesinde önemli bir motivasyon kaynağı olabilir.

- *Sürece odaklanma:* İçeriğe (problemin geçmişi, nedenleri vb.) yoğunlaşmak yerine, danışanın neyin işe yaradığını keşfettiği süreçlere vurgu yapılır. Terapist için esas olan, değişimin nasıl gerçekleşeceğini desteklemektir.
- *Stratejik eklektizm:* ÇOKST, farklı kuramsal bakış açılarını danışanın ihtiyaçları doğrultusunda eklektik biçimde kullanmaya olanak tanır. Terapistler, danışanın kültürel yapısına veya kişisel tercihlerine daha uygun teknikleri entegre edebilir.
- *Kısa süreli oluşu:* Bu yaklaşım, tasarımı itibariyle uzun süreli terapiyi önermemekle birlikte, her seansın "son seans" gibi ele alınmasını teşvik eder. Böylelikle hem danışanın motivasyonu korunur hem de süreç ekonomik ve hedef odaklı ilerler.
- *Çok kültürlülüğe duyarlılık:* ÇOKST, danışanın dünyasını merkeze alır ve terapötik süreci birlikte yapılandırır. Bu yönüyle cinsiyet, etnik kimlik, sosyoekonomik durum, yaş, maneviyat ve aile yapısı gibi çeşitliliğe dair tüm unsurlara karşı hassas bir yaklaşım sergiler.

2.1.4.3. Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışma

Acar'a (2024) göre, grupla psikolojik danışma, üyelerin kişiler arası ilişkilerinin geliştirilmesini hedefleyen, onların duygu, değer ve tutumlarına odaklanılan ve her bir üyenin davranışsal amacına ulaşmasına çalışılan; bu alanda yetişmiş bir psikolojik danışman tarafından yürütülen profesyonel terapötik bir yardım sürecidir. Bu süreç, bir psikolojik danışman liderliğinde küçük bir grubun bir araya gelerek paylaşım ve etkileşim yoluyla kendilerine yardım etmelerini amaçlayan profesyonel bir süreçtir (Fehr, 2014). Grupla psikolojik danışma, içerik ve amaçlarına göre farklı türlerde organize edilebilir. Örneğin, kriz-merkezli gruplar, ani ve acil stres durumlarına odaklanırken; problem-merkezli gruplar belirli bir sorunun çözümüne yönelir; gelişim-merkezli gruplar ise üyelerin kişisel gelişim ve büyümelerini desteklemeyi hedefler (Öncü, 2002). Danışman, grubun amacına ve üyelerin ihtiyaçlarına göre uygun yapı ve yaklaşımı belirler. Ayrıca grup oluşturulurken, üyelerin benzer yaş veya sorun düzeyine sahip olması gibi kriterler göz önünde bulundurulur. Grup içindeki üyelerin birbiriyle yeterince ortak noktası olması grup uyumunu kolaylaştırır ve herkesin en az bir başka üyeyle özdeşim kurabilmesini sağlar. Bunun yanı sıra, üyeler arası çeşitlilik tamamen göz ardı edilmez; ölçülü bir

heterojenlik, grubun adeta dış dünyanın bir mikrokozmosu olmasını sağlayarak farklı bakış açılarını grup ortamına katabilir (Mars ve Baker, 2024).

Bu genel çerçeve, farklı kuramsal yaklaşımların ilkeleriyle bütünleştirilerek çeşitlilik kazanmakta ve uygulama alanlarına göre uyarlanabilmektedir. Bu bağlamda son yıllarda öne çıkan yönelimlerden biri de çözüm odaklı yaklaşımın grupla psikolojik danışma sürecine uyarlanmasıdır. Çözüm odaklı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma, geleneksel problem merkezli grup çalışmalarından farklı olarak, üyelerin çözümlerine, hedeflerine ve güçlü yönlerine odaklanmayı temel alır (Cooley, 2009). Geleneksel grupla psikolojik danışmada katılımcıların sorunlarını anlatmaları ve duygularını işlemlemeleri beklenirken, çözüm odaklı gruplarda dikkat, hedeflenen olumlu değişimlere yöneltilir. Bu yaklaşım, danışanların geçmiş sorunlarını ayrıntılı biçimde irdelemek yerine halihazırda işe yarayan unsurları belirleyip bunları geliştirmeyi amaçlar (Cooley, 2009). Bu yapılandırılmış süreç, kısa sürede etkili sonuçlar ortaya koyması bakımından okul sistemine kolayca entegre edilebilir ve önleyici müdahalelerde güçlü bir araç olarak kullanılabilir (Sharry, 2007). Nitekim 1990'lardan itibaren okullarda çözüm odaklı grupla psikolojik danışma, okul psikolojik danışmanlarının etkili bir aracı olarak tanımlanmıştır (LaFountain vd, 1996; Cooley, 2009). Alanda, okullardaki pratik gerekliliklere kısa süreli ve özgün yapısı ile oldukça uyumlu bulunan ve ölçülebilir pozitif davranış değişikliklerini teşvik eden Çözüm odaklı yaklaşımın özellikle eğitim ortamlarında iyi sonuçlar verdiği bildirilmektedir (Cooley, 2009).

Grup sürecinin yapılandırılması çözüm odaklı yaklaşımda belli ilkelere dayanır. Danışman, grupta orkestra şefi misali "eşitler arasında birinci" konumundadır; tüm üyeler kendi yaşamlarının uzmanı kabul edilir ve danışman sadece süreci çözüm odağında tutmakla görevlidir (Banks, 2005). Bu nedenle grup lideri, üyeler arası saygıyı pekiştirerek herkesin eşit katkı sunabileceği güvenli bir ortam oluşturur. Süreç boyunca dilin olumsuza kaymamasına, sorunların olumsuz etiketlenmemesine özen gösterilir. Bunun için gerektiğinde danışman, konuşmaları yeniden çerçeveler ve doğru sorularla grubu olumluya yönlendirir (Banks, 2005). Üyeler sorun odaklı şikayetlere dalmaktansa, danışman tarafından başarı ve istisnalara döndürülür; grup lideri sürekli olarak üyelerin güçlü yönlerini arayıp ifade ettiği her güçlü yönü vurgulayarak grubun dilini olumluda tutar (Cooley, 2009). Bu sayede grup tartışmaları, sorunların kendisine değil, çözümün nasıl gerçekleşebileceğine odaklanır; geleceğe yönelik olumlu senaryolar ve küçük de olsa ilerleme işaretleri üzerine konuşmak esas hale gelir (Banks, 2005). Danışman, mucize soru

gibi geleceğe dönük sorular ve derecelendirme gibi çözüm odaklı teknikleri grup formatına uyarlar; bu teknikler öğrencilerin hedeflerini somutlaştırmasına ve değişim için gerekli küçük adımları fark etmesine yardımcı olur (Banks, 2005; Cooley, 2009).

Çözüm odaklı grupla psikolojik danışma oturumlarının akışı, bireysel danışmadaki gibi belirli adımlar izlenerek yapılandırılır. Banks (2005) gruplarla çözüm odaklı grupla psikolojik danışma sürecini altı adımda tanımlamıştır:

Öncelikle danışan ***sorunu kısaca tanıtır (1)***, ardından grup üyeleri sorunu tam olarak anlamak için ***açıklığa kavuşturma (2)*** soruları sorar; üçüncü olarak üyeler danışanın yaşadığı güçlüğü empatiyle ***kabul eder ve olumlu geribildirimlerle (3)*** danışanın bu zamana dek gösterdiği başa çıkma çabalarını takdir eder. Bu aşamada diğer grup üyelerinin benzer sorunlarla nasıl baş ettiklerine dair paylaşımları, danışana yalnız olmadığı hissini verir ve çeşitli çözüm yollarını gözünde canlandırmasına olanak tanır. Dördüncü adım, danışanın gelecekte sorun çözülmüşken kendini nasıl göreceğini hayal etmesini sağlayan ***mucize senaryosu (4)*** üzerine odaklanmaktır; grup, danışanın dile getirdiği olumlu gelecek tasvirlerini dikkatle dinleyip pekiştirir. Ardından beşinci adımda, grup üyeleri danışanın halihazırda elde ettiği ***ilerlemeleri birlikte değerlendirip takdir eder (5)***, değişim için atılmış en küçük adımı bile görünür kılarak danışanın özgüvenini artırırlar. Bu aşamada grup lideri ve üyeler, danışana övgüler sunup başarıları için duygularını paylaşmasını teşvik ederek danışanın etrafında geniş bir destek ağı hissi oluştururlar. Son olarak ***kapanış (6)*** adımında, danışana oturumdan en çok neyin işine yaradığını düşündüğü sorulur ve elde edilen farkındalıklar doğrultusunda gelecek için somut adımlar planlanır. Bu yapı esnek şekilde uygulansa da özünde her bir üyenin güçlenmesini ve çözüm yönünde ilerlemesini hedefleyen bir grup atmosferi yaratır (Cooley, 2009; Banks, 2005).

2.1.5. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi ve Bağımlılık

ÇOKST, temel olarak problemlere değil, çözümlere odaklanan; bireyin yaşamında kısa sürede fark edilir ve olumlu değişiklikler oluşturmayı hedefleyen, geleceğe dönük bir terapi yaklaşımıdır. Bu modelde, geçmişteki sorunların nedenlerini derinlemesine incelemektense, danışanın mevcut güçlü yönleri ile geleceğe dair umut verici olasılıklarının keşfedilmesi esas alınır (Iveson, 2002).

Ratner ve arkadaşları (2012), ÇOKST yaklaşımının temelinde yer alan yedi varsayımı şöyle özetlemektedir: Her şeyden önce, danışanların motivasyonsuz olduğu düşünülmez; aksine terapistin görevi, danışanın neye yönelik motive olduğunu keşfetmektir. Her

danışanın terapi sürecine katılım biçimi ve iş birliği tarzı kendine özgüdür; bu nedenle "direnç" kavramı, sağlıklı bir terapötik ittifakı engelleyen olumsuz bir yaklaşım olarak görülür ve terapistin görevi, danışanla en etkili ittifak biçimini oluşturabilmektir. Sorunun nedenlerini anlamaya çalışmak, çözüm üretimi için ne gerekli ne de özellikle faydalı kabul edilir. Terapinin etkili olabilmesi, danışanın terapiye hangi amaçla geldiğini net bir şekilde ifade etmesine bağlıdır; hedef belirlendiğinde, terapist bu hedefe ulaşmanın en uygun yolunu araştırır. Problem ne kadar süreklilik gösterse de danışanın bu durumu başarılı biçimde yönettiği ya da hiç yaşamadığı istisnai zamanların var olduğu kabul edilir ve terapötik süreç bu olumlu örneklerin artırılmasını amaçlar. Ayrıca her problemin mutlaka bir patolojiye işaret etmediği varsayılır. Son olarak, bazı durumlarda sorunun çözümü için yalnızca küçük ve sınırlı değişikliklerin yeterli olabileceği, hatta problemin tüm boyutlarının ayrıntılı biçimde bilinmesinin her zaman gerekli olmadığı ifade edilir.

ÇOKST'de teknikler de bu felsefeye hizmet edecek şekilde yapılandırılmıştır. Özellikle mucize, derecelendirme ve istisnai sorular sıkça kullanılır. Bu teknikler, danışanın arzulanan geleceği hayal etmesine, geçmişte sorunun etkili olmadığı dönemleri fark etmesine ve küçük de olsa atabileceği adımları belirlemesine yardımcı olur (Trepper vd., 2014).

Özetle, ÇOKST postmodern danışma yaklaşımlarından biri olarak bireylerin mevcut sorunları yerine gelecekte ulaşmak istedikleri duruma odaklanır. Danışanın yaşamındaki işe yarar yönleri, yetkinlikleri ve istisnai başarılı anıları üzerine konuşarak çözüm konuşması geliştirir. Geçmişin nedenlerine takılmadan, "bugün ve yarın neyi farklı yapabiliriz?" sorusunu merkeze alır. Bu yaklaşımla, depresyon, anksiyete, aile içi problemler gibi pek çok alanda başarılı sonuçlar elde edilmiştir ve danışanların kısa sürede somut ilerleme kaydetmesine yardımcı olduğu literatürde bildirilmektedir (Murphy, 2022). Bağımlılık sorunu da dahil olmak üzere çeşitli psikososyal sorunlarda ÇOKST'nin uygulanıp olumlu sonuç verdiğine dair birikmiş kanıtlar mevcuttur (Crews vd., 2011; Sağar ve Özabacı, 2022; Erkuş ve Babaoğlu, 2025). Nitekim ÇOKST'nin danışanın güçlü yönlerine, mevcut kaynaklarına ve küçük ama anlamlı değişimlere odaklanan yapısı, sorunların kronikleştiği ve çaresizlik duygusunun sık görüldüğü bağımlılık alanında da uygulanabilir ve umut verici bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

Diğer alanlarda olduğu gibi, bağımlılık tedavisinde de çoğu geleneksel yaklaşım, kişinin sorunlu geçmişine, travmalarına veya maddi/davranışsal tetikleyicilerine odaklanır. Oysa ÇOKST, bağımlılık yaşayan bireyin problem hikayesini derinlemesine incelemek

yerine, nasıl bir gelecek istediğine ve bu geleceğe ulaşmak için halihazırda sahip olduğu kaynaklara yoğunlaşır (Yeager ve Gregoire, 2000; Iveson, 2002). Bu yönüyle ÇOKST, bağımlılık alanında özellikle umut ve motivasyon aşılaması açısından değerlidir. Danışanın "işe yarayan" yönlerini ve küçük de olsa mevcut başarılarını görünür kılarak, kişinin kendini güçsüz hissettiği bağımlılık döngüsünde kontrol duygusunu yeniden kazanmasını sağlar (Zhang vd., 2020). Nitekim ÇOKST uygulayan terapistler, danışanı bir hatalar yumağı olarak değil, zaten çözüm için gerekli yetilere sahip bir insan olarak görürler; kendi yaşamının uzmanı konumuna getirilen danışan, bu sayede davranış değişikliğinin aktif öznesi haline gelir (Iveson, 2002). Bu yaklaşım, bağımlılıklarda sık rastlanan öfke, utanç, inkar gibi direnç oluşturabilecek duyguları da yumuşatır. Araştırmalar, ÇOKST'nin seanslarında danışanların kendi kelimelerini daha fazla kullandığını, olumlu bir dil hakim olduğunu ve bunun danışanın kaygısını azaltıp terapiye katılımını kolaylaştırdığını göstermektedir (Zhang vd., 2020). Özellikle gençler ve başkalarının yargılarına hassas olan kişiler, sorun odaklı kalmak yerine çözüm odaklı ve destekleyici bir yöntem olan ÇOKST'yi daha az tehdit edici bulabilmektedir (da Roza, 2016; Guterman, 2014).

ÇOKST'nin kısa süreli ve hedefe yönelik oluşu da bağımlılık alanında avantajlar sunar. Birçok bağımlı danışan uzun soluklu terapilere devam etmekte zorlanabilir veya erken dönemde hızlı sonuçlar görmek isteyebilir. ÇOKST, genellikle birkaç oturum içinde somut hedefler belirleyip küçük değişimleri pekiştirdiği için bu beklentiye uygun düşer. Madde bağımlısı bir danışanla "mucize soru" kullanılarak bağımlı olmadığı bir yaşamın ayrıntıları hayal ettirilebilir ve ardından bu geleceğe yaklaşmak için atabileceği ilk küçük adımlar (ör. temiz kalınan bir günün nasıl sağlanacağı) birlikte planlanabilir. Bu şekilde danışan kısa vadede başarılara ulaştıkça özgüveni artar ve başarı başarıyı getirir ilkesi işler hale gelir (Smock vd., 2008; Franklin vd., 2017; Lewis, 2018).

ÇOKST aynı zamanda esnek bir modeldir; bağımlılık alanında bireysel danışmanlıkta uygulanabildiği gibi grupla psikolojik danışma veya grupla rehberlik formatında da uygulanabilir. Grup ortamı, özellikle bağımlılık tedavisinde yaygın kullanılır ve ÇOKST grup müdahaleleri, üyelerin birbirinden güç almasına olanak tanıyarak etkileşimi canlı tutar (Bai ve Fan, 2005). Çözüm odaklı gruplarda üyeler başarı hikayelerini, problem karşısındaki istisnai başa çıkma örneklerini paylaşır ve birbirlerine karşılıklı cesaret ve umut aşılarlar (da Rosa, 2016; Murphy, 2022). Bu dayanışma atmosferi, bağımlılıkla mücadelede önemli olan aidiyet ve anlaşılırlık duygularını da pekiştirir (Zhang vd., 2020).

Tüm bu kuramsal uygunlukların ötesinde, ampirik bulgular da ÇOKST'nin bağımlılık alanında işe yaradığını desteklemektedir. Yapılan araştırmalarda ÇOKST'nin hem madde bağımlılığı olan bireylerde (McColum vd., 2004; Lewis, 2018; Kim vd., 2021; Franklin ve Hai, 2021; Nelise de Paula Araujo vd., 2024), hem de davranışsal bağımlılıklarda (Gong ve Hsu, 2017; Pu vd., 2023; Shanbhag, 2025; Erkuş ve Babaoğlu, 2025) olumlu sonuçlar verdiği görülmüştür. Özetle hem kuramsal açıdan hem de bugüne kadarki klinik araştırma sonuçları açısından değerlendirildiğinde, ÇOKST bağımlılık sorunlarına yönelik uygulanabilir ve etkili bir terapi yaklaşımıdır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Dijital oyun bağımlılığı, davranışsal bağımlılıklar içerisinde son yıllarda giderek daha fazla dikkat çeken bir alan haline gelmiştir. Özellikle ergenler ve genç yetişkinler arasında yaygın görülen bu bağımlılık türü, akademik başarıda düşüşe, sosyal ilişkilerde zayıflamaya ve psikolojik sorunlara yol açabilmektedir (Pontes ve Griffiths, 2015). DSM-5'de "İnternet Oyun Oynama Bozukluğu" öneri düzeyinde bir tanı kategorisi olarak ele alınmış, ICD-11'de ise "Oyun Bozukluğu" başlığı altında resmi tanı kategorisi olarak yerini almıştır (APA, 2022; WHO, 2019). Dijital oyun bağımlılığı, oyunların sunduğu ödül sistemleri, görev tamamlama, rekabet ve çevrim içi sosyalleşme gibi özgül mekanizmalar nedeniyle internetin diğer kullanım biçimlerinden ayrışmakta; bu yönüyle bağımlılık literatüründe ayrı bir odak noktası haline gelmektedir. Bununla birlikte, dijital oyun bağımlılığı internet bağımlılığı ile yakından ilişkili bir kavramdır. İnternet bağımlılığı, sosyal medya, alışveriş, video izleme ve çevrim içi iletişim gibi çok çeşitli etkinlikleri kapsayan daha geniş bir şemsiye kavram olarak tanımlanmakta; fakat tanısal açıdan hala tartışmalı konumunu korumaktadır (Kuss ve Lopez-Fernandez, 2016). Bu geniş kategori içerisinde oyun odaklı kullanım, en belirgin ve en çok çalışılan alt alanlardan biri olarak öne çıkmıştır. Dolayısıyla literatürde internet bağımlılığına dair bulgular, dijital oyun bağımlılığına ilişkin araştırmaları destekleyici bir arka plan sunmakta; ancak dijital oyun bağımlılığı özgün dinamikleriyle ayrı bir kavramsal çerçevede incelenmektedir.

Bu kapsamda davranışsal bağımlılıklar içerisinde özellikle dijital oyun ve internet bağımlılığı, son yıllarda çözüm odaklı yaklaşımla ele alınmaya başlanmıştır. Bu alandaki literatür henüz sınırlı olsa da mevcut çalışmalar ÇOKST'nin bu yeni bağımlılık türlerinde de uygulanabilir ve yararlı olabileceğine işaret etmektedir.

İnternet bağımlılığı konusunda erken sayılabilecek bir çalışmada, Yang (2005) ergenlerde bütüncül psikososyal müdahale içinde ÇOKST tekniklerini de kullanmış ve 52 internet bağımlısı gencin terapi sonrasında belirtilerinde azalma ve aile ilişkilerinde iyileşme gözlemlemiştir. Bunu takiben, Çin'de üniversite öğrencileriyle yapılan bir araştırma, 5 haftalık çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanlık programının internet bağımlılığı semptomlarını anlamlı düzeyde azalttığını ve bu etkinin 1 ay ve 6 ay sonraki takiplerde de sürdüğünü göstermiştir (Pu vd., 2023).

Ülkemizden bir çalışmada ortaokul öğrencileriyle okul hemşiresi liderliğinde uygulanan 6 oturumluk çözüm odaklı grup müdahalesi, ergenlerin internet kullanımına ilişkin önemli sonuçlar ortaya koymuştur. Bu çalışmada müdahale grubundaki öğrencilerin kontrol grubuna kıyasla internet bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir iyileşme sağlanmıştır (Akgül-Gündoğdu ve Selçuk-Tosun, 2023). Yine Sağar ve Özabacı'nın (2022) yapmış olduğu araştırmada çözüm odaklı grupla rehberlik programının üniversite öğrencilerinde sağlıklı internet kullanımını desteklediği raporlanmıştır.

Dijital oyun bağımlılığı özelinde literatürde henüz çok az çalışma bulunmakla birlikte, ülkemizde yapılan bir doktora tezi bu konuda değerli veriler sunmaktadır. Kaya (2025) tarafından yürütülen araştırmada, dijital oyun bağımlılığı olan ergenlerle 6 hafta süreli çözüm odaklı sosyal hizmet grup müdahalesi uygulanmıştır. Sonuçlar, müdahale sonrasında gençlerin günlük ortalama oyun sürelerinin kontrol grubuna göre daha düşük bir seviyeye indiğini göstermiştir. Yine ülkemizde yapılan bir başka doktora tezinde Sağar (2020), üniversite öğrencilerinde, sağlıklı internet kullanımını artırmaya yönelik olarak çözüm odaklı grupla psikolojik danışma programı, grup rehberliği ve kontrol gruplarını karşılaştırmıştır. Bulgular, çözüm odaklı grup uygulamasının hem internetin olumsuz sonuçları, aşırı kullanım ve sosyal fayda/rahatlık boyutlarında hem de toplam problemli internet kullanım puanlarında anlamlı düşüş sağladığını göstermiştir. Grup rehberliği programı da kontrol grubuna kıyasla olumlu sonuçlar vermekle birlikte, çözüm odaklı yaklaşımın daha güçlü ve kalıcı etkiler yarattığı; bu etkilerin üç ay sonraki izleme ölçümlerinde de sürdüğü belirlenmiştir.

Pallesen ve arkadaşlarının (2015) yapmış olduğu bir araştırmada dijital oyun bağımlılığı için geliştirilen manuelize edilmiş 13 oturumluk psikoterapi programının etkililiği incelenmiştir. Program; bilişsel davranışçı terapi, kısa süreli stratejik aile terapisi, ÇOKST ve motivasyonel görüşme tekniklerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulmuştur. Çalışmaya 12–20 yaş arası 22 erkek katılmış, ancak 7'si başlamadan ayrılmış, 3'ü yarıda

bırakmış ve 12 katılımcı süreci tamamlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcıların kendi raporlarında oyun bağımlılığı semptomlarında orta düzeyde azalma gözlense de bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmacıların gözlemlerine göre, 12 katılımcıdan 2'si değişim göstermemiş veya kötüleşmiş, 4'ü minimal iyileşme, 4'ü orta düzeyde iyileşme, 2'si ise belirgin iyileşme yaşamıştır. Araştırmacılar, gençlerin çoğunlukla terapiye isteksiz ya da baskıyla katıldıklarını, bu nedenle kendi raporlarında değişimi az yansıttıklarını ancak programın dijital oyun bağımlılığı belirtilerini azaltmada umut verici olduğunu belirtmişlerdir.

Üniversite öğrencileriyle yürütülen bir başka araştırmada, çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın problemli çevrim içi oyun kullanımının olumsuz etkilerini azaltmadaki rolü incelenmiştir. Dört oturumdan oluşan müdahale sonrasında öğrencilerin oyun bağımlılığı düzeylerinin anlamlı biçimde gerilediği saptanmıştır. Ayrıca görüşmelerde öğrencilerin oyun sürelerini daha iyi kontrol etmeye başladıkları, akademik görevlerine odaklanabildikleri ve alternatif etkinlikler geliştirdikleri görülmüştür. Bulgular, çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın çevrim içi oyun bağımlılığının azaltılmasında etkili ve uygulanabilir bir yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadır (Mulawarman vd., 2022).

Genel olarak incelenen çalışmalar, çözüm odaklı kısa süreli müdahalelerin internet ve dijital oyun bağımlılığı başta olmak üzere çeşitli davranışsal bağımlılık türlerinde olumlu sonuçlar ortaya koyduğunu göstermektedir. Bulgular, bu yaklaşımın bireylerin bağımlılık düzeylerini azaltmada, özdenetim ve baş etme becerilerini güçlendirmede etkili bir yöntem olabileceğine işaret etmektedir. Bununla birlikte, literatürde çözüm odaklı müdahalelerin bağımlılık alanına uygulanmasına ilişkin araştırma sayısının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Özellikle dijital oyun bağımlılığına yönelik deneysel çalışmaların azlığı, bu alanda yeni araştırmalara duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu araştırma, Çözüm Odaklı Terapi (ÇOT) temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, karma yöntem yaklaşımı temelinde yürütülmüştür. Karma araştırmalar hem nicel hem de nitel veri toplama ve analiz süreçlerinin bir arada kullanıldığı, bu iki veri türünün birbirini tamamlayarak araştırma problemini daha derinlemesine anlamayı hedeflediği çalışmalardır (Creswell ve Plano Clark, 2006). Karma yöntem yaklaşımı, sosyal bilimlerde tek bir yöntemin karmaşık olguları açıklamada yetersiz kalabileceği düşüncesine dayanmaktadır. Bu yaklaşım, nitel yöntemlerin derinlemesine anlama gücü ile nicel yöntemlerin genellenebilirlik ve ölçülebilirlik özelliklerini bir araya getirir (Johnson vd., 2007). Bu yönüyle karma desen, araştırmacıya hem katılımcıların deneyimlerini anlamaya hem de bu deneyimlerin istatistiksel olarak sınanmasına imkan tanır (Tashakkori ve Teddlie, 2010).

Karma desenli araştırmalarda temel amaç, iki farklı veri türünün sonuçlarını karşılaştırarak veya bütünleştirerek araştırma problemine çok boyutlu bir bakış kazandırmaktır. Karma desenler özellikle psikolojik danışma ve rehberlik alanında, bir müdahale programının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde güçlü bir metodolojik çerçeve sunar (Creswell, 2014). Bu araştırmada da dijital oyun bağımlılığıyla ilişkili koruyucu faktörlerinin derinlemesine incelenmesi ve elde edilen bulgular ile zenginleştirilmiş ÇOT temelli programın nicel olarak etkililiğinin test edilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda araştırmada, deneysel sürecin kuramsal temeline bağlı olarak nitel verilerden destekleyici biçimde yararlanılmış; nitel bulgular, müdahale programının içeriğini zenginleştirme amacıyla kullanılmıştır. Bu yönüyle çalışma, karma yöntemlerde gömülü (iç içe gömülü) desen kapsamında yürütülmüştür.

Gömülü desen, karma yöntem araştırmalarında nitel ve nicel verilerden birinin temel tasarımı oluşturduğu ve diğerinin bu tasarıma destek sağladığı bir yaklaşımdır. Bu tasarımda, bir veri setinin destekleyici ikincil bir rol oynaması beklenir. Zira tek bir veri türü araştırma sorularını tek başına yanıtlamakta yetersiz kalabilir (Plano Clark ve Ivankova, 2016). Dolayısıyla gömülü desen, nitel ve nicel yaklaşımlardan birinin diğerine entegre edildiği hiyerarşik bir karma yöntem modelidir. Bu yöntemde verilerin toplanması sırayla veya eş zamanlı olabilir (Creswell ve Plano Clark, 2006). Creswell ve Plano Clark'a (2006) göre, gömülü desenin iki temel varyantı deneysel model ve ilişkisel

modeldir. Bu iki model, amaçları ve veri bütünleştirme stratejileri bakımından birbirinden ayrılmaktadır. Deneysel model, bir müdahale programının hazırlık aşamasını, uygulama sürecini veya sonuçlarını anlamayı hedeflerken; ilişkisel model, değişkenler arasındaki ilişkileri açıklamayı amaçlamaktadır. Her iki modelde de nicel yaklaşım baskındır ve nitel veriler tamamlayıcı, açıklayıcı bir rol üstlenmektedir. Nitekim literatürde de sıkça vurgulandığı üzere karma yöntemlerde gömülü desen genellikle nicel ağırlıklı bir çalışmada sınırlı sayıda nitel veri toplamak için tercih edilir (Plano Clark ve Ivankova, 2016). Örneğin, araştırmacı ilk aşamada ergenlerle bir dizi odak grup görüşmesi gerçekleştirerek, bu bireylerin hangi durumlarda baskı hissettiklerini ve bazı ergenlerin bu baskılara karşı nasıl direnç geliştirdiklerini belirleyebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda araştırmacı, bu temalara dayalı bir müdahale programı geliştirir ve programın etkililiğini farklı okullardan seçilen öğrenci gruplarıyla yürütülen nicel bir deneysel desen aracılığıyla test edebilir (Creswell ve Plano Clark, 2006). Bu kapsamda Creswell ve Plano Clark (2006), gömülü karma desenin deneysel biçimini tanımlarken, araştırmacıların nitel verileri deneysel sürecin öncesinde, sırasında ve/veya sonrasında toplayarak deneyin tasarımını veya yorumunu geliştirebileceğini belirtmiştir. Bu ifade, her üç aşamanın zorunlu olarak uygulanması gerektiği anlamına gelmemekte; nitel verinin deneyin herhangi bir aşamasına gömülmesinin yeterli olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada nitel veriler, deneysel sürecin öncesinde toplanmış ve analiz edilmiştir. Dolayısıyla nitel aşama, deneysel müdahalenin geliştirilmesi sürecine önceden gömülmüş bir yapıya sahiptir. Bu çerçevede, araştırma süreci iki ana aşamada yapılandırılmıştır. İlk aşama, deneysel uygulamanın kuramsal ve bağlamsal zeminini destekleyen nitel çalışmayı; ikinci aşama ise bu temele dayalı olarak yürütülen deneysel uygulamayı kapsamaktadır.

Bu doğrultuda araştırmanın yöntem bölümü, birinci ve ikinci aşamalara ilişkin süreçleri ayrı alt başlıklar altında sunacak şekilde düzenlenmiş; her bir aşama için araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıkları altında açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Birinci Aşama: Nitel Araştırma

Araştırmanın birinci aşamasında nitel yönteme ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Bu kapsamda, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenirlik stratejileri ile araştırmacının bu süreçteki rolü sırasıyla ele alınmıştır.

3.1.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın ilk aşamasında, nitel araştırma yöntemi benimsenmiş ve fenomenolojik desen kullanılmıştır. Fenomenolojik desen, bireylerin belirli bir olguya ilişkin doğrudan yaşantılarına ve bu yaşantılara yükledikleri anlamlara odaklanan nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Bu desende temel amaç, katılımcıların kişisel deneyimlerini derinlemesine anlayarak, ilgili olgunun özünü ortaya çıkarmaktır (Creswell, 2013).

Bu araştırmanın genel odağı dijital oyun bağımlılığı olgusudur. Ancak dijital oyun oynadığı halde bağımlılığın neden bazı bireylerde gelişmediğini anlamak amacıyla, araştırmanın ilk aşamasında sağlıklı dijital oyun oynama (non-problematic gaming) deneyimlerine odaklanılmıştır. Literatürde sağlıklı dijital oyun oynama, bireyin oyun oynama davranışını yaşamın diğer alanlarını olumsuz etkilemeden, eğlence, rahatlama ya da sosyal etkileşim amacıyla sürdürebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Király vd., 2017; Przybylski vd., 2017). Bu bakış açısı, dijital oyun oynama davranışını psikolojik iyi oluşu destekleyebilen sağlıklı bir yaşam pratiği olarak ele alır. Dolayısıyla bu çalışmada, oyun oynama davranışının neden bazı bireylerde bağımlılığa dönüşmediği ve hangi psikolojik, ailesel ya da çevresel kaynakların bu süreci koruyucu biçimde etkilediği, bireylerin doğrudan deneyimlerine başvurularak anlamlandırılmak istenmiştir. Bu nedenle fenomenolojik yaklaşım, araştırma amacına kuramsal ve yöntemsel olarak uygun düşmektedir.

Fenomenolojik desen, kuramsal altyapısı ve uygulama biçimleri açısından kendi içinde farklı türlere ayrılmaktadır. Literatürde en yaygın olarak tanımlanan iki temel fenomenolojik yaklaşım betimleyici ve yorumlayıcı fenomenoloji olarak sınıflandırılır (Smith vd., 2009; Creswell, 2013). Betimleyici yaklaşım, Husserl'in felsefi temellerine dayanmaktadır ve araştırmacının kendi yargı ve varsayımlarını askıya alarak (epoche), katılımcının yaşantısını mümkün olduğunca olduğu gibi yansıtmasını amaçlar. Buna karşın yorumlayıcı fenomenoloji, Heidegger'in ontolojik yaklaşımından etkilenmiştir ve bireyin yaşantısının yalnızca doğrudan ifadesine değil, bu yaşantının anlamlandırma sürecine ve bağlamsal yorumuna da odaklanır (Smith vd., 2009).

Bu araştırmada, dijital oyun oynama deneyimlerinin koruyucu faktörlerle nasıl bir bütünlük içinde anlamlandırıldığını ortaya koymak amaçlandığından, yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Bu yaklaşım, katılımcıların dile getirdiği yaşantıların yalnızca sözel düzeyde sınıflandırılmasıyla yetinmeyip, onların bu

deneyimlere yükledikleri anlamları sosyal bağlam, kişisel farkındalık ve psikolojik süreçlerle birlikte çözümlemeyi mümkün kılmaktadır. Böylece, ergenlerin dijital oyun bağımlılığından korunmasında etkili olan öznel etkenler çok katmanlı bir biçimde analiz edilebilmiştir.

3.1.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda, özellikle de fenomenolojik desende, amaç katılımcıların sayıca çok olmasından ziyade, incelenen olguya dair zengin, derinlemesine ve anlamlı veriler sunabilecek bireylerin seçilmesidir (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu nedenle çalışma grubu, istatistiksel temsiliyetten çok, anlamlılık ve bilgi derinliği ölçütlerine göre yapılandırılır. Fenomenolojik araştırmalarda katılımcıların, belirli bir yaşantıyı doğrudan deneyimlemiş olmaları ve bu deneyimi ifade edebilecek farkındalık düzeyine sahip olmaları beklenir (Moustakas, 1994). Bu yaklaşım doğrultusunda, araştırmacı çalışma grubunu belirlerken sıklıkla amaçlı örnekleme stratejilerinden yararlanır ve seçilen bireylerin araştırma konusuna ilişkin nitelikli ve çeşitli bakış açıları sunabilecek kişiler olmasına özen gösterir (Patton, 2014). Çalışma grubunun büyüklüğü ise veri doygunluğu (data saturation) ilkesi temel alınarak belirlenir. Bu ilkeye göre, yeni görüşmelerden elde edilen verilerin artık tekrarlamaya başlaması ve yeni tema üretmemesi, veri toplama sürecinin tamamlandığını gösterir (Guest vd., 2006). Bu bağlamda, fenomenolojik desenle yürütülen bu araştırmada da örnekleme türü olarak kriter örnekleme seçilmiştir. Kriter örnekleme, belirli bir durumu temsil ettiği düşünülen örneklerin, önceden belirlenmiş bazı kriterlere göre seçilmesi esasına dayanır ve bu sayede araştırma amacına doğrudan katkı sağlayabilecek bireylerden veri toplanmasına olanak tanır (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada belirleyici kriterler, araştırmanın amaçlarına uygun olarak yaş ve sınıf düzeyi, herhangi bir psikiyatrik tanıya sahip olmamaları ve dijital oyun oynamalarına karşın, İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeğinde düşük düzeyde puan alarak bağımlılık riski taşımamalarıdır.

Bu çalışmada nitel araştırma aşamasında öğrenci seçiminde kullanılan ölçütlerden biri de benlik saygısı düzeyidir. Literatürde düşük benlik saygısının dijital oyun bağımlılığı ve çeşitli psikososyal uyum sorunları için önemli bir risk faktörü olduğu sıklıkla vurgulanmaktadır (Warburton vd., 2022; Kavanagh vd., 2023). Bu nedenle benlik saygısı ölçümü, nitel örneklemde olası ek psikososyal risklerin kontrol edilmesine yardımcı olmak amacıyla kullanılmıştır. Araştırmanın amacı dijital oyun oynayan ancak bağımlılık geliştirmemiş ergenlerde bağımlılığın gelişmemesini açıklayan koruyucu faktörleri

anlamak olduğundan, örneklemde psikososyal açıdan görece uyumlu bir profilin oluşturulması hedeflenmiştir. Bu bağlamda benlik saygısı düzeyi ortalamanın üzerinde olan öğrenciler çalışma grubuna dahil edilmiştir. Böylece dijital oyun oynama davranışına rağmen bağımlılık geliştirmeyen ergenlerin kişisel ve sosyal kaynaklarını daha sağlıklı biçimde incelemek mümkün olmuştur.

Ek olarak katılımcıların benzer bir çevresel bağlamı paylaşmaları özellikle dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda çalışma grubunu oluşturan tüm katılımcılar aynı okuldan seçilmiştir. Böylece eğitim ortamı, sosyal çevre, akran ilişkileri ve dijital oyunlara erişim imkanları gibi bağlamsal değişkenlerin mümkün olduğunca benzer olması sağlanmıştır. Bu düzenleme ile araştırmada incelenen olgunun farklı çevresel koşullardan ziyade bireysel ve sosyal psikolojik süreçlerle ilişkili yönlerinin daha net biçimde ortaya konması amaçlanmıştır. Dijital oyun bağımlılığına ilişkin araştırmaların önemli bir bölümü bağımlılık geliştiren bireyleri inceleyerek bu davranışın ortaya çıkmasına neden olan risk faktörlerini belirlemeye odaklanmaktadır (Ji vd., 2022). Bununla birlikte, dijital oyunların ergenlerin günlük yaşamında oldukça yaygın olduğu ve benzer teknolojik imkanlara, sosyal çevrelere ve oyun içeriklerine sahip birçok ergenin aynı dijital oyun ortamını paylaştığı bilinmektedir. Buna rağmen aynı oyun ortamı içinde bazı ergenler problemli oyun davranışı geliştirirken, bazıları oyun deneyimine rağmen bağımlılık göstermemektedir. Bu durum, dijital oyun bağımlılığının yalnızca risk faktörleri üzerinden açıklanmasının yeterli olmadığını; aynı risk ortamı içinde bireyleri bağımlılıktan koruyan psikososyal süreçlerin de incelenmesi gerektiğini göstermektedir.

Sonuç olarak araştırmanın ilk aşamasında çalışma grubunu, herhangi bir psikiyatrik tanısı olmayan, aktif olarak dijital oyun oynayan ancak İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeğinden ortalamanın altında, Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinden ortalamanın üstünde puan alan ortaokul 7. ve 8. sınıf düzeyindeki ergen öğrenciler oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışma grubu, hem dijital oyun oynama davranışı gösteren hem de bağımlılık geliştirmemiş bireylerin deneyimlerini anlamayı mümkün kılacak biçimde yapılandırılmıştır.

Bu kapsamda araştırmanın birinci aşamasının çalışma grubunu belirlemek amacıyla; ilk olarak bir devlet ortaokulunun 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören ve örneklem belirleme kriterlerini karşılayan 583 öğrenciye İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği ve Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı ölçeği uygulanmıştır. Ölçek uygulamasından önce gerekli izinler alınmış, katılımcılara araştırma hakkında bilgi verilmiş ve araştırma

sonuçlarının bilimsel bir çalışma için kullanılacağı ve bireysel verilerin tamamen gizli kalacağı bilgisi paylaşılmıştır. Ayrıca bu verilerin araştırmanın bir sonraki aşamasındaki katılımcıları belirlemek için de kullanılacağı ve bu sebeple gönüllü olmak isteyenlerin iletişim bilgilerini yazabileceği söylenmiştir. İletişim bilgisi bulunmayan 27 katılımcı çıkarıldığında geriye 556 katılımcının verileri kalmıştır.

Bu veriler doğrultusunda, çalışmanın nitel aşamasına dahil edilecek öğrencilerin seçiminde hem ölçeklerden elde edilen veriler hem de araştırmanın ölçütleri dikkate alınmıştır. Yapılan değerlendirme sonucunda, kriterlere uygunluk gösteren ve gönüllü katılım onayı veren toplam 11 öğrenci çalışma grubuna dahil edilmiştir. Katılımcıların demografik bilgileri Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Katılımcı	**Yaş**	**Cinsiyet**	**Ekran Süresi (Günde ort. Saat)**
1	13	Kadın	0-2
2	12	Erkek	2-4
3	12	Erkek	2-4
4	12	Kadın	2-4
5	13	Erkek	0-2
6	13	Erkek	2-4
7	12	Kadın	0-2
8	13	Kadın	2-4
9	12	Erkek	2-4
10	13	Kadın	0-2
11	12	Erkek	0-2

Tablo incelendiğinde katılımcı yaşlarının 12 ile 13 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Katılımcıların altısı erkek, beşi kadındır. Günlük ortalama ekran süreleri

incelendiğinde, altı öğrencinin günde 2–4 saat, beş öğrencinin ise 0–2 saat aralığında dijital oyun oynadığı görülmektedir.

3.1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel aşamasında temel amaç, öğrencilerin sağlıklı dijital oyun oynama deneyimlerinin özünü anlamaktır. Burada "sağlıklı dijital oyun oynama" ifadesi, literatürde problemli oyun kullanımı ya da dijital oyun bağımlılığı ile karşıt bir kavram olarak tanımlanmakta; bireylerin günlük yaşam işlevselliğini bozmayacak, sosyal ilişkilerini sürdürmelerine engel olmayacak ve kişisel kaynaklarını destekleyecek şekilde oyun oynama pratiklerini ifade etmektedir (Carras vd., 2018; Nuyens vd., 2019) . Bu bağlamda, araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu öğrencilerin dijital oyunları yaşamlarının bir parçası olarak nasıl deneyimlediklerini, hangi koşullarda sınır koyabildiklerini ve hangi kişisel ya da çevresel kaynakların bu süreçte koruyucu rol oynadığını açığa çıkarmayı hedeflemiştir.

Bu kapsamda araştırmanın nitel aşamasında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Bu yöntem, önceden belirlenmiş sorular çerçevesinde görüşmenin sistematik biçimde yürütülmesini sağlarken, aynı zamanda araştırmacıya katılımcının verdiği yanıtlara göre derinleştirici sorular yöneltebilme esnekliği tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021; Merriam ve Tisdell, 2016). Bu yönüyle, yarı yapılandırılmış görüşmeler hem yapılandırılmış görüşmelerin sistematikliğini hem de yapılandırılmamış görüşmelerin esnekliğini bir arada sunan güçlü bir veri toplama tekniği olarak kabul edilmektedir (Creswell ve Poth, 2018).

Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulma süreci, öncelikle literatürden elde edilen bilgiler doğrultusunda ve araştırmanın amacına uygun olacak biçimde 13 soruluk bir soru havuzunun hazırlanmasıyla başlamıştır. Hazırlanan soru havuzu, alan uzmanı üç kişinin önerileri doğrultusunda gözden geçirilmiş ve araştırmacının nihai kararıyla 8 soruluk bir forma indirgenmiştir. Bu 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu, üç katılımcı ile gerçekleştirilen pilot uygulamada test edilmiştir. Pilot çalışma sonucunda, katılımcılardan alınan geri bildirimler doğrultusunda soruların hedef grubun özelliklerine tam olarak uygun olmadığı belirlenmiş ve gerekli revizyonlar yapılmıştır. Revizyonların ardından görüşme formu yeniden düzenlenmiş ve nihai hali 8 soru olarak araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır.

3.1.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel aşamasında veriler, nicel ölçütler doğrultusunda seçilen 11 öğrenci ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler, öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ve dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak bir ortamda, okulun psikolojik danışma ve rehberlik odasında gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler yalnızca araştırmacı ve katılımcının bulunduğu bire bir oturumlarda yapılmıştır. Veri toplama sürecinde gerekli tüm izinler alınıp, katılımcılara araştırmanın amacı, gönüllülük esasına dayalı katılım, gizlilik ve verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı bilgisi açıkça aktarılmıştır. Katılımcıların kimlik bilgileri tamamen gizli tutulmuştur. Görüşmeler, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu çerçevesinde yürütülmüştür. Her görüşme ortalama 30–35 dakika sürmüş, katılımcıların onayı alınarak ses kayıt özelliği olan bir cep telefonu ile kaydedilmiştir. Araştırmacı, görüşme sırasında formda yer alan sorulara bağlı kalmakla birlikte, öğrencilerin deneyimlerini daha ayrıntılı açıklamalarına fırsat verecek ek sorular yöneltmiştir.

3.1.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen veriler, Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz (YFA) yaklaşımı ile çözümlenmiştir. YFA, katılımcıların yaşam deneyimlerine yükledikleri anlamları derinlemesine incelemeyi amaçlayan ve psikolojide yaygın kullanılan nitel bir analiz yöntemidir (Smith ve Fieldsend, 2021). Bu yaklaşım, fenomenolojik temelde bireylerin bir olguyu nasıl deneyimleyip anlamlandırdıklarını ortaya çıkarmaya çalışırken, aynı zamanda araştırmacının yorumlayıcı rolünü de içerir. Başka bir deyişle YFA, çift yönlü bir yorumlama sürecini içerir ve araştırmacı, deneyimini anlamlandırmaya çalışan katılımcıyı anlamlandırmaya çalışır (Smith vd., 2021). YFA'da her bir katılımcının deneyimi ayrı ayrı ve derinlemesine incelenir, genel eğilimlerden ziyade idiografik bir yaklaşımla her bireyin yaşantısının özgün nüanslarına odaklanılır. Dolayısıyla, bu araştırmada amaç bulguları genellemekten ziyade, her bir katılımcının dünyasını kendi bağlamı içinde anlamaktır.

Veriler, seçilen 11 öğrenciyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Her bir görüşme ortalama 30–35 dakika sürmüş ve katılımcıların onayı alınarak ses kayıt cihazı olarak kullanılan bir cep telefonu ile ses kaydı alınmıştır. Daha sonra bu görüşme kayıtları deşifre edilerek yazılı metne dönüştürülmüştür. Görüşmelerin kayıt altına alınması ve sözlü verilerin bire bir yazıya geçirilmesi, katılımcıların dile

getirdikleri ifadelerin tüm nüanslarıyla yakalanabilmesi açısından önem taşımaktadır. Elde edilen nitel verilerin analizi için öncelikle veri hazırlama ve veriye aşinalık kazandırma adımları takip edilmiştir. Tüm ses kayıtları defalarca dinlenmiş ve transkriptler kelimesi kelimesine yazıya aktarılmıştır. Araştırmacı, analiz öncesinde tüm metinleri birden fazla kez okuyarak verilere aşinalık kazanmıştır. Nitekim YFA'da ilk adım, görüşme dökümlerinin tekrar tekrar okunması ile katılımcının dünyasına iyice nüfuz etmektir (Smith ve Osborn, 2003).

Bu araştırmada Smith ve Osborn'un (2003) literatürde tanımladığı YFA veri analizi adımları takip edilmiştir. Aşağıda bu adımlar özetlenmiştir:

1. Okuma ve Yeniden Okuma: İlk aşamada görüşme transkriptleri dikkatlice ve birçok kez okunarak araştırmacının katılımcının deneyimine derinlemesine aşina olması sağlanmıştır. Bu aşamada ön yargılar mümkün olduğunca bir kenara bırakılarak, veriye açık ve duyarlı bir tutum benimsenir. Tekrar tekrar okuma, görüşmenin atmosferini ve bağlamını hatırlamaya yardımcı olarak katılımcının dünyasına dair kapsamlı bir sezgi edinilmesini sağlar.

2. Keşfedici Notlar: Araştırmacı, metni okurken aklına gelen ilk izlenimleri, dikkatini çeken ifadeleri, önemli görülen kelime tekrarlarını veya duygusal vurguları küçük notlar olarak kaydetmiştir. Bu keşfedici notlar sayesinde katılımcının söyledikleri ve söylemedikleri hakkında başlangıç yorumları geliştirilmiştir. Örneğin, katılımcının vurgu yaptığı noktalar, tekrarlanan kelimeler, metaforlar, duraksamalar veya tonlama değişimleri not edilerek bu ifadelerin olası anlamları üzerine düşünülmüştür. Araştırmacı kendi duygusal tepkilerini de not alarak ileride yapılacak daha derin yorumlamalar için zemin hazırlamıştır.

3. Kodlama ve Temaların Geliştirilmesi: Bu aşamada transkript üzerinde ayrıntılı bir kodlama çalışması yapılarak, katılımcıların ifadelerini temsil eden kodlar çıkarılmıştır. Kodlar, katılımcıların söylediklerinin özünü yansıtan kısa özetleyici ifadelerdir ve ileride temaların şekillendirilmesinde önemli rol oynarlar. Kodlama yapılırken yalnızca katılımcıların açıkça söyledikleri değil, aynı zamanda görüşme sırasında gözlemlenen duygu durumları veya vurgular gibi örtük anlamlar da dikkate alınmıştır. Kodlamalar tamamlandıktan sonra, bu kodlar arasındaki ilişkiler incelenmiş ve katılımcıların deneyimlerinin özünü yansıtan ön temalar belirlenmiştir. Elde edilen temaların, orijinal

görüşme metnindeki katılımcı ifadeleriyle ne derece örtüştüğü kontrol edilerek temaların geçerliliği sağlanmıştır.

4. Temaları Kümelendirme ve Bütünleştirme: Bu aşamada benzer ön temalar bir araya getirilerek daha geniş üst temalar oluşturulmuştur. Temaların kümelendirilmesinde benzerlik ve farklılıkların yanı sıra bağlamsal faktörler de (ör. zaman sırası, ilişkisel bağlam) dikkate alınmıştır. Öncelikle her bir katılımcının verileri kendi içinde analiz edilip temalandırılmış, ardından katılımcılar arası temalar karşılaştırılarak ortak temalar belirlenmiştir. Bir katılımcının verilerinde ortaya çıkan fakat diğerlerinde görülmeyen yeni bir tema olduğunda, önceki transkriptler yeniden gözden geçirilerek bu temanın onlarda da bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Böylece, tüm katılımcıların deneyimlerini kapsayan birleşik bir tema yapısı elde edilene dek iteratif bir karşılaştırma süreci yürütülmüştür.

5. Raporlama: Son adım, elde edilen tema ve alt temaların okuyucuya anlamlı bir bütünlük içinde sunulmasıdır. Bu araştırmada nitel bulgular raporlaştırılırken, her bir temanın ne anlama geldiği ve hangi alt temaları içerdiği açıklanmış; ardından bu tema ve alt temaları desteklemek üzere katılımcıların orijinal ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Nitel bulguların, katılımcıların dünyasını ve araştırılan fenomeni deneyimlemenin nasıl bir şey olduğunu hissettirecek şekilde akıcı bir dille sunulması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, bulgular bölümünde ilgili temalar altında katılımcıların söyledikleri ifadeler örnek olarak aktarılmış ve bu ifadelere dayalı yorumlamalar yapılmıştır. Nitel araştırmalarda veri analiz sürecinin ayrıntılı bir biçimde açıklanması ve bulguların katılımcı alıntılarıyla desteklenmesi, çalışmanın güvenirliğini artırmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada da analiz süreci şeffaf biçimde sunulmuş ve elde edilen sonuçlar katılımcıların kendi sözleriyle örneklendirilmiştir.

Sonuç olarak, nitel veri analizinde YFA yöntemi sayesinde katılımcıların deneyimleri derinlemesine incelenmiş ve onların bakış açısıyla anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sorularının yanıtları, ortaya çıkarılan temalar ve bu temaların yorumlanması yoluyla verilmiştir. Tüm nitel veri analiz adımları boyunca MAXQDA programı kullanılarak sistematik bir analiz yürütülmüştür. Elde edilen bulgular, ilgili bölümde tema ve alt tema başlıkları altında katılımcılardan doğrudan alıntılarla birlikte sunulmuştur. Böylece, okuyucuların araştırma bulgularını katılımcıların gözünden anlayabilmeleri ve incelenen olguyu deneyimlemenin nasıl bir duygu olduğunu daha iyi kavrayabilmeleri hedeflenmektedir.

3.1.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, elde edilen bulguların araştırma bağlamı içerisinde doğruluğunu ve güvenilirliğini sağlama süreci olarak değerlendirilir. Bu süreçte, araştırma sonuçlarının katılımcı deneyimlerini yansıtıp yansıtmadığı, araştırma sürecinin açık ve sistematik biçimde yürütülüp yürütülmediği gibi unsurlar dikkate alınarak araştırmanın bütünlüğü güvence altına alınır (Creswell, 2013; Lincoln ve Guba, 1985). Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda bilimsel güvenirliğin dört temel ölçütle sağlanabileceğini belirtmiştir: inandırıcılık (credibility) ve aktarılabilirlik (transferability) geçerlik boyutunu; tutarlılık (dependability) ve teyit edilebilirlik (confirmability) ise güvenirlik boyutunu oluşturmaktadır.

Bu doğrultuda, araştırmanın birinci aşamasında kullanılan nitel veri toplama ve analiz süreçlerinin geçerlik ve güvenirliğini sağlamak amacıyla yukarıda belirtilen her bir boyut dikkate alınmış ve araştırmanın geçerlik ve güvenirlik ilkeleri ayrı alt başlıklar altında detaylandırılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik kavramı, araştırma sürecinde elde edilen bulguların gerçekliği ve anlamlılığı ile ilgilidir. Bu bağlamda Lincoln ve Guba (1985), nitel araştırmalarda geçerliği sağlamak için inandırıcılık ve aktarılabilirlik ilkelerine vurgu yapmaktadır. Bu ilkeler, araştırmanın iç tutarlılığını ve bağlamsal geçerliliğini artırmak amacıyla çeşitli stratejilerle desteklenmiştir.

***İnandırıcılık*,** araştırma bulgularının gerçeği ne ölçüde yansıttığına ve hem katılımcılar hem de okuyucular tarafından ne derece güvenilir ve anlamlı bulunduğuna ilişkin bir ölçüt olarak tanımlanmaktadır (Miles ve Huberman, 1994). Bu doğrultuda araştırmacı, görüşme verilerini doğrudan katılımcı ifadelerine dayandırarak kodlamış ve ortaya çıkan temaları katılımcıların sözel anlatımları ile desteklemiştir. Her temanın altında doğrudan alıntılara yer verilmiş, böylece okuyucunun bulgular ile katılımcı ifadeleri arasında doğrudan bağlantı kurabilmesi sağlanmıştır.

Bunun yanı sıra, analiz süreci sonunda yapılan katılımcı teyidi (member checking) ile inandırıcılık artırılmaya çalışılmıştır. Katılımcı teyidi, nitel araştırmalarda bulguların inandırıcılığını sağlamak ve araştırmacının yorumlarının, katılımcı deneyimlerini ne ölçüde yansıttığını test etmek amacıyla önerilen temel stratejilerden biridir (Lincoln ve Guba, 1985; Creswell, 2013). Bu kapsamda, veri analizi süreci tamamlandıktan sonra, 11 katılımcıdan 5'ine ulaşılmış ve görüşmelerden elde edilen bulgular sadeleştirilmiş bir özet

halinde katılımcılarla paylaşılmıştır. Katılımcılara, görüşme sırasında söyledikleri ve bunlara karşılık olarak geliştirilen temalar kısa ve anlaşılır biçimde sunulmuş; bu temaların kendi deneyimlerini ne derece yansıttığı sorulmuştur. Katılımcı teyidi süreci, yaş grubunun gelişimsel düzeyi göz önünde bulundurularak sadeleştirilmiş dil ve örneklerle yürütülmüştür. Görüşme sırasında kullanılan temsili ifadeler ve kavramlar, katılımcıların anlayabileceği şekilde yapılandırılmıştır. Süreç sonunda katılımcıların hepsi, görüşlerinin doğru temsil edildiğini belirtmiştir.

Aktarılabilirlik**,** araştırma bulgularının benzer bağlamlara uygulanabilirliğini ve okuyucuların kendi koşullarına göre anlam çıkarabilmesini ifade eder (Lincoln ve Guba, 1985). Aktarılabilirliğin sağlanabilmesi için araştırma bağlamının, katılımcıların ve sürecin ayrıntılı biçimde tanımlanması gerekmektedir; çünkü bu tür zengin betimlemeler okuyucuların kendi bağlamlarıyla karşılaştırma yaparak sonuçların uygunluğunu değerlendirmelerine olanak tanır (Merriam ve Tisdell, 2016; Creswell ve Poth, 2018). Nitel araştırmalarda aktarılabilirlik, araştırmacının örneklem, ortam ve veri toplama süreçlerini ayrıntılı biçimde açıklamasıyla güçlenir ve okuyucunun "benzer koşullarda bu sonuçlar geçerli olur mu?" sorusuna yanıt verebilmesini sağlar (Patton, 2014). Bu çalışmada aktarılabilirlik, araştırma bağlamının (örneğin okul türü, yaş grubu, dijital oyun oynama davranışı) açıkça tanımlanması ve katılımcı özelliklerinin ayrıntılı şekilde sunulması ile desteklenmiştir. Araştırma süreci ayrıntılı biçimde betimlenmiş; görüşme ortamı, süreleri, görüşme formunun hazırlanışı vb. uygulama koşulları açıkça belirtilmiştir. Ayrıca araştırmada kullanılan örnekleme yöntemi, katılımcı seçim ölçütleri ve veri toplama süreci detaylandırılmış, okuyucunun benzer bağlamlarda çalışmanın uygulanabilirliğini değerlendirebilmesi sağlanmıştır. Böylece araştırmanın aktarıldığı okuyucu ya da araştırmacının, çalışmayı kendi bağlamına göre yorumlayabilmesi ve yeni uygulamalara uyarlayabilmesi mümkün kılınmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenirlik, bulguların tutarlılığı ve tarafsızlığını güvence altına almayı amaçlar. Bu bağlamda Lincoln ve Guba (1985), güvenirlik boyutunu iki temel ölçütle açıklar: tutarlılık ve teyit edilebilirlik.

Tutarlılık, araştırma bulgularının zaman içinde ve benzer koşullar altında ne derece istikrarlı olduğunu ifade eder. Bir diğer deyişle, çalışma benzer katılımcılarla benzer bağlamda tekrarlandığında tutarlı sonuçlar elde edilip edilemeyeceğini sorgular (Shenton 2004). Teyit edilebilirlik ise araştırma sonuçlarının verilerden kaynaklandığını ve araştırmacının kişisel önyargılarından bağımsız olduğunu gösterme derecesini ifade eder

(Lincoln ve Guba, 1985). Bu çalışmada, nitel bölümün güvenirliğini sağlamak üzere hem tutarlılık hem de teyit edilebilirlik için kapsamlı stratejiler uygulanmıştır.

Tutarlılık ilkesine doğrudan katkı sağlamak amacıyla, araştırma sürecinin tüm aşamalarının ayrıntılı biçimde raporlanması önem taşır. Bu durum, gelecekte benzer bir çalışmayı tekrarlamak isteyen araştırmacılara rehberlik edecek bir çerçeve sunar. Sonuçlar aynı olmasa bile, izlenen yöntemin yeniden uygulanabilirliğini mümkün kılar. Bu bağlamda araştırma deseni bir "örnek model" olarak değerlendirilebilir. Araştırma sürecinin kapsamlı biçimde sunulması, okuyucunun yürütülen araştırmada uygun bilimsel uygulamaların ne ölçüde takip edildiğini değerlendirebilmesini de sağlar (Shenton, 2004). Bu kapsamda araştırmada *tutarlığı* sağlamak amacıyla araştırmanın veri toplama ve analiz süreçleri olabildiğince sistematik ve şeffaf yürütülmüştür. Öncelikle, nitel veri analizi yorumlayıcı fenomenoloji yaklaşımıyla gerçekleştirilmiş ve Smith ve Osborn (2003) tarafından ortaya konulan adımlar takip edilmiştir. Bu adım adım analiz yöntemi, tüm katılımcı görüşmelerinin benzer bir yaklaşımla incelenmesini sağlayarak sürecin istikrarlı olmasına katkıda bulunmuştur. Araştırmacı, tüm kodlama ve tema oluşturma işlemlerini MAXQDA yazılımı yardımıyla yürütmüş; bu sayede verilerin tutarlı biçimde kodlanması ve kayıt altına alınması sağlanmıştır. Süreç boyunca alınan her karar, veri setindeki önemli noktalar ve ortaya çıkan temalar ayrıntılı olarak not edilmiştir.

Ayrıca, kodlama güvenirliğini sağlamak amacıyla kodlama-tekrar kodlama (code-recode) tekniği uygulanmıştır. Araştırmacı 3 haftalık bir sürenin ardından veriye geri dönüp bazı görüşme transkriptlerini yeniden kodlayarak ilk kodlamalarla uyumunu karşılaştırmıştır. Ortaya çıkan temalarda paralellik görülmesi, bulguların rastlantısal olmadığını ve analiz sürecinin kararlı olduğunu göstermiştir. Analiz süreci sonunda elde edilen tema ve kodlar, iki uzman tarafından gözden geçirilmiş; uzman değerlendirmesi yoluyla kodlamaların tutarlılığı ve yorumların uygunluğu dışarıdan denetlenmiştir.

Teyit edilebilirlik**,** araştırmacının öznelliğini en aza indirerek bulguların olabildiğince katılımcıların deneyim ve görüşlerinden kaynaklandığını göstermeyi amaçlar. Bilimsel araştırmalarda nesnellik genellikle insan beceri ve algısından bağımsız ölçme araçlarının kullanımıyla ilişkilendirilse de nitel araştırmalarda bu tür tam bir nesnelliğin sağlanması güçtür. Çünkü her ölçme aracı ve veri toplama süreci nihayetinde insan tasarımıdır ve bu nedenle araştırmacının eğilimlerinin sürece dahil olması kaçınılmazdır. Bu noktada teyit edilebilirlik, nitel araştırmacının nesnellik kaygısına karşılık gelen bir ilke olarak kabul edilir (Shenton, 2004). Bu kapsamda araştırmanın teyit edilebilirlik boyutunu sağlamak

için araştırma bulgularının olabildiğince katılımcı verilerine dayanması ve araştırmacı önyargılarından arındırılması hedeflenmiştir. Bu amaçla araştırmacı, veri toplama sürecinde kendini paranteze alma ilkesini benimsemiş; kendi önyargı, duygu ve ön kabullerinin araştırma sürecine yansımamasına özen göstermiştir. Görüşmeler sırasında katılımcı ifadelerine müdahale edilmemiş, yalnızca açıklama gerektiren durumlarda yönlendirici olmayan açıklayıcı sorular kullanılmıştır. Tüm bu önlemler doğrultusunda, araştırmanın nitel aşamasında geçerlik ve güvenirliğin yüksek düzeyde sağlandığı söylenebilir.

3.1.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmalarda araştırmacı, yalnızca veri toplayan bir gözlemci değil; aynı zamanda sürece yön veren, yorumlayan ve anlam üreten etkin bir aktördür (Glesne, 2016; Creswell ve Poth, 2018). Bu nedenle nitel araştırmalarda araştırmacının konumunun, öznel katkılarının, mesleki geçmişinin ve çalışmayla ilişkili deneyimlerinin açıkça belirtilmesi, araştırmanın bilimsel güvenirliğini ve yöntemsel şeffaflığını artıran önemli bir adımdır (Merriam, 2009; Maxwell, 2018). Araştırmacının kendi değerlerinin, önyargılarının, kişisel eğilimlerinin araştırma sürecine etkisini fark etmesi ve bu etkileri denetleyerek araştırma ortamında etik, empatik ve refleksif bir duruş sergilemesi beklenmektedir (Dowling, 2006; Patton, 2014).

Bu araştırmanın yürütücüsü, lisans ve yüksek lisans eğitimlerini Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanında tamamlamış, doktora eğitimine yine aynı bölümde devam etmektedir. Bu kapsamda hem kuramsal hem de uygulamalı düzeyde nitel araştırma eğitimi almıştır. Araştırmacı, beş yıl ilkokul (7–10 yaş) ve iki yıl ortaokul (10–14 yaş) düzeyinde okul psikolojik danışmanı olarak görev yapmış; son bir yıldır ise üniversite düzeyinde öğretim görevlisi olarak görevini sürdürmektedir. Eğitim hayatı boyunca nitel araştırma yöntemleri üzerine dersler almış, çözüm odaklı psikolojik danışma yaklaşımı temelinde bireysel ve grupla danışmanlık uygulamaları gerçekleştirmiştir. Bu yönüyle, çalışmada yer alan katılımcı grubuna hem gelişimsel düzey hem de mesleki deneyim bakımından oldukça yakın ve aşina bir konumda bulunmaktadır.

Araştırmacının, yıllar boyunca dijital oyun oynayan bir birey olarak bu kültüre içeriden tanıklık etmiş olması ve mesleki yaşamında dijital oyunların öğrenciler üzerindeki etkilerini yakından gözlemlemiş olması, araştırmaya yönelmesinde temel belirleyici olmuştur. Özellikle okullarda, dijital oyunların zaman zaman çocukların sosyal ilişkileri ve

akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiler oluşturduğu gözlemlenirken; aynı zamanda öğrencilerin bu oyunlar aracılığıyla güçlü yönlerini ortaya koyabildiği, çeşitli psiko-sosyal ihtiyaçlarını karşıladığı durumlara da tanıklık edilmiştir. Araştırmacı, dijital oyunların salt bir risk faktörü değil, doğru koşullarda anlamlı ve işlevsel bir kaynak olabileceği düşüncesinden hareketle bu çalışmayı yürütmeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda, sağlıklı dijital oyun kullanımı davranışları geliştiren bireylerin deneyimlerini ortaya koymanın, hem bu bireyleri destekleyen koruyucu faktörleri belirleyeceği hem de alanda uygulanabilir müdahale programları geliştirilmesine katkı sunacağı düşünülmüştür.

Araştırmanın nitel aşamasında yer alan 11 katılımcı, araştırmacının daha önce görev yaptığı ortaokulda öğrenci olan bireylerden seçilmiştir. Bu öğrencilerle bireysel danışmanlık, grup çalışmaları ve psikoeğitim temelli etkinliklerde uzun süreli etkileşim kurulmuş; bu etkileşimlerde çözüm odaklı yaklaşım temelinde güvene dayalı ilişkiler geliştirilmiştir. Bununla birlikte araştırmacı, görüşmeler sırasında daha önceki danışman kimliğini geride bırakarak her bir öğrenciyi açık, yargılayıcı olmayan ve anlamaya yönelik bir tutumla dinlemeye özen göstermiştir. Katılımcıların kendilerini güvende hissettikleri, deneyimlerini içtenlikle aktarabildikleri bir görüşme ortamı sağlanmıştır. Ayrıca, araştırmacının dijital oyun alanındaki kişisel deneyimi, katılımcıların kullandığı oyun terimlerini anlamasını, oyuncu davranışlarını doğru yorumlamasını ve katılımcılarla daha derin bir bağ kurmasını kolaylaştırmıştır. Bu durum, fenomenolojik desenin gerektirdiği empatik ve bağlamsal anlayış düzeyini artıran önemli bir unsur olmuştur (Smith vd., 2021).

Araştırmacı, nitel sürecin doğasında bulunan öznelliğin farkında olarak, veri toplama ve analiz sürecinde kendisini sürekli denetlemeye çalışmıştır. Görüşmelere başlamadan önce, bireysel varsayımlarını fark etmeye ve bu etkileri sürecin dışına çıkarmaya yönelik bir zihinsel hazırlık yapmıştır. Bu yaklaşım, fenomenolojik desenin özünde yer alan "kendini paranteze alma" ilkesine dayanmaktadır (Moustakas, 1994; Creswell, 2013). Araştırmacı görüşme sırasında katılımcıların ifadelerini yönlendirmemeye, açıklama gereken yerlerde açık uçlu ve nötr sorular sormaya dikkat etmiştir. Yorumlayıcı fenomenolojik desenin doğasına uygun olarak, yalnızca ifade edilen içerikleri değil, bu içeriklerin bağlamsal anlamlarını da değerlendirerek çok katmanlı bir analiz gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı sürecin tümünde etik ilkelere bağlı kalmış, katılımcı gizliliğini sağlamış ve her bir öğrencinin kendi deneyimini özgürce ifade edebilmesi için güvenli bir ortam sunmuştur. Tüm bunlar göz önüne alındığında, araştırmacının bu çalışmadaki rolü; alan

bilgisine ve kuramsal çerçeveye hakim, bağlamsal farkındalığı yüksek, empatik ve refleksif bir nitel araştırmacı olarak tanımlanabilir. Bu rol, çalışmanın yöntemsel bütünlüğünü güçlendirmiş ve elde edilen verilerin bilimsel güvenirliğine önemli katkı sağlamıştır.

3.2. İkinci Aşama: Nicel Araştırma

Araştırmanın ikinci aşamasında nicel yönteme ilişkin ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Bu kapsamda, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, Plasebo Grubu İçin Hazırlanan Eğitsel ve Mesleki Grup Rehberliği Programı ve Geliştirme Süreci, Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı ve Geliştirme Süreci, verilerin toplanması ve analizine yer verilmiştir.

3.2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, çözüm odaklı terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın bu aşaması, deneysel araştırma yöntemi kullanılarak yürütülmüştür. Deneysel araştırmalar, nedensel ilişkileri test etmeye yönelik sistematik bir süreçtir ve bir değişkenin (bağımsız değişken) diğer bir değişken (bağımlı değişken) üzerindeki etkisini belirleyebilmek için kontrollü koşullar altında değişkenler arasındaki farkları inceler (Büyüköztürk vd., 2021; Karasar, 2022). Deneysel araştırmalarda araştırmacı, bağımsız değişkeni bilinçli biçimde manipüle eder; böylece meydana gelen değişimin bağımlı değişken üzerindeki etkisi gözlemlenir. Bu yönüyle deneysel desenler, nedensel çıkarımlar yapılmasına olanak tanıyan en güçlü araştırma yöntemlerinden biridir. Ayrıca, kontrol grubu kullanımı sayesinde, bağımlı değişkeni etkileyebilecek dışsal faktörler en aza indirilmeye çalışılır (Shadish vd., 2002).

Araştırmanın deneysel aşaması, 3 gruplu (deney, kontrol, plasebo), 3 ölçümlü (ön test, son test, izleme testi) gerçek deneysel desen çerçevesinde planlanmıştır. Gerçek deneysel desenlerin ayırt edici özelliği, katılımcıların deney koşullarına seçkisiz atama yoluyla dağıtılması ve böylece gruplar arasında başlangıç düzeyinde olası sistematik farklılıkların en aza indirilmesidir (Shadish vd., 2002; Büyüköztürk vd., 2021). Bu araştırmada da katılımcılar, deney, plasebo ve kontrol gruplarına seçkisiz atama yöntemiyle yerleştirilmiştir. Bu desen hem gruplar arası hem de ölçümler arası etkilerin aynı anda incelenmesine olanak tanıyan deneysel bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, 2020; Tabachnick ve Fidell, 2013).

Bu araştırma modelinde, deney grubuna *Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı* uygulanmış; plasebo grubunda yer alan katılımcılara, deney grubunda uygulanan Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma oturumlarıyla oturum sayısı, süre ve grup içi etkileşim düzeyi açısından eşdeğer bir yapı oluşturmak amacıyla psiko-eğitsel nitelikte bir grup programı uygulanmıştır. Bu doğrultuda plasebo grubu için, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen "*7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı"* temel alınmıştır. Araştırmanın deneysel yapısını, grupları, ölçüm zamanlarını ve uygulanan işlemleri özetleyen tablo aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.2 Araştırmanın Deneysel Deseni: Gruplar, Ölçüm Zamanları ve Uygulanan İşlemler

Gruplar	Ön Test	İşlem	Son Test	İzleme Testi
Deney	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği
Kontrol	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	----------	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği
Plasebo	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği	İnternette Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

3.2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel aşamasında çalışma grubunu belirleyebilmek amacıyla öncelikle kapsamlı bir katılımcı havuzu oluşturulmuştur. Bu doğrultuda bir devlet ortaokulunda öğrenim gören toplam 583 7. ve 8. sınıf öğrencisine İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği (Evren vd., 2018) uygulanmıştır. Ölçek uygulaması, olası risk düzeyi yüksek öğrencileri belirlemek amacıyla bir tarama çalışması niteliğinde yürütülmüş; uygulama öncesinde öğrencilere gönüllülük esasları, gizlilik ilkeleri ve araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreçte elde edilen veriler, araştırma için potansiyel katılımcı

havuzunun oluşturulmasını sağlamış ve sonraki aşamada deney, plasebo ve kontrol gruplarının belirlenmesine temel oluşturmuştur.

Tablo 3.3 Katılımcı Havuzunun Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	N	Yüzde
Kız	240	41,2
Erkek	343	58,8
Toplam	583	100

3.2.2.1. Grupların belirlenmesi

Tarama çalışmasının ardından, ölçekten yüksek puan alan öğrenciler arasından seçkisiz bir şekilde 60 muhtemel katılımcı belirlenmiştir. Bu aşamada, seçim sürecinde yalnızca yüksek puan almak yeterli görülmemiş; aşağıdaki ölçütler de dikkate alınmıştır:

- Öğrencinin herhangi bir psikiyatrik tanısının bulunmaması,
- Halihazırda psikolojik danışma veya terapi sürecine devam etmemesi,
- Gönüllü olması ve çalışmaya katılmaya istekli olduğunu ifade etmesi,
- Ebeveyn onay formunun imzalanmış olması.

Bu ölçütleri karşılayan öğrenciler arasından, deney, plasebo ve kontrol gruplarına 10'ar katılımcı olmak üzere toplam 30 öğrenci seçkisiz atama yöntemiyle gruplara yerleştirilmiştir. Deney grubuna araştırmacı tarafından oluşturulan, araştırmanın birinci aşamasından çıkan sonuçlar neticesinde zenginleştirilmiş Çözüm Odaklı Terapi temelli müdahale programı uygulanmıştır. Plasebo grubunda kullanılacak oturum yapısı oluşturulurken, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan 7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı temel alınmıştır. Programın yapılandırılmış bir formatta sunulması, öğrencilerle düzenli etkileşim içermesi ve okul temelli grup çalışmalarına uygunluğu nedeniyle plasebo koşulu için işlevsel bir çerçeve sağlamıştır. Ancak söz konusu programın 6 oturumdan oluşması, deney grubundaki Çözüm Odaklı Terapi temelli müdahale programının oturum sayısı ve etkileşim süresiyle eşitlik sağlamada yetersiz kalmıştır. Bu nedenle araştırmacı, plasebo grubunda beklenen benzer oturum sıklığı, süre

ve etkileşim düzeyini karşılayabilmek amacıyla, programın yapısına ve hedef yaş grubunun ihtiyaçlarına uygun şekilde 3 ek oturum geliştirmiştir. Böylece plasebo grubuna toplam 9 oturum süren, ancak çözüm odaklı kuramsal ve teknik bileşenleri içermeyen bir program uygulanmıştır. Bu yaklaşım, plasebo grubunun deneysel desendeki işlevine uygun olarak, müdahalenin özgül etkilerini dışlamaya ve yalnızca etkileşimden kaynaklanabilecek değişimi kontrol etmeye olanak sağlamıştır (Mohr vd., 2009; Boot vd., 2013). Araştırmanın kontrol grubuna ise herhangi bir müdahale uygulanmamıştır. Aşağıdaki Tablo 3.4'te deney, kontrol ve plasebo gruplarına katılan katılımcıların betimsel istatistikleri verilmiştir.

Tablo 3.4 Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarına Katılan Grupların Cinsiyete Göre Dağılımları

Gruplar		**Deney**	**Kontrol**	**Plasebo**
Cinsiyet	Kız	2	3	3
	Erkek	8	7	7
	Toplam	10	10	10

Katılımcıların cinsiyet dağılımı incelendiğinde, kız öğrencilerin sayısının görece düşük olduğu görülmüştür. Bu durum, özellikle tarama çalışmasında uygulanan İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeğinden yüksek puan almak kriteri olmak üzere, araştırmaya katılım kriterlerini sağlayan kız öğrencilerin sayısının düşük olmasından kaynaklanmıştır. Bununla birlikte, deneysel ve yarı deneysel araştırmalarda grupların başlangıç özellikleri bakımından aşırı homojen ya da aşırı dengesiz bir yapıya sahip olması, elde edilen sonuçların yorumlanmasını güçleştirebilmekte ve iç geçerlik açısından tehdit oluşturabilmektedir (Shadish vd., 2002). Bu olası etkiyi azaltmak ve grupların başlangıç özelliklerinin daha dengeli biçimde dağılmasını sağlamak amacıyla, kriterleri karşılayan örneklem üzerinde cinsiyete göre tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı atamanın temel amacı, her bir deneysel grupta belirli alt grupların (örneğin kız ve erkek katılımcılar) temsil edilmesini sağlayarak gruplar içinde daha heterojen bir yapı oluşturmak ve bu yolla grupların gerçek yaşam örüntülerini daha iyi yansıtmasına olanak tanımaktır (Creswell ve Creswell, 2018). Heterojen gruplar, özellikle psikososyal müdahale çalışmalarında, bireyler arası farklılıkların korunmasını sağlayarak müdahalenin farklı profiller üzerindeki etkilerinin daha sağlıklı biçimde gözlemlenmesine katkı

sunmaktadır. Cinsiyete göre tabakalı seçkisiz atama, grupların yapısal olarak daha heterojen olmasını ve her grubun farklı bireysel özellikleri temsil etmesini sağlayarak hem iç geçerliği hem de bulguların genellenebilirliğini güçlendirmektedir (Fraenkel vd., 2012).

Bu doğrultuda, kriterleri karşılayan örneklem üzerinde cinsiyete göre tabakalandırma yapılarak, kız ve erkek katılımcıların her üç gruba da rastlantısal ancak dengeli biçimde dağılımı sağlanmıştır. Bu yaklaşım sayesinde hem rastgelelik ilkesi korunmuş hem de grupların yapısal olarak daha heterojen olması sağlanarak, grup temelli psikolojik danışma sürecinde etkileşim, karşılıklı öğrenme ve farklı bakış açıları üzerinden gelişebilecek terapötik kazanımlar için uygun bir zemin oluşturulmuştur. Böylece çalışma gruplarının başlangıç özellikleri bakımından daha karşılaştırılabilir ve yöntemsel açıdan daha güçlü bir yapı elde edilmesi amaçlanmıştır.

3.2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın nicel aşamasında katılımcılardan veri toplamak amacıyla Demografik Bilgi Formu, İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği–Kısa Form (IGDS9-SF) ve Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Her bir ölçme aracı, özgün geliştirilme süreci, Türkçe uyarlama bilgileri ve psikometrik özellikleri bakımından aşağıda ayrıntılı biçimde sunulmuştur.

3.2.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, günlük oyun oynama süresi, oyun oynama davranışını düzenleyebilme, ailede oyun sürecini kontrol eden bir yetişkinin olup olmadığı ve alternatif eğlence etkinliklerine katılım gibi değişkenleri belirlemeye yöneliktir. Formun amacı, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerini tanımlamak ve deneysel sürecin değerlendirilmesinde kullanılacak kontrol değişkenlerinin standart şekilde toplanmasını sağlamaktır. Form yapılandırılmış sorulardan oluşmakta olup, uygulama süresi yaklaşık 2-3 dakikadır. Örnek Maddeler Ek 2'de gösterilmiştir.

3.2.3.2. İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği – Kısa Form

İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği–Kısa Form (IGDS9-SF), DSM-5'te tanımlanan Dokuz maddelik İnternet Oyun Oynama Bozukluğu (Internet Gaming Disorder – IGD) ölçütlerine dayalı olarak geliştirilmiş bir öz bildirim ölçeğidir. Ölçek ilk olarak Lemmens ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilmiş olup bireylerin son 12 aylık dönemde çevrim içi veya çevrim dışı oyun oynama davranışlarının problemli hale gelip

gelmediğini değerlendirmektedir. Ölçeğin geliştirilme çalışmasında araştırmacılar, DSM-5'te yer alan dokuz kriterin her biri için üçer madde oluşturmuş ve toplam 27 maddelik bir uzun form geliştirmiştir. Bu çalışmada hem iki uçlu (evet/hayır) hem de 6'lı Likert tipi yanıt formatları kullanılmıştır. Orijinal çalışmada her bir kriteri temsil eden en yüksek faktör yüküne sahip maddeler belirlenmiş ve bu maddelerden oluşan 9 maddelik kısa form (IGDS9-SF) oluşturulmuştur.

Lemmens ve arkadaşları (2015) tarafından yürütülen özgün çalışmada 13–40 yaş aralığında geniş bir örneklem kullanılmış, ölçeğin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu bulunmuştur. 27 maddelik uzun formda faktör yükleri .65–.88; 9 maddelik kısa formda faktör yükleri .60–.87 aralığında bulunmuştur. Kısa formun Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .83 olarak raporlanmıştır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Evren ve arkadaşları (2018) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama çalışmasında hem 27 maddelik uzun form hem de 9 maddelik kısa form incelenmiş; kısa formun tek faktörlü yapısı doğrulayıcı faktör analiziyle doğrulanmış, bu tek faktörün açıkladığı varyans %65,85 olarak raporlanmıştır. Ölçeğin kısa formu için rapor edilen psikometrik bulgularına bakıldığında; faktör yükleri .74-.87 değerleri arasında, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ise .93 olarak raporlanmıştır. Böylece İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği – Kısa Form'un Türkçe uyarlaması hem araştırma hem de erken risk taraması amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak önerilmiştir.

3.2.3.3. Çocuklar İçin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Çocuklar İçin Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Rosenberg'in (1965) yetişkinler için geliştirdiği klasik Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği temel alınarak çocuklar için yeniden uyarlanmış bir ölçektir. Ölçeğin çocuk formu ilk olarak Wood ve arkadaşları (2021) tarafından geliştirilmiş olup 7–12 yaş aralığındaki çocukların benlik saygısı düzeylerini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Çocuk formunda, orijinal ölçekte yer alan maddeler çocukların bilişsel gelişim düzeyine uygun şekilde sadeleştirilmiş ve anlaşılabilirliği artıracak biçimde yeniden ifade edilmiştir. Ölçek, tek boyutlu bir yapıya sahip 10 maddeden oluşmakta ve maddeler 4'lü Likert tipi bir yanıt formatı (1 = hiç doğru değil – 4 = tamamen doğru) ile değerlendirilmektedir. Ölçekteki 5 madde olumlu ifadelerden, 5 madde ise ters puanlanan olumsuz ifadelerden oluşmaktadır.

Wood ve arkadaşları (2021) tarafından yapılan özgün geliştirme çalışmasında ölçek, Birleşik Krallık' ta öğrenim gören 7–11 yaş aralığında 711 çocuk üzerinde uygulanmıştır. Ölçeğin tek faktörlü yapısının doğrulandığı bu analizde, madde faktör yüklerinin .38–.76 aralığında değiştiği, tek boyutlu modelin uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu raporlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı **.**79 olarak bulunmuş; benlik saygısı ile ilişkili diğer ölçütlerle anlamlı düzeyde korelasyon gösterdiği için ölçüt geçerliliği açısından da yeterli görülmüştür.

Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nin Türkçe' ye uyarlaması Gökdemir ve Ekşi (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarlama sürecinde çift yönlü çeviri, uzman görüşü ve pilot uygulama adımları izlenmiş; 7–12 yaş aralığında 290 çocuk üzerinde geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, ölçeğin tek faktörlü yapısının Türk örneklemi için de uygun olduğunu göstermiş; uyum indekslerinin tamamının kabul edilebilir–iyi aralığında yer aldığı bildirilmiştir. Türkçe formun madde faktör yükleri .38–.76 aralığında değişmiş; Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .86 olarak raporlanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda ölçeğin, Türkiye'de 7–12 yaş aralığındaki çocuklarda benlik saygısını değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceği belirtilmiştir.

3.2.4. Plasebo Grubu İçin Hazırlanan Eğitsel ve Mesleki Grup Rehberliği ve Geliştirme Süreci

Bu araştırmada plasebo grubuna, deney grubundaki Çözüm Odaklı Terapi temelli oturumlarla oturum sayısı, süre ve etkileşim düzeyi açısından eşdeğer bir yapı sağlamak amacıyla eğitsel ve mesleki nitelikte psiko-eğitsel bir grup programı uygulanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından geliştirilen *7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı* temel alınmış; programın yapılandırılmış, öğrenci katılımını destekleyen ve rehberlik hizmetleri kapsamında yaygın olarak kullanılan niteliği nedeniyle plasebo koşulu için uygun bir çerçeve sunduğu değerlendirilmiştir. Söz konusu programın özgün hali 6 oturumdan oluşmaktadır. Ancak deney grubunda yürütülen müdahale programının süresiyle eşitlik ve sistematik temas düzeyi sağlamak amacıyla, araştırmacı tarafından programa öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarına uygun üç ek oturum eklenmiş ve toplam oturum sayısı 9'a tamamlanmıştır. Plasebo grubuna uygulanan eğitsel ve mesleki grup rehberliği oturumlarının özet yapısı Tablo 3.5'te sunulmuştur. Bu oturumlara ilişkin ayrıntılı içerik ve uygulama adımları ise Ek 4'te kapsamlı biçimde verilmiştir.

Tablo 3.5. 7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı

Oturum	Amaçlar	Oturum Akışı
1.Oturum	❖ Katılımcıların birbirlerini tanımalarını sağlamak. ❖ Grup içinde güvenli ve saygılı bir ortam oluşturmak. ❖ Grup kurallarını ve işleyişi belirlemek. ❖ Programın genel çerçevesini ve amacını açıklamak. ❖ Katılımcıların programdan beklentilerini paylaşmalarına fırsat vermek.	❖ Danışmanın kendini tanıtması. ❖ Tanışma etkinliği ❖ Grup kurallarının belirlenmesi. ❖ Programın genel çerçevesinin açıklanması. ❖ Katılımcıların gruptan beklentilerini paylaşmaları. ❖ Kapanış
2.Oturum	❖ Katılımcıların kariyer ve meslek kavramlarını öğrenmelerini sağlamak. ❖ İlgi, yetenek ve değer kavramlarının kariyer gelişimindeki rolünü fark ettirmek. ❖ Katılımcıların kendi ilgi ve yeteneklerini düşünmelerine fırsat vermek. ❖ Kendi değerlerini keşfetmelerini ve meslek seçimiyle bağlantı kurmalarını desteklemek.	❖ Açılış ❖ Önceki oturum kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Kariyer ve meslek kavramları ve arasındaki farkların kısa ve basit örneklerle açıklanması ❖ İlgi, yetenek ve değer kavramlarının açıklanması ve meslek seçimindeki öneminin vurgulanması ❖ Etkinlik uygulama ❖ Oturumun kapatılması
3.Oturum	❖ Katılımcıların hayal ettikleri meslekleri fark etmelerini sağlamak. ❖ Hayal ettikleri mesleklerle kendi ilgi, yetenek ve değerleri arasındaki ilişkiyi düşünmelerine fırsat vermek. ❖ Rol model alınan kişilerin meslek seçim sürecindeki etkisini kavratmak. ❖ Katılımcıların meslek seçiminde bireysel ve çevresel faktörleri birlikte değerlendirmelerini desteklemek.	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Hayal edilen mesleklerin fark edilmesi için kısa açıklama ❖ Etkinlik ❖ Rol model alınan kişilerin meslek seçimindeki etkisine dair kısa açıklama ❖ Etkinlik ❖ Oturumun kapatılması

4.Oturum	❖ Katılımcıların teknoloji ve toplumsal değişimle ortaya çıkan yeni meslekler hakkında bilgi edinmelerini sağlamak. ❖ Gelecekte öne çıkabilecek meslekleri fark etmelerine yardımcı olmak. ❖ Katılımcıların bu yeni meslekler için gerekli beceriler üzerine düşünmelerine fırsat vermek. ❖ Gelecek meslekleri ile kendi ilgi ve yetenekleri arasındaki bağlantıları kurmalarını desteklemek. ❖ Meslek dünyasının sürekli değiştiğini ve öğrenmenin yaşam boyu devam ettiğini kavratmak	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Günümüzde ortaya çıkan yeni mesleklerden örnekler verilmesi ❖ Gelecekte öne çıkabilecek mesleklerin kısaca tanıtılması ❖ Etkinlik ❖ Katılımcıların paylaşımları ve kısa değerlendirme ❖ Oturumun kapatılması
5.Oturum	❖ Katılımcıların mevcut lise türlerini öğrenmelerini sağlamak. ❖ Lise türlerinin sunduğu farklı eğitim imkanları hakkında farkındalık kazandırmak. ❖ Katılımcıların kendi ilgi ve hedeflerine uygun lise türlerini düşünmelerine fırsat vermek. ❖ Lise türleri ile ilerideki mesleki tercihler arasındaki bağlantıyı kavratmak. ❖ Katılımcıların lise seçiminin kariyer gelişimindeki önemini fark etmelerine yardımcı olmak.	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Ülkemizdeki lise türlerinin tanıtımı (örneklerle) ❖ Katılımcıların paylaşımları ve kısa değerlendirme ❖ Oturumun kapatılması
6.Oturum	❖ LGS hakkında temel bilgi edinmelerini sağlamak. ❖ Sınavda kullanılan puan türlerini ve hesaplama mantığını kavratmak. ❖ Sınav sonuçlarının lise tercihleriyle ilişkisini fark etmelerine yardımcı olmak. ❖ Farklı lise türlerine yerleşim için gerekli puan aralıkları hakkında genel farkındalık kazandırmak. ❖ Sınav sürecine yönelik gerçekçi beklentiler geliştirmelerine katkı sağlamak.	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Lise Geçiş Sınavı'nın yapısı hakkında bilgilendirme ❖ Puan türleri ve tercih sürecine etkilerinin açıklanması ❖ Katılımcıların paylaşımları ve kısa değerlendirme ❖ Oturumun kapatılması

7.Oturum	❖ Katılımcıların meslekleri incelerken dikkat edilmesi gereken unsurları öğrenmelerini sağlamak. ❖ Meslekler hakkında güvenilir bilgi kaynaklarını (kitap, internet, danışmanlık vb.) tanımalarına yardımcı olmak. ❖ Katılımcıların kendi ilgi alanlarıyla meslek bilgilerini eşleştirmelerine fırsat vermek. ❖ Mesleki bilgi toplama sürecinde eleştirel bakış geliştirmelerine destek olmak. ❖ Katılımcıların gelecekteki meslek seçiminde doğru bilgiye ulaşmanın önemini fark etmelerini sağlamak.	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Meslekleri incelerken dikkat edilmesi gereken unsurların açıklanması ❖ Güvenilir mesleki bilgi kaynaklarının tanıtılması ❖ Etkinlik ❖ Oturumun kapatılması.
8.Oturum	❖ Kısa ve uzun vadeli eğitim hedefleri belirlemelerini sağlamak. ❖ Mesleki hedeflerine ulaşmak için gerekli adımları planlamalarına yardımcı olmak. ❖ Hedef belirlemenin kariyer gelişimindeki önemini fark etmelerini sağlamak. ❖ Hedeflerini kişisel ilgi, yetenek ve değerleriyle uyumlu hale getirmelerine destek olmak. ❖ Geleceğe dair esnek ve gerçekçi plan yapma becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamak.	❖ Açılış ❖ Önceki oturumun kısaca hatırlatılması ❖ Oturumun konusunun açıklanması ❖ Kısa ve uzun vadeli hedefler hakkında kısa bilgilendirme ❖ Etkinlik ❖ Oturumun özetlemesi, kısa değerlendirme ve kapatılması
9.Oturum	❖ Program süresince öğrendiklerini ve kazandıkları farkındalıkları gözden geçirmelerini sağlamak. ❖ Grup sürecinde en yararlı buldukları konuları ve deneyimleri paylaşmalarına fırsat vermek. ❖ Kendi meslek seçim süreçlerine dair netleşen noktaları ifade etmelerini desteklemek. ❖ Programın genel bir değerlendirmesini yaparak kazanımları pekiştirmek. ❖ Teşekkür ederek süreci olumlu bir kapanışla sonlandırmak.	❖ Açılış ❖ Programın genelinin kısaca hatırlatılması ❖ Katılımcılara “Bu programda öğrendiğiniz en önemli şey neydi?” sorusunun yöneltilmesi ❖ Katılımcıların gelecekte bu bilgileri nasıl kullanabileceklerini düşünmeleri için paylaşım turu ❖ Danışmanın genel özet ve teşekkür konuşması ❖ Programın umut verici bir mesajla kapatılması

3.2.5. Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programı ve Geliştirme Süreci

ÇOT yaklaşımına dayalı olarak geliştirilen bu grupla psikolojik danışma programı, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını daha sağlıklı bir düzeye taşımayı ve benlik saygılarını artırmayı amaçlamaktadır. Program, çözüm odaklı yaklaşımın temel ilkeleri olan güçlü yönlerin görünür kılınması, istisna anlarının keşfi, hedef odaklı ilerleme ve küçük değişim adımlarının desteklenmesi esas alınarak tasarlanmış; müdahale sürecinde kuramsal tutarlılığı korumak için çözüm odaklı terapi tekniklerinin sistematik biçimde kullanılmasına özen gösterilmiştir. Bu doğrultuda program, ergenlerin ihtiyaçlarına uygun şekilde yapılandırılmış dokuz oturumdan oluşmaktadır.

Müdahale planı geliştirilirken ÇOT'un hem yapılandırılmış hem de uygulama sırasında esneklik gerektiren doğası dikkate alınmıştır. ÇOT, De Shazer'ın (1985) tanımladığı şekilde belirli bir oturum akışına, tekniklerin kullanım sırasına ve hedef odaklı bir çalışma çerçevesine sahiptir. Bu nedenle müdahale programının temel iskeleti önceden yapılandırılmıştır. Ancak yaklaşım aynı zamanda Milton Erickson'un stratejik yönelimlerinden etkilenmiş olup, danışanın dili, ihtiyaçları ve oturumda ortaya çıkan doğal etkileşimlere uyum sağlamayı gerektiren bir mikro-esneklik anlayışına sahiptir. Literatürde de vurgulandığı üzere (Sharry, 2001; Murphy, 2015), grup liderinin danışanların ifadelerine duyarlı olması, oturumun yönünü danışanların güçlü yanları ve ilerleme göstergeleri doğrultusunda esnek biçimde şekillendirmesi sürecin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle program geliştirilirken, oturumların amaçları, teknikleri ve etkinlikleri ayrıntılı biçimde tanımlanmış; ancak grup liderinin oturum içinde kullanacağı ifadeler ve mikro müdahaleler önceden kesin biçimde sınırlandırılmamış, yaklaşımın doğasına uygun şekilde danışmanın yaratıcı uyarlamalar yapabilmesine olanak tanıyan bir esneklik payı korunmuştur. Böylece hem müdahalenin bilimsel standartları karşılayan yapılandırılmış niteliği hem de ÇOT'un danışan süreçlerine duyarlı ve esnek uygulama karakteri program tasarımında dengeli bir biçimde bütünleştirilmiştir. Bu kapsamda programın geliştirilmesi sürecinde yalnızca oturumların kuramsal çerçevesi değil, aynı zamanda her oturumda izlenecek standart süreç akışı da yapılandırılmıştır. İkinci oturumdan itibaren tüm oturumlar, benzer bir iskelet üzerinden kurgulanmıştır. Buna göre oturumlar, öncelikle danışmanın katılımcıları selamlaması ve bir önceki oturumun kısa bir özetinin yapılması ile başlamakta; ardından katılımcıların önceki oturumda verilen ödevlere ilişkin deneyimlerini ve gözledikleri küçük değişimleri paylaşmalarına fırsat

tanınmaktadır. Bu paylaşımlar hem ilerlemenin görünür kılınmasını hem de grup üyelerinin birbirlerinden öğrenmesini sağlayan bir başlangıç alanı sunmaktadır.

Ödevlerin değerlendirilmesinin ardından, her oturumun başında yer alan kısa ısınma etkinliği ile grup üyelerinin sürece duygusal ve bilişsel olarak yeniden dahil olmaları desteklenmektedir. Isınma bölümünü, o oturumun ana temasını tanıtan kısa bir bilgilendirme ve çerçeveleme izlemekte; bu aşamada danışman, seçilen temayı çözüm odaklı bir dille sade ve yaşa uygun biçimde sunmaktadır. Ardından oturumun merkezinde yer alan çözüm odaklı soru setleri ve grup etkinlikleri aracılığıyla, üyelerin istisna anlarını fark etmeleri, güçlü yönlerini adlandırmaları, işe yarayan başa çıkma stratejilerini görünür kılmaları ve bunları günlük yaşam bağlamına taşımaları hedeflenmektedir. Bu süreçte sıklıkla kullanılan derecelendirme çalışmaları ile katılımcıların kendilerini bir ilerleme çizgisi üzerinde konumlandırmaları sağlanmakta; böylece hem değişimin küçük adımlarla da olsa gerçekleştiğini fark etmeleri hem de bir sonraki aşamada atılacak adımları somutlaştırmaları kolaylaştırılmaktadır.

Her oturumun son bölümünde, bu derecelendirme ve grup çalışmaları temel alınarak kişisel ve uygulanabilir küçük hedefler belirlenmekte; bu hedefler bir tür ev ödevi niteliğinde yapılandırılmaktadır. Danışman, kapanışa doğru oturum boyunca ortaya çıkan önemli noktaları kısaca özetlemekte, her bir üyenin katkısını ve gösterdiği çabayı özellikle övgü ve cesaretlendirici geri bildirimlerle vurgulamakta ve oturumu umut, ilerleme ve baş etme kapasitesine güven temalarıyla sonlandırmaktadır. Böylece her oturum, "bir önceki oturumun özetlenmesi ve ödevlerin gözden geçirilmesi → ısınma → ana temaya ilişkin kısa bilgilendirme → çözüm odaklı çalışma ve derecelendirme → küçük ve somut hedef/ödev belirleme → özet, övgü ve kapanış" şeklinde ilerleyen hem yapılandırılmış hem de danışanların getirdikleri yaşantılara uyum sağlayacak biçimde esnekliği korunan bir iskelet üzerinden yürütülmüştür.

Bu araştırmada uygulanan ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programı hem kuramsal temellere hem de araştırmanın nitel aşamasından elde edilen bulgulara dayanarak çok aşamalı ve sistematik bir süreç sonucunda geliştirilmiştir. Programın geliştirilme süreci; kuramsal çerçevenin oluşturulması, nitel bulguların çözümlenmesi, oturumların amaç ve kazanımlarının yapılandırılması, müdahale tekniklerinin seçilmesi ve uzman görüşleri doğrultusunda programın son haline getirilmesi olmak üzere birbiriyle ilişkili birkaç aşamada yürütülmüştür. Programın özet yapısı Tablo 3.6.'da sunulmuştur. Bu

oturumlara ilişkin ayrıntılı içerik ve uygulama adımları ise Ek 5'te kapsamlı biçimde verilmiştir.

3.2.5.1. Kuramsal Temelin Oluşturulması

Programın geliştirilmesinde öncelikle ÇOT yaklaşımının kuramsal ilkeleri ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Bu kapsamda Shazer ve Berg'in ÇOT modeli, güçlü yönlere vurgu yapan bakış açısı, gelecek odaklı hedef belirleme süreçleri, istisna anlarının keşfi, derecelendirme, mucize sorusu ve danışanın değişime dair kaynaklarını görünür kılmaya yönelik teknikler temel alınmıştır (De Shazer, 1985; De Shazer ve Dolan, 2007). Okul temelli grup çalışmalarına yönelik literatürde yer alan çözüm odaklı müdahale programları da ayrıntılı biçimde incelenmiştir (Sharry, 2001; Cooley, 2010; Murphy, 2015). Böylece programın kuramsal zemini, ÇOT yaklaşımının çocuk ve ergenlerle yürütülen grup çalışmalarına uyarlanmasını esas alan bütüncül bir çerçeveye oturtulmuştur.

3.2.5.2. Nitel Aşama Bulgularının Çözümlenmesi

Programın özgün niteliğini sağlayan temel aşamalardan biri, araştırmanın ilk aşamasında yürütülen nitel çalışmadan elde edilen temalar olmuştur. Nitel analiz sonucunda ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını etkileyen; oyun oynama motivasyonları, öz düzenleme ve sosyal ve çevresel etkiler gibi müdahale potansiyeli yüksek temalar belirlenmiştir. ÇOT yaklaşımının doğası, bu temaların tamamına uygun olduğundan her bir tema oturum amaçlarıyla eşleştirilmiş ve çözüm odaklı teknikler aracılığıyla davranış değişikliği oluşturabilecek yapılandırılmış faaliyetlere dönüştürülmüştür. Böylece program yalnızca literatüre değil, araştırmanın kendi özgün verilerine dayanan bir müdahale yapısı kazanmıştır.

3.2.5.3. Oturum Amaçlarının Belirlenmesi

Programın geliştirilmesinde her oturum için açık, ölçülebilir ve davranışa dönük kazanımlar oluşturulması planlanmıştır. Oturum hedefleri; ÇOT'un küçük ama kararlı değişim, danışanın uzmanlığına saygı, çözüm dilinin inşası ve hedeflerin somutlaştırılması ilkeleriyle uyumlu olacak biçimde hazırlanmıştır. Bu kapsamda oturumlar; hedef belirleme, kaynak keşfi, güçlü yönleri tanıma, ümit inşası, ilerleme değerlendirmesi ve sürdürme planı başlıklarına göre düzenlenmiştir.

3.2.5.4. Çözüm Odaklı Tekniklerin Seçilmesi ve Uygunlaştırılması

Her oturumda kullanılacak teknikler doğrudan ÇOT yaklaşımından seçilmiştir. Mucize soru, istisna durumların keşfi, derecelendirme soruları, tercih edilen geleceğin genişletilmesi, küçük adımlar stratejisi, katılımcıların küçük başarılarını görünür kılma vb. yöntemler oturum içeriklerine yerleştirilmiştir. Çocuk ve ergenlerle yapılan grup çalışmalarına dair literatür (Sharry, 2001; Ratner vd., 2012; Lutz, 2013) incelenerek tekniklerin yaşa ve bilişsel düzeye uygun biçimde sadeleştirildiği bir yapı oluşturulmuştur.

3.2.5.5. Programın Nihai Yapısı

Hazırlanan taslak program; alanında uzman üç akademisyene sunularak kapsam geçerliği bakımından değerlendirilmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda özellikle etkinliklerin süreleri, derecelendirme sorularının düzeyi ve grup etkileşimini güçlendiren bileşenlerde düzenlemeler yapılmıştır. Düzenlemeler sonrası son hali verilen program, çözüm odaklı danışma ilkelerini, araştırmanın nitel bulgularını, hedef grubun ihtiyaçlarını ve deneysel desendeki yapısal gerekleri bütünleştiren; ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını sağlıklı bir düzeye çekmeyi ve dolaylı olarak benlik saygısı düzeylerini yükseltmeyi amaçlayan bütüncül bir yapı olarak tamamlanmıştır.

Nihai haline ulaşan ÇOT Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının pilot uygulaması, 2024–2025 eğitim öğretim yılı ikinci dönemi içerisinde İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde bir devlet ortaokulunda yürütülmüştür. Pilot çalışma, programın uygulanabilirliğini, oturum içeriklerinin yaş düzeyine uygunluğunu ve grup dinamiklerine etkisini değerlendirmek amacıyla üç oturum şeklinde planlanmış ve toplam 10 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama sırasında grup liderinin gözlemleri ve katılımcılardan alınan geri bildirimler doğrultusunda oturum yapısı ayrıntılı biçimde değerlendirilmiş; özellikle ergenlerin dikkat süreleri, etkinliklere katılım düzeyleri ve içeriği anlamlandırma süreçleri dikkate alınarak programda düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda, üyelerin sürece daha kolay dahil olabilmesi ve oturumların etkileşim düzeyinin artırılabilmesi adına her oturumun başına kısa, ilgi çekici ve ısındırıcı nitelikte etkinlikler eklenmiş, oturum süreleri ise grubunun ihtiyaçlarına uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Ayrıca katılımcıların süreci daha rahat takip edebilmeleri amacıyla oturum içerikleri sadeleştirilmiş ve yönergeler daha anlaşılır hale getirilmiştir. Pilot aşamadan elde edilen tüm bu bulgular doğrultusunda program son haline getirilmiş ve ana uygulama için yapılandırılmış, tekrar edilebilir ve yaş grubuna uygun bir müdahale formatı oluşturulmuştur.

3.2.5.6. Oturum Planı

Tablo 3.6. Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Oturumları

Oturum	Amaçlar	Oturum Akışı
1.Oturum	❖ Grup lideri ve katılımcıların birbirleriyle tanışmalarını ve güven ortamının oluşmasını sağlamak. ❖ Grup kurallarını oluşturmak. ❖ Grup sürecinin amacını ve çerçevesini açıklamak. ❖ Katılımcıların problem hakkındaki düşüncelerini öğrenmek. ❖ Çözüm odaklı yaklaşımın temel bakış açısını tanıtmak. ❖ Dijital oyun bağımlılığı konusu hakkında kısa bilgi vermek ve problemi, "çözüm" diliyle yeniden çerçevelemek. ❖ Katılımcıların gruptan beklentilerini ve kişisel hedeflerini ifade etmelerine fırsat vermek.	❖ Danışmanın kendini tanıtması ❖ Isınma etkinliği ❖ Grup çalışmasının çerçevesini ve kurallarını açıklama. ❖ Çözüm odaklı yaklaşımı kısaca tanıtma. ❖ Dijital oyun bağımlılığını açıklama ve çözüm diliyle yeniden çerçevelendirme. ❖ Katılımcıların süreçten beklentilerinin ve kişisel hedeflerinin alınması. ❖ Derecelendirme sorusu ile başlangıç değerlendirmesi yapılması. ❖ Özet, övgü ve kapanış.
2.Oturum	❖ Gerçekçi ve erişilebilir amaçlar oluşturmak. ❖ Amaçların netleştirilmesi ve somutlaştırılması. ❖ Gelecekte ulaşmak istedikleri değişimi hayal etmelerini sağlamak. ❖ Grup içinde paylaşılan gelecek vizyonlarıyla umut ve dayanışmayı artırmak.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Isınma etkinliği ❖ Mucize sorusunun uygulanması. ❖ Katılımcıların paylaştığı gelecek vizyonlarını ayrıntılandıran sorularla derinleştirme. ❖ Bu vizyonlara ulaşabilmesini sağlayacak, fark ettikleri küçük işaretleri konuşmaları. ❖ Derecelendirme sorusu ❖ Katılımcılardan gelecek haftaya yönelik küçük adım planı belirlemelerini isteme (Ödev). ❖ Özet, övgü ve kapanış.

3.Oturum	❖ Çözüme odaklanmak. ❖ Problemin olmadığı ya da daha az yaşandığı durumları fark ettirmek. ❖ Bu istisnalarda işe yarayan davranış ve stratejileri açığa çıkarmak. ❖ Güçlü yönlerini ve kaynaklarını belirginleştirmek. ❖ Kaynakların genişletilmesini ve farklı alanlara aktarılmasını teşvik etmek. ❖ Öz kaynaklara duyulan güveni pekiştirerek "başarabilirim" inancını güçlendirmek.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Isınma etkinliği ❖ Katılımcılara istisnai durumları fark ettirme. ❖ Bu anlarda hangi güçlü yönlerini ve kaynaklarını kullandıklarını keşfetmelerine fırsat verme. ❖ Derecelendirme sorusu ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.
4.Oturum	❖ Öz düzenleme kavramını tanıtmak ve katılımcıların farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmak. ❖ Katılımcıların zamanı yönetme, plan yapma ve günlük sorumluluklarını fark ederek önceliklendirme becerilerini geliştirmelerine destek olmak. ❖ Kendi öz düzenleme becerilerini 0–10 skalasında değerlendirmelerini sağlamak. ❖ İşe yarayan küçük planlama ve sorumluluk alma örneklerini keşfetmek ve paylaşmak. ❖ Yeni planlama ve önceliklendirme stratejileri geliştirerek günlük yaşama aktarmak.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Öz düzenleme kavramını kısaca tanıtma. ❖ Katılımcıların öz düzenleme becerilerini 0–10 arasında değerlendirmelerini isteme. ❖ Katılımcıların işe yarayan küçük örneklerini paylaşmalarını sağlama. ❖ Yeni stratejiler geliştirmeleri için yönlendirme. ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.

5.Oturum	❖ Öz denetim kavramını kısaca tanıtmak ve katılımcıların bununla ilgili farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmak. ❖ Dürtü kontrolü ve kendine sınır koyma becerilerini geliştirmelerine destek olmak. ❖ Kendi öz denetim becerilerini 0–10 skalasında değerlendirmelerini sağlamak. ❖ İşe yarayan bireysel yöntemleri fark etmelerini sağlamak. ❖ Kendi sınırlarını belirlemelerine ve uygulamalarına yönelik güven kazanmalarını sağlamak.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Öz denetim kavramını kısaca tanıtma. ❖ Öz denetim becerilerini 0–10 arasında değerlendirmelerini isteme. ❖ İşe yarayan bireysel yöntemleri fark etmelerini sağlama. ❖ Grup içinde bu yöntemlerin paylaşılmasını destekleme. ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.
6.Oturum	❖ Sosyal ve çevresel katılımın faydalarına dair kısa bilgiler vererek farkındalık sağlamak. ❖ Sosyal ve çevresel katılım alanlarını genişletmelerine fırsat vermek. ❖ Katılımlarını 0–10 skalasında değerlendirmelerini sağlamak. ❖ Grup içinde yeni katılım fikirleri üretmelerini ve paylaşmalarını desteklemek. ❖ En az bir yeni etkinliği denemeleri için küçük adım planı yapmalarına yardımcı olmak.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Oyun dışı etkinliklerin psikolojik faydalarına dair kısa bilgi verme. ❖ Sosyal ve çevresel katılım alanlarını keşfetmelerine fırsat verme. ❖ Katılımlarını 0–10 skalasında değerlendirmelerini isteme. ❖ Yeni katılım fikirleri üretmelerini sağlama. ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.
7.Oturum	❖ Sosyal ve çevresel desteğin önemi hakkında farkındalık sağlamak. ❖ Sosyal çevrelerinde güvenebilecekleri destek kaynaklarını fark etmelerini sağlamak. ❖ Sosyal ve çevresel destek düzeylerini 0–10 skalasında değerlendirmelerini sağlamak. ❖ Yardım isteme ve destek kabul etme becerilerini geliştirmelerine fırsat vermek. ❖ Birbirlerinden güç ve cesaret almalarını desteklemek.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Sosyal ve çevresel desteğim önemine dair kısa bilgi verme. ❖ Sosyal ve çevresel destek düzeylerini 0–10 arasında değerlendirmelerini sağlama. ❖ Grup içi paylaşımları destekleme. ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.

8.Oturum	❖ Katılımcıların süreç boyunca edindikleri kazanımları geleceğe taşımalarına yardımcı olmak. ❖ Gelecekte sorunların azalmasıyla ortaya çıkacak olumlu değişimleri ayrıntılı şekilde hayal etmelerini sağlamak. ❖ Arzu edilen geleceğe ulaşmak için gerekli küçük adımları belirlemelerine destek olmak. ❖ Grup içinde paylaşılan gelecek senaryoları ile umut ve motivasyonu artırmak. ❖ Katılımcıların, gelecek vizyonlarına giderken yol üzerinde karşılaşabilecekleri normal durumları fark etmelerini ve bu anlarda kullanabilecekleri kaynaklarını görünür kılmalarını sağlamak. ❖ Katılımcıların bu vizyonu günlük yaşamlarına nasıl yansıtacaklarını planlamalarına fırsat vermek.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Katılımcılardan arzu edilen geleceği hayal etmelerini isteme. ❖ Gelecek senaryolarını ayrıntılı sorularla derinleştirme. ❖ Katılımcıların bu geleceğe yakınlıklarını 0–10 arasında değerlendirmelerini isteme. ❖ Geleceğe ulaşmak için küçük adımlar belirlemelerine rehberlik etme. ❖ Gelecekte olasılıkla karşılaşılabilecek normal durumlarda hangi kaynakların işe yarayabileceğini konuşma. ❖ Ödev ❖ Özet, övgü ve kapanış.
9.Oturum	❖ Katılımcıların grup sürecinde elde ettikleri deneyim ve kazanımları gözden geçirmelerini sağlamak. ❖ Grup süresince yaşanan değişimleri ve ilerlemeleri değerlendirmek. ❖ Katılımcıların süreçten sonra da kullanabilecekleri kişisel stratejileri netleştirmelerine yardımcı olmak. ❖ Katılımcıların birbirlerine yönelik takdir ve övgülerle grubu olumlu bir şekilde tamamlamalarını desteklemek. ❖ Grup sürecini umut verici bir kapanışla bitirerek geleceğe dair güven duygusunu pekiştirmek.	❖ Önceki oturumun kısa özetini yapma. ❖ Ödevlerinin kontrolü ve deneyimlerin paylaşılması. ❖ Kısa ısınma etkinliği ❖ Katılımcılardan süreç boyunca elde ettikleri ilerlemeleri ve kazanımları gözden geçirmelerini isteme. ❖ Başlangıç ile şu anki durumlarını 0–10 arasında karşılaştırmalı değerlendirmelerini sağlama. ❖ Grup süresince işe yarayan stratejilerden oluşan ortak bir liste hazırlama. ❖ Katılımcılara birbirlerine yönelik kısa övgü ve takdirlerini paylaşmaları için fırsat verme. ❖ Kapanışta kısa duygu turu. ❖ Katılımcılara gelecekte kullanabilecekleri stratejileri hatırlatıp cesaretlendirme. ❖ Özet, teşekkür ve olumlu bir kapanış.

3.2.6. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel uygulama sürecine geçilmeden önce, çalışma için gerekli etik ve yasal izinler alınmıştır. Bu kapsamda ilk olarak Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne başvuruda bulunulmuş ve araştırmanın tüm aşamalarının etik ilkelere uygun şekilde yürütülebilmesi için 13.11.2024 tarihli ve 933908 sayılı Etik Kurul Kararı alınmıştır. Etik kurul sürecinin tamamlanmasının ardından, araştırmanın uygulama aşamasının gerçekleştirilebilmesi amacıyla İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğüne başvuruda bulunulmuş ve ilgili müdürlükten araştırmanın uygulanmasına ilişkin resmi izin alınmıştır (Ek 1). Yasal ve etik süreçlerin tamamlanmasının ardından verilerin toplanması aşamasına geçilmiştir.

Bu doğrultuda, İstanbul ili Zeytinburnu ilçesinde yer alan bir devlet ortaokulunda öğrenim görmekte olan 7. ve 8. sınıf öğrencilerine, araştırmanın tarama aşaması kapsamında İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği – Kısa Formu uygulanmıştır. Tarama sürecinde toplam 583 öğrenci ölçeği tamamlamış; elde edilen puanlar doğrultusunda dijital oyun oynama açısından risk düzeyi yüksek olan öğrenciler belirlenmiştir. Ölçek sonuçları ve araştırmanın katılım kriterleri (ör. psikiyatrik tanı bulunmaması, halihazırda psikolojik yardım almıyor olması, gönüllü katılım, ebeveyn onayı vb.) birlikte değerlendirilerek 60 kişilik muhtemel katılımcı havuzu oluşturulmuştur. Bu havuz içerisinden deney, kontrol ve plasebo gruplarına 10'ar öğrenci, cinsiyete göre tabakalı rastgele atama yöntemi kullanılarak yerleştirilmiştir.

Programın başlamasından önce deney ve plasebo grubunda yer alan tüm öğrencilerle kısa bireysel görüşmeler yapılmış; araştırmanın amacı, süreci ve gönüllülük esasları açık biçimde ifade edilmiştir. Öğrencilerden sözlü ve yazılı onam alınmış; ek olarak tüm katılımcılar için ebeveyn bilgilendirme ve izin formları temin edilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri yalnızca araştırmacı tarafından görülmüş, etik ilkeler doğrultusunda okul idaresi ve üçüncü kişilerle paylaşılmamıştır.

Deneysel uygulamalara başlamadan önce tüm gruplara ilk olarak ön test, programlarının dokuz oturumluk süreci tamamlandıktan sonra son test uygulanmıştır. Müdahale sürecinin kalıcılığını değerlendirebilmek amacıyla, programların tamamlanmasından iki ay sonra deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki tüm öğrencilere izleme testi uygulanmıştır.

Müdahale uygulamalarının gerçekleştirildiği okul, Zeytinburnu ilçesinde yer alan, kalabalık öğrenci nüfusuna sahip bir devlet ortaokuludur. Okulda sınıflar ortalama 35–40 öğrenciden oluşmakta olup öğrenci profili genel olarak düşük–orta sosyoekonomik düzey aralığındadır. Okulda kütüphane, çok amaçlı salon ve çeşitli atölyeler bulunmakla birlikte, grup oturumlarının gizlilik ve dikkat gerektiren yapısı nedeniyle uygulamalar okulun kütüphane bölümünde gerçekleştirilmiştir. Oturumlar sırasında dışarıdan müdahalelerin önüne geçebilmek için kapıya çalışma yapıldığına dair uyarı yazısı asılmıştır. Okul yönetimi program sürecine destek olmuş ve sürecin sağlıklı yürütülmesi için gerekli lojistik kolaylıkları sağlamıştır.

Bu düzenlemeler doğrultusunda verilerin toplanması süreci planlanan takvim çerçevesinde tamamlanmış ve deneysel uygulamalara ilişkin tüm ölçüm noktalarında gerekli veriler eksiksiz biçimde elde edilmiştir.

3.2.7. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen veriler SPSS 22 analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde öncelikle veri setine ilişkin bazı ön analizler gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda veri setinde eksik veri durumu incelenmiş ve verilerin dağılım özellikleri değerlendirilmiştir. Normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiş, ayrıca grup büyüklüklerinin sınırlı olması da dikkate alınarak verilerin parametrik test varsayımlarını karşılamadığı belirlenmiştir (Büyüköztürk, 2016). Bu nedenle analizlerde parametrik olmayan istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında betimsel istatistikler medyan ve çeyrekler arası aralık değerleri kullanılarak sunulmuştur. Parametrik olmayan analizlerde merkezi eğilim ölçüsü olarak medyanın kullanılması önerilmektedir (Field, 2009).

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki analizler gerçekleştirilmiştir:

- Deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test, son test ve izleme puanları arasındaki farklılıkları incelemek amacıyla Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır.
- Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlı farklılık bulunması durumunda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi ile ikili karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. Çoklu karşılaştırmalardan kaynaklanabilecek Tip I hata olasılığını kontrol altına almak amacıyla

Bonferroni düzeltmesi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi üç karşılaştırma dikkate alınarak $p < .017$ olarak yeniden düzenlenmiştir.

- Deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test, son test ve izleme ölçümleri arasındaki değişimi incelemek amacıyla Friedman testi kullanılmıştır.
- Friedman testi sonucunda anlamlı farklılık bulunması durumunda, farkın hangi ölçümler arasında olduğunu belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile ikili karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir. Çoklu karşılaştırmalardan kaynaklanabilecek Tip I hata olasılığını kontrol altına almak amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanmış ve anlamlılık düzeyi üç karşılaştırma dikkate alınarak $p < .017$ olarak yeniden düzenlenmiştir.

Araştırma kapsamında diğer tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $p < ,05$ olarak kabul edilmiştir. İstatistiksel anlamlılığın yanı sıra elde edilen bulguların etki düzeyini belirlemek amacıyla Mann-Whitney U testi sonuçları için etki büyüklüğü (r) değerleri de hesaplanmıştır. Etki büyüklüğü, elde edilen farkın pratik önemini değerlendirmeye olanak sağlamaktadır. "r" değerinin yorumlanmasında .10 küçük, .30 orta ve .50 büyük etki olarak kabul edilmiştir (Cohen, 1988).

BÖLÜM IV: BULGULAR

Araştırmanın bu aşamasında çalışmanın birinci ve ikinci aşamalarında elde edilen nitel ve nicel bulgulara yer verilmiştir.

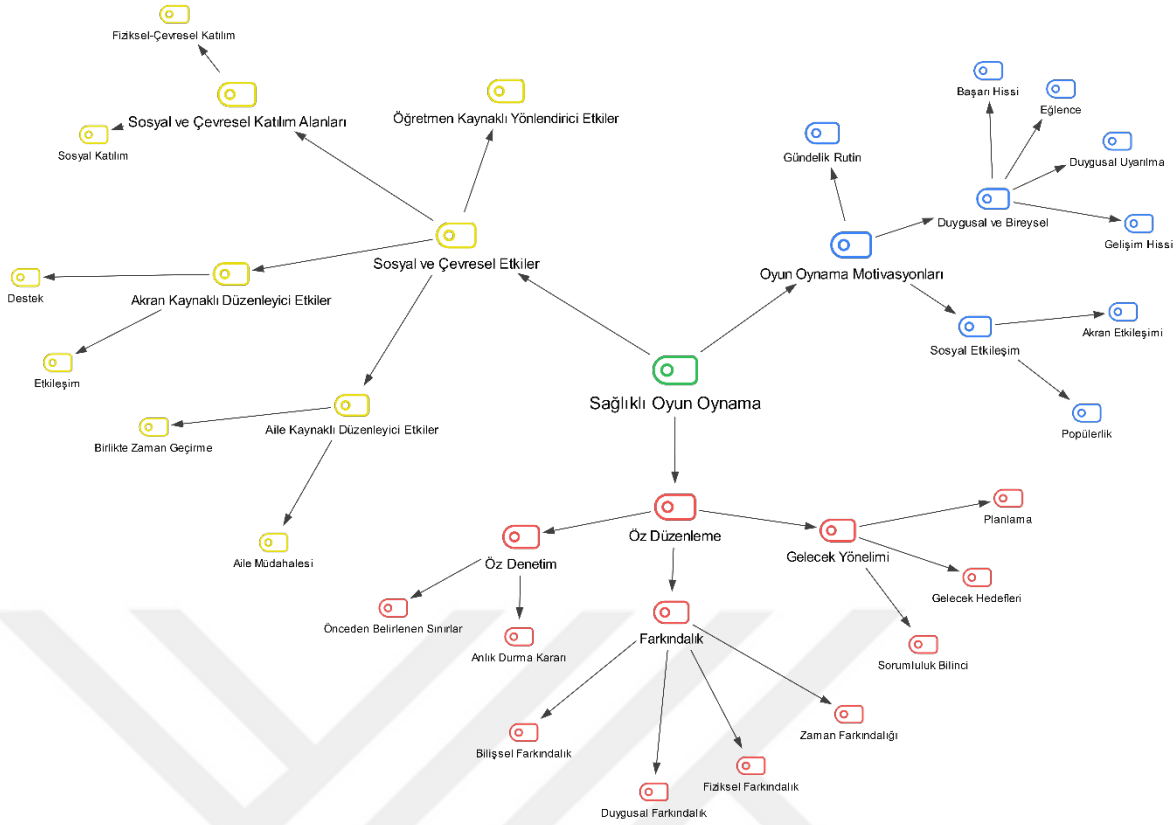
4.1. Nitel Bulgular

Bu çalışmanın nitel aşaması, ergenlerin sağlıklı dijital oyun oynama deneyimlerini ve bu deneyimi şekillendiren süreçleri anlamaya odaklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, ergenlerin öznel yaşantılarını derinlemesine inceleyebilmek amacıyla fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın nitel veri seti, 11 gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiştir. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, kayıtlar eksiksiz biçimde çözülerek yazılı transkriptlere dönüştürülmüştür.

Verilerin çözümlenmesinde Smith ve Osborn'un (2003) tanımladığı Yorumlayıcı Fenomenolojik Analiz adımları izlenmiştir. Analiz sürecinde görüşme metinleri tekrar tekrar okunmuş, katılımcı ifadelerinde öne çıkan anlamlar belirlenmiş ve bu anlamlar doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Kodlar arasındaki ilişkiler incelenerek kategoriler belirlenmiş, benzer kategoriler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Analiz sürecinin sonunda katılımcıların deneyimlerini ortak bir yapı altında temsil eden bütüncül bir tema sistemi geliştirilmiştir.

Elde edilen bulgular, ergenlerin dijital oyun oynama deneyimlerinin tek boyutlu bir süreç olmadığını; oyun davranışının farklı düzeylerde anlamlandırıldığını ve düzenlendiğini göstermektedir. Katılımcı ifadeleri, ergenlerin dijital oyunlara yönelme nedenlerini, oyun davranışını nasıl kontrol ettiklerini ve bu sürecin sosyal çevre ile nasıl etkileşim içinde olduğunu ortaya koymaktadır.

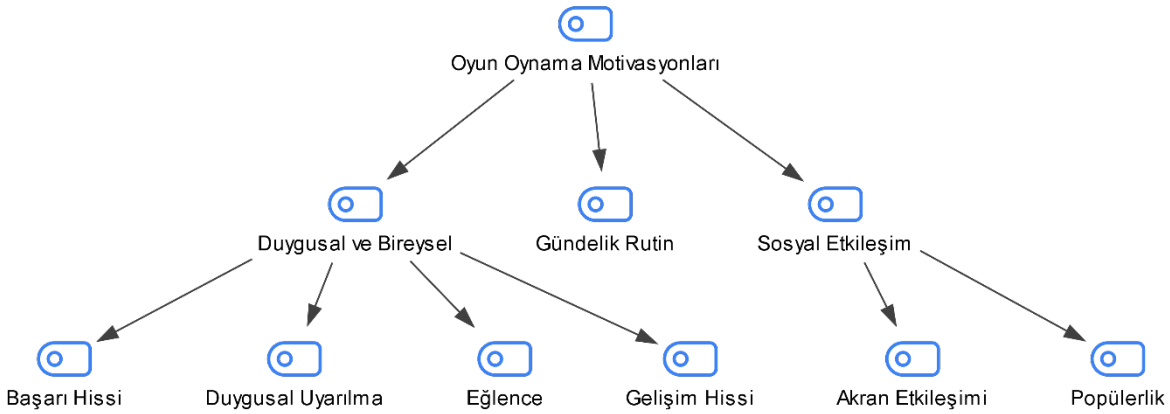
Bu doğrultuda nitel analiz sonucunda Şekil 4.1'de gösterildiği şekliyle *oyun oynama motivasyonları, öz düzenleme ve sosyal ve çevresel etkiler* olmak üzere üç ana tema belirlenmiştir. Bu temalar, ergenlerin dijital oyun deneyimini başlatan, sürdüren ve sınırlandıran süreçleri birlikte ele alan bütüncül bir yapı sunmaktadır.



Şekil 4.1 Sağlıklı Dijital Oyun Oynama

4.1.1. Tema 1: Oyun Oynama Motivasyonları

Bu tema, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını hangi durumlarda başlattıklarını ve bu davranışı hangi gerekçelerle sürdürdüklerini kapsamaktadır. Katılımcılar dijital oyun oynamayı çoğunlukla keyif alma, eğlenme ve zaman geçirme ile ilişkilendirirken, bazı durumlarda bu davranışın günlük akış içinde kendiliğinden ortaya çıktığını ifade etmiştir. Bunun yanı sıra oyun oynama davranışının arkadaşlarla birlikte vakit geçirme, ortak bir etkinlikte bulunma ve sosyal etkileşim kurma ile bağlantılı olarak da ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcı ifadeleri, dijital oyun oynamanın tek bir nedene bağlı olmadığını, farklı durum ve ihtiyaçlara göre değişebildiğini göstermektedir. Bu tema altında şekil 4.2'de gösterildiği şekliyle *duygusal ve bireysel, gündelik rutin ve sosyal etkileşim* olmak üzere üç kategori oluşturulmuştur.



Şekil 4.2 Oyun Oynama Motivasyonları

4.1.1.1. Duygusal ve Bireysel

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının çoğunlukla keyif alma, eğlenme ve heyecan yaşama ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Oyun, özellikle sıkılma anlarında başvurulan bir etkinlik olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, oyun oynama davranışının mevcut duygusal durumla bağlantılı olarak ortaya çıktığını ve bu durumun oyuna yönelmede etkili olduğunu belirtmiştir.

"Zevk veriyor. Diğer oyunlar mobilde çok geniş değil. Oynanabilecek oyunlar genellikle 2 boyutlu, Ark işte 3 boyutlu görüntüleri var." (K3)

Oyun sırasında yaşanan duygusal deneyimin oyunun türüne ve süresine bağlı olarak değişebildiği, bazı katılımcılar tarafından bu deneyimin zaman içinde azaldığı ifade edilmiştir. Katılımcılar, başlangıçta daha yoğun hissedilen heyecanın bir süre sonra yerini farklı duygulara bırakabildiğini dile getirmiştir.

"Heyecan veriyor bazen sıkıldığımda oynuyorum ya da ev tasarlama oyunları oynuyorum, karakter tasarımı çok seviyorum." (K4)

Katılımcı ifadelerinde oyun deneyiminin yalnızca duygusal bir süreç olmadığı, bazı durumlarda başarma hissi ile birlikte değerlendirildiği de görülmektedir. Oyunda ilerleme kaydetme, bir bölümü geçme ya da bir hedefe ulaşma gibi durumlar, katılımcılar tarafından olumlu bir deneyim olarak ifade edilmiştir.

"Dijital oyunda da benzer oluyor hocam. Hani böyle bir mücadele var ya, kazanınca iyi oluyor. Gerçek hayatta top oynarken nasıl seviniyorsam, oyunda bir şeyi geçince de aynı şekilde böyle içim rahatlıyor." (K-5)

Bunun yanında bazı katılımcılar oyun oynama deneyimini öğrenme ve kendini geliştirme ile ilişkilendirmiştir. Özellikle belirli oyun türlerinde tekrar ettikçe daha iyi yapabilme duygusunun öne çıktığı ve bu durumun oyun deneyimini anlamlı hale getirdiği görülmektedir.

"Ben öğrenci olduğum için böyle şeylere bakıyorum. Mesela kelime oyunları daha çok okumamı, anlamamı geliştirdi." (K9)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların dijital oyun oynama deneyimini eğlence, duygusal uyarılma, başarı hissi ve gelişim hissi ile birlikte ele aldıkları görülmektedir. Bu kapsamda bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan *eğlence, duygusal uyarılma, başarı hissi ve gelişim hissi* alt kategorilerini içermektedir.

4.1.1.2. Gündelik Rutin

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının çoğunlukla günlük yaşam akışı içinde ortaya çıkan bir etkinlik olarak tanımlandığı görülmektedir. Oyun, genellikle boş zamanlarda, yapılması gereken işler tamamlandıktan sonra ya da gün içinde yapılacak başka bir etkinlik olmadığında tercih edilmektedir. Katılımcılar oyun oynama davranışını çoğu zaman gün içindeki diğer etkinliklerle birlikte değerlendirdiklerini ifade etmiştir.

"Boş olduğum zamanlar oynuyorum. Yani ders falan varsa önce onları yapıyorum. Sonra zaten yapacak bir şey kalmayınca giriyorum. O an boşsam oynuyorum işte." (K6)

Katılımcı ifadelerinde oyun oynama davranışının zamanla tekrar eden bir uğraş haline geldiği de görülmektedir. Bazı katılımcılar uzun süredir aynı oyunları oynadıklarını ve bu durumun oyun oynama davranışını günlük yaşamlarının bir parçası haline getirdiğini ifade etmiştir.

"Yani ben küçüklüğümden beri oynuyordum da o yüzden güzel geliyor bana. Hep oynadığım bir oyun olduğu için alışmışım. Yeni bir oyun indirsem bile hemen sildim mesela…" (K2)

Bunun yanında bazı katılımcılar oyun oynamayı belirli bir amaç doğrultusunda değil, boş zamanın değerlendirilmesiyle ilişkili olarak ifade etmiştir. Oyun, yapılacak başka bir etkinlik olmadığında başvurulan bir uğraş olarak dile getirilmiştir.

"Ben sadece vakit geçsin diye oynuyorum. Yani dışarı çıkmadıysam ya da yapacak bir şey yoksa açıyorum. Çok böyle özellikle oynayayım diye değil, boş kalınca oynuyorum." (K7)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların dijital oyun oynama davranışını günlük yaşam akışı, boş zaman ve tekrar eden alışkanlıklar çerçevesinde ele aldıkları görülmektedir.

4.1.1.3. Sosyal Etkileşim

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının arkadaşlarla vakit geçirme ve sosyal etkileşim kurma ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Oyun, bazı katılımcılar için tek başına yapılan bir etkinlikten ziyade, arkadaşlarla birlikte gerçekleştirilen ortak bir uğraş olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar oyun oynama davranışının sosyal ilişkilerle birlikte ortaya çıktığını ve oyun tercihlerinin zaman zaman arkadaş çevresine bağlı olarak şekillendiğini belirtmiştir. Bunun yanında bazı katılımcılar oyun üzerinden iletişim kurduklarını ya da arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirmek için oyunu tercih ettiklerini ifade etmiştir.

"Arkadaşlarımla vakit geçirmek için oynuyorum. Genelde tek başıma çok oynamam, arkadaşlarım varsa daha çok giriyorum." (K1)

Katılımcı ifadelerinde arkadaşlarla birlikte oynanan oyunların daha eğlenceli ve daha uzun süreli bir deneyim sunduğu da görülmektedir. Birlikte oynama, sohbet etme ve oyunu paylaşma, oyun deneyiminin önemli bir parçası olarak ifade edilmiştir.

"Arkadaşlarımla bir araya geldiğimizde genelde oyun açıyoruz hocam, çünkü beraber oynamak daha eğlenceli geliyor. Bazen onlarla beraber, bu oyunlarda beraber oyunlar oynuyoruz. O anlarda çok hızlı geçiyor zaman hem konuşuyoruz hem de oyunda bir şeyler yaptıkça daha çok eğleniyoruz. Tek başıma oynayınca aynı tadı vermiyor, onlarla olunca daha farklı bir keyfi oluyor." (K-5)

Bunun yanında bazı katılımcılar oyun oynama davranışının arkadaş çevresine uyum sağlama ve grup içinde yer alma ile ilişkili olarak ortaya çıktığını ifade etmiştir. Arkadaşlar arasında yaygın olarak oynanan oyunlara yönelme, ortak bir konuya dahil olma ve grup içi etkileşimi sürdürebilme ile bağlantılı olarak dile getirilmiştir.

"Aslında hocam ben çok oyun oynayan biri değilim, hani öyle sürekli bilgisayarda falan takılanlardan değilim. Ama sınıfta herkes aynı oyunu oynayınca dışarıda kalmamak için ben de indirdim, çünkü onlar kendi aralarında hep o oyundan konuşuyordu. Bir noktadan sonra merak ettim, bir bakayım dedim. Sonra herkes bildiği için bana da öğrettiler biraz. Böyle olunca ister istemez oynuyorsun işte, sohbetin içine girebiliyorsun." (K-9)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların dijital oyun oynama davranışını sosyal etkileşim, birlikte vakit geçirme ve akran grubu ile ilişki kurma bağlamında ele aldıkları görülmektedir. Bu kapsamda bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan akran *etkileşimi ve popülerlik* alt kategorilerini içermektedir.

4.1.2. Tema 2: Öz Düzenleme

Bu tema, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını nasıl yönettiklerine ve bu davranışı hangi yollarla sınırlandırdıklarına odaklanmaktadır. Görüşmeler, ergenlerin oyun oynama davranışının rastlantısal bir biçimde ortaya çıkmadığını; aksine kendi düşünceleri, değerlendirmeleri ve kararları doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir. Bu süreç, ergenin oyun davranışını kendi içsel değerlendirmeleri üzerinden ele aldığı ve yönlendirdiği bir düzenleme biçimi olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcı ifadeleri, bu düzenleme sürecinin oyun öncesi değerlendirme, oyun sırasında fark etme ve oyun sonlandırma aşamalarından oluştuğunu göstermektedir.

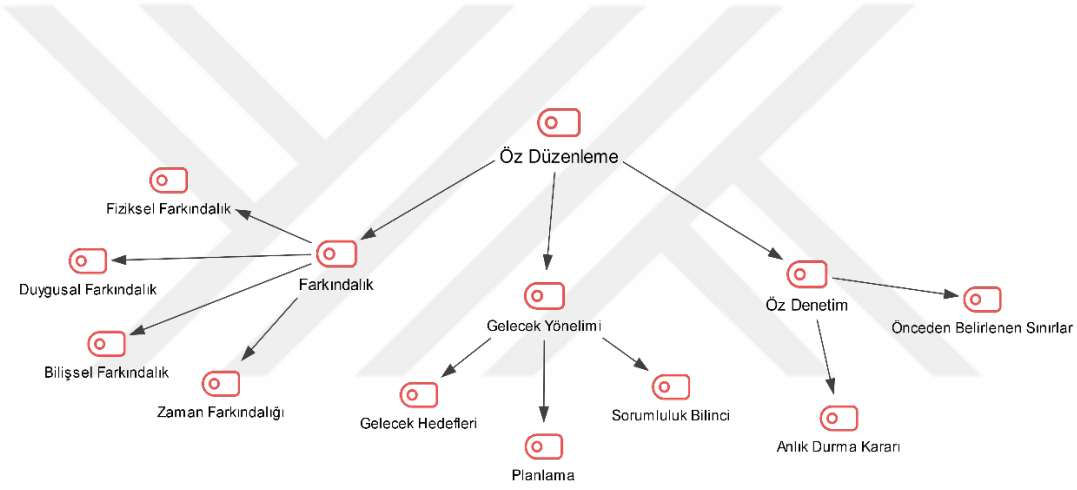
Katılımcı ifadelerinde, bazı ergenlerin oyun oynama davranışını daha başlamadan önce değerlendirdikleri görülmektedir. Dersler, sınavlar ve geleceğe yönelik hedefler doğrultusunda oyun süresinin ne zaman ve ne kadar olacağına dair bir çerçeve oluşturdukları anlaşılmaktadır. Katılımcılar, oyun davranışını gün içindeki diğer etkinliklerle birlikte ele aldıklarını ve bu doğrultuda planladıklarını ifade etmiştir. Bu süreçte ergenlerin yalnızca dışsal beklentilerle hareket etmedikleri, bu beklentileri kendi değerlendirmeleriyle birlikte ele aldıkları görülmektedir.

Oyun oynama süreci başladıktan sonra ise katılımcıların süreç içinde ortaya çıkan çeşitli işaretleri takip ettikleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar zamanın ne kadar geçtiğini fark ettiklerini, sıkıldıklarını, yorulduklarını ya da oyunun artık eskisi kadar keyif vermediğini hissettiklerini ifade etmiştir. Bunun yanında dersler, sorumluluklar ya da yapılması gereken diğer işler oyun sırasında hatırlanabilmektedir. Bu süreçte ortaya çıkan farkındalıklar, ergenlerin oyun davranışını değerlendirmelerine ve bu değerlendirmeye bağlı olarak karar almalarına zemin hazırlamaktadır.

Bu değerlendirme sürecinin ardından ergenlerin çeşitli biçimlerde oyunu sonlandırdıkları ya da sınırlandırdıkları görülmektedir. Bazı katılımcılar oyun süresini önceden belirledikleri sınırlar doğrultusunda yönetmekte ve belirli bir süreye ya da hedefe ulaştıklarında oyunu bırakmaktadır. Bazı katılımcılar ise oyun sırasında ortaya çıkan yorgunluk, sıkılma ya da yeterli olduğu düşüncesiyle birlikte anlık kararlar alarak oyunu

sonlandırmaktadır. Bu süreçte bazı katılımcıların kendi belirledikleri sınırları desteklemek amacıyla alarm ya da benzeri araçlardan yararlandıkları, bazı katılımcıların ise herhangi bir dış desteğe ihtiyaç duymadan oyunu bıraktıkları görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışını önceden yaptıkları değerlendirmeler, süreç içinde oluşan farkındalıklar ve bu farkındalıklara verdikleri tepkiler doğrultusunda yönettikleri anlaşılmaktadır. Bu durum, ergenlerin oyun davranışını aktif olarak yönettiklerini ve bu sürecin kendi içsel değerlendirmeleri doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir. Bu kapsamda öz düzenleme teması altında şekil 4.3'te görüldüğü gibi *gelecek yönelimi, farkındalık ve öz denetim* olmak üzere üç kategori oluşturulmuştur.



Şekil 4.3 Öz Düzenleme

4.1.2.1. Gelecek Yönelimi

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının geleceğe yönelik hedefler, günlük planlar ve sorumluluklar doğrultusunda yönlendirildiği görülmektedir. Katılımcılar, oyun oynama süresini ve zamanını belirlerken derslerini, sınavlarını ve ileride ulaşmak istedikleri hedefleri dikkate aldıklarını ifade etmiştir. Bu durum, oyun davranışının katılımcılar tarafından günlük yaşamın diğer alanlarıyla birlikte ele alındığını göstermektedir.

"Fazla oynayınca dersleri aksatırım diye düşünüyorum. Genelde günümü kafamda planlıyorum. Mesela önce dersimi yapayım, sonra biraz oyun oynayayım diyorum. Ne

yapacağımı bildiğim zaman zaten çok uzatmıyorum, çünkü sırada başka şeyler olduğunu biliyorum." (K-8)

Görüşmelerde bazı katılımcıların akademik ve mesleki hedeflerini oyun davranışlarını düzenlerken referans aldıkları dikkat çekmektedir. Katılımcılar, sınav süreci, ders başarısı ve geleceğe yönelik beklentiler doğrultusunda oyun oynama sürelerini sınırladıklarını ifade etmiştir.

"LGS öğrencisi olduğum için kendimi tutmam gerektiğinin farkındayım. O yüzden az oynamaya çalışıyorum." (K-7)

Bunun yanında katılımcı ifadelerinde oyun davranışının gün içindeki diğer etkinliklerle birlikte planlandığı görülmektedir. Ders çalışma, ödev yapma gibi sorumlulukların oyun davranışıyla birlikte ele alındığı ve katılımcıların bu doğrultuda oyun sürelerini ayarladıkları anlaşılmaktadır.

"İki buçuk, üç saat oynadığım oluyor ama aralıksız olunca çok geliyor. Günlük programım var, ders çalışmam gerekiyor. Program dolacaksa oyunu bırakıyorum." (K-3)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların dijital oyun oynama davranışını gelecek hedefleri, planlama ve sorumluluklar doğrultusunda ele aldıkları görülmektedir. Bu kapsamda bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan g*elecek hedefleri, planlama ve sorumluluk bilinci* alt kategorilerini içermektedir.

4.1.2.2. Farkındalık

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama süreci sırasında ve sonrasında ortaya çıkan deneyimlerin çeşitli yönleriyle fark edildiği görülmektedir. Katılımcılar, oyun oynarken geçen zamanı, yaşadıkları duyguları, bedensel durumlarını ve oyunla ilgili düşüncelerini dile getirmiştir. Bu durum, oyun davranışının süreç içinde izlenen ve değerlendirilen bir deneyim olarak ele alındığını göstermektedir.

Görüşmelerde bazı katılımcılar oyun sırasında zamanın nasıl geçtiğini fark ettiklerini ve belirli bir noktadan sonra sürenin uzadığını ifade etmiştir. Bu fark etmeler, oyun davranışının gün içindeki diğer etkinliklerle birlikte değerlendirilmesine zemin hazırlamaktadır.

"Bazen oyuna başlayınca nasıl geçtiğini anlamıyorum hocam, bir bakıyorum bayağı zaman geçmiş oluyor. O sırada başka yapmam gereken şeyler de aklıma geliyor. Artık çok uzattığımı fark ediyorum." (K-9)

Katılımcı ifadelerinde oyun oynama süreciyle birlikte ortaya çıkan duyguların da fark edildiği görülmektedir. Katılımcılar, oyun sırasında yaşadıkları keyif, rahatlama, sıkılma ya da öfke gibi duyguların zamanla değişebildiğini belirtmiştir. Bu duyguların fark edilmesi, oyun deneyiminin nasıl sürdürüleceğine ilişkin değerlendirmelerde etkili olmaktadır.

"Bazen daralıyorum hocam. Çok fazla kalınca içim sıkılıyor, artık keyif almamaya başlıyorum." (K-3)

Bunun yanında katılımcıların oyun sırasında bedenlerinde ortaya çıkan bazı durumları da fark ettikleri görülmektedir. Uzun süre oyun oynandığında göz yorgunluğu, baş ağrısı ya da bedensel yorulma gibi durumların dikkat çektiği ve bu deneyimlerin oyun sürecine ilişkin değerlendirmelerde yer bulduğu anlaşılmaktadır.

"Çok oynayınca gözlerim ağrıyor. Bir yerden sonra bakamıyorum ekrana." (K-3)

"Başım ağrımaya başlıyor bazen. Özellikle çok baktığımda oluyor." (K11)

Katılımcı ifadelerinde oyun davranışına ilişkin düşüncelerin de süreç içinde ortaya çıktığı görülmektedir. Oyun oynarken derslerin akla gelmesi, yapılması gereken işlerin hatırlanması ya da oyun süresinin fazla olduğuna dair değerlendirmeler, katılımcıların oyun davranışını zihinsel olarak takip ettiklerini göstermektedir.

"Oyundayken aklıma ödev geliyor. Yapmam lazım diye düşünüyorum." (K-5)

"Bazen diyorum ki çok oynadım, dersim var aslında." (K-2)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama sürecinde ortaya çıkan zaman, duygu, beden ve düşünceye ilişkin deneyimleri fark ettikleri ve bu fark etmelerin oyun davranışını değerlendirme sürecinde etkili olduğu görülmektedir. Bu kapsamda bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan *zaman farkındalığı, duygusal farkındalık, fiziksel farkındalık ve bilişsel farkındalık* alt kategorilerini içermektedir.

4.1.2.3. Öz Denetim

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama sürecinde davranışın sınırlandırılması ve sonlandırılmasına yönelik çeşitli yolların kullanıldığı görülmektedir. Katılımcılar, oyun oynama davranışını belirli noktada durdurmaya yönelik kararlar aldıklarını ve bu kararları farklı biçimlerde uyguladıklarını ifade etmiştir. Bu durum, oyun davranışının süreç içinde kontrol edildiğini ve gerektiğinde sonlandırıldığını göstermektedir.

Görüşmelerde bazı katılımcıların oyun süresine ilişkin sınırları önceden belirledikleri ve bu sınırlar doğrultusunda hareket ettikleri anlaşılmaktadır. Katılımcılar belirli bir süre, saat ya da oyun içi hedefe ulaştıklarında oyunu bırakmaya yöneldiklerini ifade etmiştir. Bu sınırlar her zaman kesin bir zaman planına bağlı olmamakla birlikte, oyun süresinin ne zaman yeterli olduğuna dair bir çerçeve oluşturmaktadır.

"Genelde bir saat falan oynuyorum. Sonra zaten yeter diyorum bırakıyorum." (K-7)

"Simülasyon oyunları çok bağlıyor ama kendime diyorum ki üç bölüm oynayayım, sonra çıkayım." (K-8)

Bunun yanında bazı katılımcıların oyun oynama süreci sırasında ortaya çıkan durumlara göre anlık kararlar aldıkları görülmektedir. Oyun sırasında sıkılma, yorulma ya da oyunun artık eskisi kadar keyif vermemesi gibi durumlar, oyunu bırakma kararının oluşmasında etkili olmaktadır. Katılımcılar bu tür anlarda oyunu sürdürmek yerine bırakmayı tercih ettiklerini ifade etmiştir.

"En başta zevk veriyor ama sonra sıkılıyorum. O zaman kapatıyorum." (K-5)

"Çok oynayınca sinirleniyorum. Başım ağrıyor. O an çıkıyorum zaten. Biraz uzanıyorum sonra dersime dönüyorum." (K-11)

Diğer yandan bazı katılımcılar oyun davranışını günün belirli sınırlarıyla birlikte değerlendirmektedir. Özellikle uyku saatine yaklaşılması, oyunun sonlandırılması için bir referans noktası oluşturmaktadır. Katılımcılar geç saatlere kalmamak, dinlenmiş olmak ya da ertesi gün yapılacaklara hazır olmak gibi nedenlerle oyunu bırakma kararı aldıklarını ifade etmiştir. Bu durum, oyun davranışının gün içindeki diğer ihtiyaçlarla birlikte ele alındığını göstermektedir.

"Uyuyacağım vakit olunca bırakıyorum. Geç olmasın diye kendim kapatıyorum." (K1)

"Kendime bir uyku saati var. Annem falan da zaten onlar da biliyor, eğer çok bakarsam annemler kızıyor. Ben de o yüzden on bir buçuktan sonra saat dokuzda kalktığım için uykuya ihtiyacı olup daha enerjik olmak istiyorum. O yüzden o saatte bırakıyorum." (K-2)

Bazı katılımcılar ise oyun süresini kontrol etmek için çeşitli desteklerden yararlandıklarını belirtmiştir. Alarm kurma, aile uyarıları ya da cihazlardaki süre sınırlamaları gibi unsurlar, oyun davranışının sınırlandırılmasına katkı sağlamaktadır. Bu

durum, oyun süresinin yalnızca bireysel kararlarla değil, çevresel desteklerle birlikte düzenlenebildiğini göstermektedir.

"Annem zaten bir yerden sonra kapat diyor. Bazen ben de saate bakıyorum, çok olduysa bırakıyorum." (K-2)

"Telefonumda ebeveyn kısıtlaması var. Bir buçuk saat dolunca kilitleniyor. Eskiden sinirleniyordum ama şimdi alıştım. Ders çalışmaya zaman kalıyor." (K-6)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama sürecinde davranışlarını belirli sınırlar içinde tutmaya çalıştıkları ve oyunu sonlandırmaya yönelik farklı yollar kullandıkları görülmektedir. Bu kapsamda bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan *önceden belirlenen sınırlar* ve *anlık durma kararı* alt kategorilerini içermektedir.

4.1.3. Tema 3: Sosyal ve Çevresel Etkiler

Bu tema, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını sosyal çevreleri ve içinde bulundukları yaşam bağlamı üzerinden nasıl ele aldıklarına ve bu bağlamın oyun davranışı üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır. Görüşmeler, ergenlerin oyun oynama davranışının aile, arkadaş ve öğretmenlerle kurulan ilişkiler ile günlük yaşam içindeki diğer etkinliklerle birlikte şekillendiğini göstermektedir. Bu yönüyle sosyal ve çevresel etkiler, ergenin dış çevresiyle etkileşimi içinde ortaya çıkan düzenleyici bir yapı sunmaktadır.

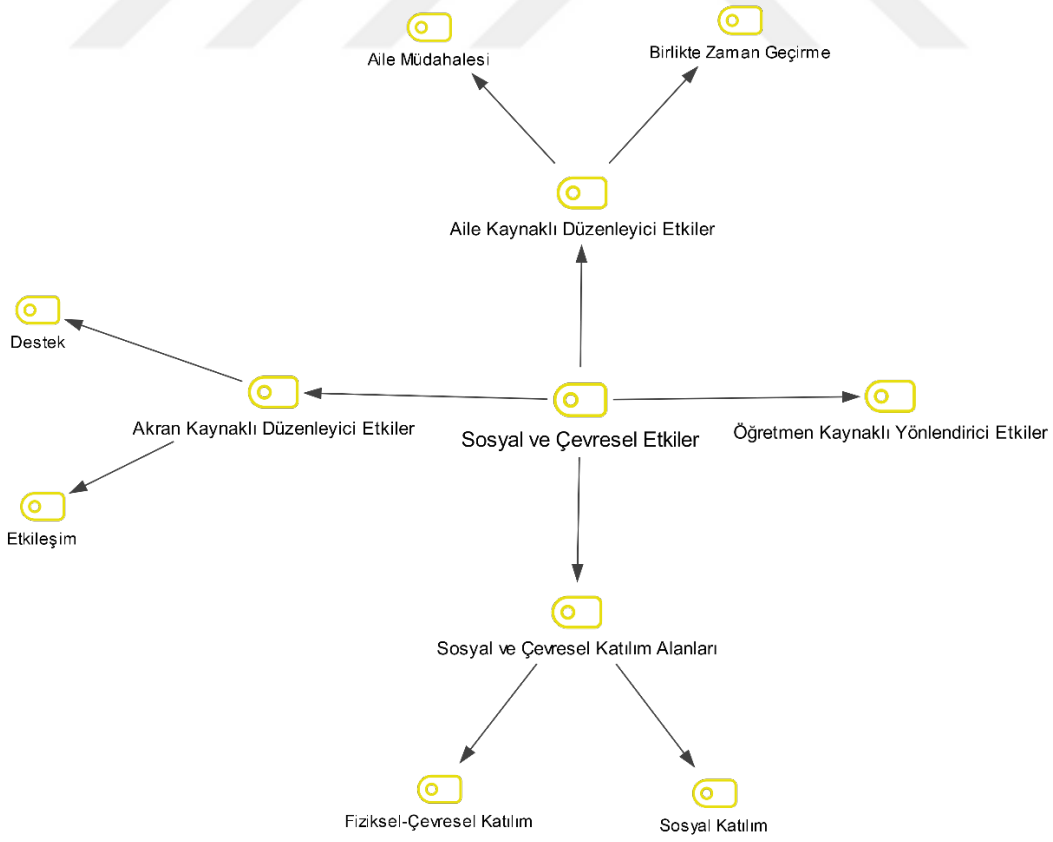
Bu tema, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını sosyal çevreleri ve içinde bulundukları yaşam bağlamı üzerinden nasıl ele aldıklarına ve bu bağlamın oyun davranışı üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır. Görüşmeler, ergenlerin oyun oynama davranışının yalnızca bireysel tercihlerle değil; aile, arkadaş ve öğretmenlerle kurulan ilişkiler ile günlük yaşam içindeki diğer etkinliklerle birlikte şekillendiğini göstermektedir. Bu yönüyle sosyal ve çevresel etkiler, ergenin dış çevresiyle etkileşimi içinde ortaya çıkan düzenleyici bir yapı sunmaktadır.

Katılımcı ifadelerinde, bazı ergenlerin oyun oynama davranışlarını sosyal çevrelerinden gelen uyarılar, çağrılar ve yönlendirmeler doğrultusunda yeniden ele aldıkları görülmektedir. Aile üyelerinin hatırlatmaları, birlikte vakit geçirme teklifleri ya da sınır koyma girişimleri; arkadaşların dışarı çıkma, birlikte etkinliklere yönelme ya da oyun dışı zaman geçirme çağrıları; öğretmenlerin dersler ve sorumluluklar üzerine yaptığı yönlendirmeler, oyun davranışının sürdürülüp sürdürülmeyeceğine ilişkin kararların

oluşmasında etkili olmaktadır. Bu durum, oyun davranışının sosyal ilişkiler içinde dışsal uyarılar doğrultusunda şekillendiğini göstermektedir.

Görüşmelerde sosyal çevrenin etkisinin her katılımcı için aynı biçimde ortaya çıkmadığı da dikkat çekmektedir. Bazı katılımcılar için aile ve öğretmen yönlendirmeleri daha belirleyici olurken, bazı katılımcılar için arkadaşlarla kurulan ilişkiler daha etkili olmaktadır. Bu durum, sosyal ve çevresel etkilerin ergenin içinde bulunduğu ilişki ağına göre farklı şekillerde deneyimlendiğini göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını sosyal ilişkiler ve günlük yaşam içindeki diğer etkinliklerle birlikte ele aldıkları görülmektedir. Sosyal çevreden gelen yönlendirmeler ve oyun dışındaki yaşam alanları, oyun davranışının ne zaman sürdürüleceği ya da sonlandırılacağı üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır. Bu durum, oyun davranışının bireysel bir uğraş olmanın ötesinde, sosyal ve çevresel bağlam içinde şekillenen bir deneyim olduğunu göstermektedir. Bu kapsamda tema altında, *aile kaynaklı düzenleyici etkiler, akran kaynaklı düzenleyici etkiler, öğretmen kaynaklı yönlendirici etkiler ve sosyal ve çevresel katılım alanları* olmak üzere dört kategori oluşturulmuştur.



Şekil 4.4 Sosyal ve Çevresel Etkiler

4.1.3.1. Aile Kaynaklı Düzenleyici Etkiler

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının aile üyeleriyle kurulan ilişkiler doğrultusunda yeniden değerlendirildiği görülmektedir. Görüşmeler, ergenlerin oyun oynama sürecinde ailelerinden gelen uyarılar, hatırlatmalar ve birlikte vakit geçirme çağrılarıyla karşılaştıklarını ve bu durumların oyun davranışını sınırlandırma ya da sonlandırma kararlarında etkili olduğunu göstermektedir. Bu etkileşimler, oyun davranışının aile ile kurulan günlük ilişkiler içinde ele alındığını ortaya koymaktadır. Bu kapsamda bu kategori; *aile müdahalesi ve birlikte zaman geçirme* alt kategorilerini içermektedir.

Katılımcılar, özellikle ebeveynlerin oyun süresine yönelik hatırlatmalarının oyunu bırakma kararını tetiklediğini ifade etmiştir. Bu uyarılar bazı durumlarda doğrudan bir sınır koyma şeklinde ortaya çıkarken, bazı durumlarda yalnızca oyun süresinin fark edilmesine katkı sağlayan bir hatırlatma niteliği taşımaktadır.

"Annem çok baktığım zaman diyor artık kapat biraz, başka şeyler yap falan diyor. Tamam diyorum, kapatıyorum." (K-1)

"Babam diyor ki biraz ara ver. Ben de tamam diyorum, bırakıyorum. Sonra beraber televizyon izliyoruz." (K-11)

Bunun yanında katılımcı ifadelerinde aile üyeleriyle birlikte geçirilen zamanın oyun davranışına alternatif oluşturduğu görülmektedir. Aileyle yapılan sohbetler, birlikte geçirilen vakit ya da ortak etkinlikler, oyundan uzaklaşmayı kolaylaştıran bir etki oluşturmaktadır. Katılımcılar bu tür durumlarda oyunu sürdürmek yerine aileyle vakit geçirmeyi tercih ettiklerini ifade etmiştir.

"Bazen annemle oturuyorum. Çay içiyoruz, konuşuyoruz. O zaman zaten telefona bakmıyorum." (K-10)

"Kardeşimle oynuyorum. O çağırınca oyunu kapatıyorum. Beraber oynayınca daha güzel oluyor." (K-4)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışını aile üyeleriyle kurdukları ilişkiler doğrultusunda yeniden ele aldıkları görülmektedir. Aileden gelen uyarılar, birlikte vakit geçirme fırsatları ve günlük etkileşimler, oyun davranışının sınırlandırılmasında etkili bir rol oynamaktadır.

4.1.3.2. Akran Kaynaklı Düzenleyici Etkiler

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının akranlarla kurulan ilişkiler doğrultusunda yeniden değerlendirildiği görülmektedir. Görüşmeler, ergenlerin oyun oynama sürecinde arkadaşlarından gelen çağrılar, öneriler ve birlikte yapılan etkinlikler aracılığıyla oyun davranışlarını sınırlandırabildiklerini göstermektedir. Bu durum, oyun davranışının akran ilişkileri içinde ele alındığını ortaya koymaktadır. Bu kapsamda bu kategori, *etkileşim ve destek* alt kategorilerini içermektedir.

Katılımcılar, arkadaşlarının dışarı çıkma ya da birlikte başka bir etkinlik yapma yönündeki çağrılarının oyunu bırakma kararında etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu tür durumlarda oyun, yerini yüz yüze etkileşime ve birlikte geçirilen zamana bırakmaktadır.

"Arkadaşlarım çağırınca oyunu kapatıyorum. Dışarı çıkıyoruz, top oynuyoruz. Onlarla olunca oyun aklıma gelmiyor." (K-3)

Bunun yanında bazı katılımcılar, arkadaşlarıyla birlikte oyun oynadıkları durumlarda da oyunu birlikte bırakabildiklerini ifade etmiştir. Oyun sırasında yaşanan ortak sıkılma ya da başka bir etkinliğe yönelme isteği, oyunun sonlandırılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu durum, akranlar arasında oyun davranışının karşılıklı olarak düzenlenebildiğini göstermektedir.

"Bazen arkadaşlarla oynuyoruz ama sonra birlikte bırakıyoruz. Sıkılınca diyoruz ki yeter başka bir şey yapalım diyoruz." (K-8)

Bazı katılımcılar ise arkadaş ortamında bulunmanın oyun oynamaya alternatif bir deneyim sunduğunu ifade etmiştir. Arkadaşlarla geçirilen zaman, oyun oynama isteğini azaltan ve farklı etkinliklere yönelmeyi kolaylaştıran bir etki oluşturmaktadır.

"Arkadaşlarım gelince telefona bakmıyorum. Beraber konuşuyoruz ya da başka şeyler yapıyoruz." (K-4)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışını akranlarıyla kurdukları ilişkiler doğrultusunda yeniden ele aldıkları görülmektedir. Arkadaşlardan gelen çağrılar, birlikte yapılan etkinlikler ve ortak kararlar, oyun davranışının sınırlandırılmasında etkili bir rol oynamaktadır.

4.1.3.3. Öğretmen Kaynaklı Yönlendirici Etkiler

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının öğretmenlerden gelen yönlendirmeler doğrultusunda yeniden değerlendirildiği görülmektedir. Görüşmeler,

öğretmenlerin dersler, sınavlar ve akademik sorumluluklara yönelik hatırlatmalarının, katılımcıların oyun davranışını gözden geçirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin ergenler için oyun davranışını değerlendirmede referans alınan bir çerçeve oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Katılımcılar, özellikle sınav dönemlerinde ya da akademik sorumlulukların arttığı zamanlarda öğretmenlerinin yaptığı uyarıları dikkate aldıklarını ifade etmiştir. Bu uyarılar, oyun süresinin azaltılması ya da oyunun bırakılması yönünde bir değerlendirme sürecine zemin hazırlamaktadır.

"Öğretmenimiz sürekli LGS yaklaşıyor diyor. O zaman oyunu azaltmam gerektiğini düşünüyorum." (K-3)

Bunun yanında bazı katılımcılar, öğretmenlerin ders çalışma ve ödevlere ilişkin hatırlatmalarının oyun davranışlarını doğrudan etkilediğini ifade etmiştir. Bu hatırlatmalar, yapılması gereken işlerin önceliklendirilmesine katkı sağlamakta ve oyun davranışının yeniden ele alınmasına neden olmaktadır.

"Hocamız ders çalışmamız gerektiğini söylüyor. O yüzden eve gidince telefona çok bakmamaya çalışıyorum." (K-2)

Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışını öğretmenlerinden gelen yönlendirmeler doğrultusunda yeniden ele aldıkları görülmektedir. Öğretmenlerin hatırlatmaları ve akademik beklentilere yönelik vurguları, oyun davranışının sınırlandırılmasında etkili bir rol oynamaktadır.

4.1.3.4. Sosyal ve Çevresel Katılım Alanları

Katılımcı ifadelerinde dijital oyun oynama davranışının, oyun dışındaki sosyal ve çevresel katılım biçimleriyle birlikte ele alındığı görülmektedir. Görüşmeler, ergenlerin gün içinde farklı etkinliklere yöneldiklerini ve bu etkinliklerin zaman kullanımını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Özellikle arkadaşlarla birlikte yapılan etkinlikler ve dış ortamda geçirilen zaman, oyun davranışıyla birlikte değerlendirilen bir yaşam düzeni oluşturmaktadır. Bu kapsamda kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan *sosyal katılım ve fiziksel–çevresel katılım* alt kategorilerini içermektedir.

Katılımcılar, arkadaşlarıyla birlikte vakit geçirme, sohbet etme, oyun kurma ya da birlikte farklı etkinlikler gerçekleştirme gibi deneyimlere yer vermiştir. Bu tür sosyal

etkileşimler, gün içinde önemli bir yer tutmakta ve zamanın nasıl değerlendirildiğini doğrudan etkilemektedir.

"Mahallede arkadaşlarla oyun kuruyoruz. Bazen maç yapıyoruz, bazen başka şeyler oynuyoruz. O zaman telefona bakmıyorum." (K-1)

Bunun yanında katılımcı ifadelerinde dışarı çıkma, hareket etme ve farklı ortamlarda bulunma gibi deneyimlerin öne çıktığı görülmektedir. Spor yapma, bisiklet sürme ya da dışarıda zaman geçirme gibi etkinlikler, katılımcıların gün içinde aktif oldukları ve farklı uğraşlara yöneldikleri bir yapı oluşturmaktadır.

"Boş zamanlarımda dışarı çıkıp hareket etmeyi seviyorum hocam, eve çok bağlı kalınca enerjim düşüyor gibi hissediyorum. O yüzden fırsat buldukça arkadaşlarımla spor yapıyorum. Bisiklet sürmeyi severim. Basketbol oynamayı… futbol kursuna kayıt oldum." (K-6)

Bazı katılımcılar ise hafta sonu ya da boş zamanlarda yapılan geziler ve dışarıda geçirilen zamanın günlük yaşamlarında önemli bir yer tuttuğunu ifade etmiştir. Bu tür deneyimler, günün farklı biçimde değerlendirilmesine olanak tanımaktadır.

"Hafta sonu genelde dışarı çıkıyorum. Ailemle ya da arkadaşlarımla geziyorum. O günlerde oyun oynamıyorum." (K-10)

Katılımcı ifadelerinde sınırlı olmakla birlikte bazı ergenlerin üretken ve farklı etkinliklere yöneldikleri de görülmektedir. Bu tür uğraşlar, katılımcıların zamanlarını farklı biçimlerde değerlendirdiklerini göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışını oyun dışındaki sosyal ve çevresel katılım biçimleriyle birlikte ele aldıkları görülmektedir. Gün içinde gerçekleştirilen bu etkinlikler, zaman kullanımını şekillendiren ve farklı deneyim alanları sunan bir yapı oluşturmaktadır.

4.2. Nicel Bulgular

Bu bölümde, Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ve benlik saygısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütülen deneysel aşamadan elde edilen nicel bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, deneysel işlem kapsamında gerçekleştirilen ön test, son test ve izleme ölçümlerinden elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında deney, kontrol ve plasebo gruplarında yer alan katılımcılara uygulama öncesinde ön test, uygulama sonrasında son

test uygulanmış; müdahalenin kalıcılığını değerlendirmek amacıyla ise programın tamamlanmasından iki ay sonra tüm gruplara izleme ölçümü yapılmıştır. Bu süreçte, grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinde bir değişim oluşturup oluşturmadığı ve benlik saygısı düzeylerini etkileyip etkilemediği incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler normallik varsayımı açısından incelenmiş ve grup büyüklüklerinin sınırlı olması nedeniyle dağılımların parametrik testlerin temel varsayımlarını karşılamadığı belirlenmiştir. Bu nedenle analizlerde non-parametrik istatistiksel yöntemler tercih edilmiştir. Bu kapsamda analizler iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada deney, kontrol ve plasebo gruplarının her bir ölçüm zamanındaki (ön test, son test ve izleme) puanlarının karşılaştırılması amacıyla Kruskal–Wallis H testi kullanılmıştır. Kruskal–Wallis testi sonucunda anlamlı bir farklılık saptandığı durumlarda, farklılığın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirlemek amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanarak Mann–Whitney U testleri gerçekleştirilmiştir. İkinci aşamada ise müdahalenin zaman içindeki etkisini incelemek amacıyla her bir grubun ön test, son test ve izleme ölçümleri arasındaki değişimler Friedman testi ile analiz edilmiştir. Friedman testi sonucunun anlamlı bulunduğu durumlarda ise ölçüm zamanları arasındaki farklılıkların hangi zaman dilimleri arasında gerçekleştiğini belirlemek amacıyla Bonferroni düzeltmesi uygulanarak Wilcoxon işaretli sıralar testleri yapılmıştır. Bu bölümde sırasıyla dijital oyun bağımlılığı ve benlik saygısı değişkenlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

4.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada yer alan deney, kontrol ve plasebo gruplarının İnternet Oyun Oynama Bozukluğu (İOOB) ölçeğinden elde ettikleri ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.1'de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçüm	Grup	N	25. Yüzdelik	Ortn (50. Yüzdelik)	75. Yüzdelik
Ön Test	Deney	10	24,75	27,50	35,25
	Kontrol	10	26,00	28,50	34,50
	Plasebo	10	26,00	27,50	29,25
Son Test	Deney	10	17,25	18,50	20,75
	Kontrol	10	28,25	30,00	32,00
	Plasebo	10	24,00	28,00	34,00
İzleme Testi	Deney	10	17,75	20,50	23,25
	Kontrol	10	28,00	30,50	33,25
	Plasebo	10	25,50	26,50	30,50

Tablo 4.1'de görüldüğü üzere verilerin normallik varsayımını karşılamaması nedeniyle betimsel istatistikler ortanca ve çeyrek değerler (25. yüzdelik ve 75. yüzdelik) kullanılarak raporlanmıştır. Tablo incelendiğinde ön test ölçümlerinde deney (Ortn = 27,50), kontrol (Ortn = 28,50) ve plasebo (Ortn = 27,50) gruplarının ortanca puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Son test ölçümlerinde deney grubunun ortanca puanında belirgin bir düşüş olduğu (Ortn = 18,50), buna karşılık kontrol (Ortn = 30,00) ve plasebo (Ortn = 28,00) gruplarının puanlarının büyük ölçüde benzer düzeyde kaldığı dikkat çekmektedir. İzleme ölçümlerinde de deney grubunun ortanca puanının ön test ölçümüne kıyasla daha düşük düzeyde seyrettiği (Ortn = 20,50) görülmektedir. Gruplar arasındaki bu

farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı aşağıda sunulan analiz sonuçları kapsamında incelenmiştir.

Bu kapsamda ilk olarak araştırma gruplarının dijital oyun bağımlılığı ön test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal–Wallis H testi uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.2'de sunulmaktadır.

Tablo 4.2 İOOB Ön Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	**N**	**Sıra Ort.**	**χ^2**	**sd**	**p**
Deney	10	15,40			
Kontrol	10	17,15	,68	2	.714
Plasebo	10	13,95			
Toplam	30				

Araştırma gruplarının İOOB ön test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=0,68$; $p>.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarının müdahale öncesinde dijital oyun bağımlılığı düzeyleri açısından benzer özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Ön test puanlarının karşılaştırılmasının, araştırma gruplarının İOOB son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal–Wallis H testi uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3 İOOB Son Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Deney	10	7,35			
Kontrol	10	20,85	13,33	2	.001*
Plasebo	10	18,30			
Toplam	30				

*$p<.05$

Araştırma gruplarının İOOB son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2(2)=13,33$; $p<.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarının müdahale sonrasında dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin gruplara göre farklılaştığını göstermektedir. Gruplar arasındaki bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann–Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulanan Mann–Whitney U testi sonuçları tablo 4.4, 4.5 ve 4.6' da verilmiştir.

Tablo 4.4 İOOB Son Test Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Deney	10	6,35	63,50	8,500	-3,150	.002*	,70
Kontrol	10	14,65	146,50				

*$p<.017$

Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin İOOB son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($U=8,500$; $Z=-3,150$; $p<.017$). Bu bulgu, deney ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, gruplar arasındaki farklılığın büyük düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5 İOOB Son Test Puanlarının Deney ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Deney	10	6,50	65,00	10,000	-3,033	.002*	,68
Plasebo	10	14,50	145,00				

**p<.017*

Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin İOOB son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U=10,000; Z=-3,033; p<.017). Bu bulgu, deney ve plasebo grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, gruplar arasındaki farklılığın büyük düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6 İOOB Son Test Puanlarının Kontrol ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Kontrol	10	11,70	117,00	38,000	-,912	.362*	,20
Plasebo	10	9,30	93,00				

**p>.017*

Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin İOOB son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (U=38,000; Z=-,912; p>.017). Bu bulgu, kontrol ve plasebo grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test puanlarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda araştırma gruplarının İOOB son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Mann–Whitney U testi ile gerçekleştirilen karşılaştırmalar, söz konusu farklılığın deney grubu lehine ortaya çıktığını göstermektedir. Bu bulgu, uygulanan müdahale programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğuna işaret etmektedir. Aşağıda, elde

edilen bu etkinin zaman içindeki kalıcılığını incelemek amacıyla yapılan izleme testi puanlarına ilişkin karşılaştırma analizlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.7 İOOB İzleme Testi Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Deney	10	7,40			
Kontrol	10	22,35	14,79	2	.001*
Plasebo	10	16,75			
Toplam	30				

*$p<.05$

Araştırma gruplarının İOOB izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2(2)=14,79$; $p<.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarının izleme ölçümündeki dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin gruplara göre farklılaştığını göstermektedir. Gruplar arasındaki bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann–Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulanan Mann–Whitney U testi sonuçları Tablo 4.8, 4.9 ve 4.10'da verilmiştir.

Tablo 4.8 İOOB İzleme Testi Puanlarının Deney ve Kontrol Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Deney	10	6,25	62,50	7,500	-3,219	.001*	,72
Kontrol	10	14,75	147,50				

*$p<.017$

Deney ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin İOOB izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($U=7,500$; $Z=-3,219$; $p<.017$). Bu bulgu, deney ve kontrol grubunda

yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, gruplar arasındaki farklılığın büyük düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9 İOOB İzleme Testi Puanlarının Deney ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Deney	10	6,65	66,50	11,500	-2,919	.004*	,65
Plasebo	10	14,35	143,50				

**p<.017*

Deney ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin İOOB izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (U=11,500; Z=-2,919; p<.017; r=,65). Bu bulgu, deney ve plasebo grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerleri incelendiğinde, gruplar arasındaki farklılığın büyük düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10 İOOB İzleme Testi Puanlarının Kontrol ve Plasebo Grupları Arasındaki Karşılaştırmalarına İlişkin Mann–Whitney U Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p	r
Kontrol	10	13,10	131,00	24,000	-1,978	.048*	,44
Plasebo	10	7,90	79,00				

**p>.017*

Kontrol ve plasebo gruplarında yer alan ergenlerin İOOB izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann–Whitney U testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (U=24,000; Z=-1,978; p>.017; r=,44). Bu bulgu, kontrol ve plasebo grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı izleme testi puanlarının benzer düzeylerde olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda deney grubunun İOOB izleme testi puanlarının hem kontrol hem de plasebo gruplarına kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük olduğu

belirlenmiştir. Buna karşılık kontrol ve plasebo grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, uygulanan müdahale programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğunu ve bu etkinin izleme ölçümünde de sürdüğünü göstermektedir.

Gruplar arası karşılaştırmalara ilişkin bulguların ardından, araştırma gruplarında yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının ölçümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu kapsamda deney grubunda yer alan ergenlerin ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları tablo 4.11'de gösterilmiştir.

Tablo 4. 11 Deney Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	**Sıra Ort.**	**χ^2**	**sd**	**p**
Ön Test	2,85			
Son Test	1,35	12,47	2	.002*
İzleme Testi	1,80			

*$p<.05$

Deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2(2)=12,47$; $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde en yüksek değerin ön test ölçümünde, en düşük değerin ise son test ölçümünde olduğu görülmektedir. Bu durum, deney grubunda İOOB puanlarının uygulama sonrasında azalma eğilimi gösterdiğine işaret etmektedir. Ölçümler arasındaki bu farklılığın hangi ölçümlerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları tablo 4.12, 4.13 ve 3.14' te gösterilmiştir.

Tablo 4. 12 Deney Grubu İOOB Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	r
Negatif Sıra	9	6,00	54,00			
Pozitif Sıra	1	1,00	1,00	-2,703	.007*	,85
Eşit	0					

**p<.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test ve son test puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Z=-2,703; p<.017; r=,85). Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB son test puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde azaldığını göstermektedir. Ayrıca hesaplanan etki büyüklüğü değerinin büyük düzeyde olması, bu farklılığın güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 4. 13 Deney Grubu İOOB Ön Test ve İzleme Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi-Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	r
Negatif Sıra	9	5,00	45,00			
Pozitif Sıra	0	,00	,00	-2,670	.008*	,84
Eşit	1					

**p<.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Z=-2,670; p<.017; r=,84). Bu bulgu, deney grubunda yer alan

ergenlerin İOOB izleme testi puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde azaldığını ve hesaplanan etki büyüklüğü değerinin büyük düzeyde olduğunu göstermektedir.

Tablo 4. 14 Deney Grubu İOOB Son Test ve İzleme Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi-Son test	**N**	**Sıra Ortalaması**	**Sıra Toplamı**	**Z**	**p**	**r**
Negatif Sıra	2	4,25	8,50			
Pozitif Sıra	7	5,21	36,50	-1,679	.093*	,53
Eşit	1					

**p>.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Z=-1,679; p>.017; r=,53). Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin İOOB izleme testi puanlarının son test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir.

Deney grubuna ilişkin grup içi karşılaştırmaların ardından, kontrol grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu kapsamda kontrol grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4. 15 Kontrol Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Ön Test	1,70			
Son Test	1,95	2,389	2	.303
İzleme Testi	2,35			

Kontrol grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=2,389$; $p>.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük değerin ön test ölçümünde (1,70), en yüksek değerin ise izleme testi ölçümünde (2,35) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır.

Kontrol grubuna ilişkin grup içi karşılaştırmaların ardından, plasebo grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları tablo 4.16'da gösterilmiştir.

Tablo 4. 16 Plasebo Grubu İOOB Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Ön Test	1,95			
Son Test	2,35	2,774	2	.250
İzleme Testi	1,70			

Plasebo grubunda yer alan ergenlerin İOOB ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır ($\chi^2(2)=2,774$; $p>.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük değerin izleme testi ölçümünde (1,70), en yüksek değerin ise son test ölçümünde (2,35) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır.

Gruplar içi karşılaştırmalara ilişkin bulgular incelendiğinde, deney grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı düzeyde değiştiği görülmüştür. Buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarında yapılan analizler, söz konusu gruplarda ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, uygulanan müdahale programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğu ve bu etkinin kontrol ve plasebo gruplarında gözlenmediği anlaşılmaktadır.

4.2.2. Benlik Saygısına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, Çözüm Odaklı Terapi temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin benlik saygısı üzerindeki etkisini incelemek amacıyla elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada yer alan deney, kontrol ve plasebo gruplarının Çocuklar İçin Rosenberg Benlik Saygısı ölçeğinden elde ettikleri ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.17 Ön Test, Son Test ve İzleme Testi Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçüm	Grup	N	25. Yüzdelik	Ortn (50. Yüzdelik)	75. Yüzdelik
Ön Test	Deney	10	22,00	23,00	26,00
	Kontrol	10	19,00	29,00	34,00
	Plasebo	10	24,00	28,50	30,00
Son Test	Deney	10	24,00	27,50	33,00
	Kontrol	10	21,00	29,00	30,00
	Plasebo	10	23,00	27,00	29,00
İzleme Testi	Deney	10	25,00	28,00	31,00
	Kontrol	10	21,00	29,00	30,00
	Plasebo	10	25,00	27,00	29,00

Tablo 4.17'de görüldüğü üzere verilerin normallik varsayımını karşılamaması nedeniyle betimsel istatistikler ortanca ve çeyrek değerler (25. yüzdelik ve 75. yüzdelik) kullanılarak raporlanmıştır. Tablo incelendiğinde ön test ölçümlerinde deney (Ortn = 23,00), kontrol (Ortn = 29,00) ve plasebo (Ortn = 28,50) gruplarının ortanca puanlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Son test ölçümlerinde deney grubunun ortanca puanında artış olduğu (Ortn = 27,50), kontrol grubunun ortanca puanının aynı düzeyde kaldığı (Ortn = 29,00) ve plasebo grubunun ortanca puanının ise ön test ölçümüne kıyasla sınırlı bir değişim gösterdiği (Ortn = 27,00) dikkat çekmektedir. İzleme ölçümlerinde deney grubunun ortanca puanının son test ölçümüne yakın düzeyde seyrettiği (Ortn = 28,00), kontrol grubunun ortanca puanının değişmediği (Ortn = 29,00) ve plasebo

grubunun ortanca puanının da benzer düzeyde kaldığı (Ortn = 27,00) görülmektedir. Gruplar arasındaki bu farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı aşağıda sunulan analiz sonuçları kapsamında incelenmiştir.

Bu kapsamda ilk olarak araştırma gruplarının benlik saygısı ön test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal–Wallis H testi uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.18'de sunulmaktadır.

Tablo 4.18 Benlik Saygısı Ön Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	**N**	**Sıra Ort.**	**χ^2**	**sd**	**p**
Deney	10	12,00			
Kontrol	10	17,10	2,391	2	.303
Plasebo	10	17,40			
Toplam	30				

Araştırma gruplarının benlik saygısı ön test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=2,391$; $p>.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarının müdahale öncesinde benlik saygısı düzeyleri açısından benzer özellikler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Ön test puanlarının karşılaştırılmasının, araştırma gruplarının benlik saygısı son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal–Wallis H testi uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.19'da sunulmaktadır.

Tablo 4.19 Benlik Saygısı Son Test Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Deney	10	18,05			
Kontrol	10	15,20	1,528	2	.466
Plasebo	10	13,25			
Toplam	30				

Araştırma gruplarının benlik saygısı son test puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=1,528$; $p>.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı son test puanlarının gruplara göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir.

Benzer şekilde araştırma gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal–Wallis H testi uygulanmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 4.20'de sunulmaktadır.

Tablo 4.20 Benlik Saygısı İzleme Testi Puanları Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Deney	10	17,50			
Kontrol	10	15,30	,957	2	.620
Plasebo	10	13,70			
Toplam	30				

Araştırma gruplarının benlik saygısı izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal–Wallis H testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır

($\chi^2(2)=0,957$; $p>.05$). Bu bulgu, araştırma gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanlarının gruplara göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını göstermektedir.

Benlik saygısı değişkenine ilişkin gruplar arası karşılaştırmalara yönelik bulgular birlikte değerlendirildiğinde, araştırma gruplarının ön test, son test ve izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir. Bu bulgular, ergenlerin benlik saygısı düzeylerinin ölçümler boyunca gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Gruplar arası karşılaştırmalara ilişkin bulguların ardından, araştırma gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu kapsamda deney grubunda yer alan ergenlerin ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları tablo 4.21'de gösterilmiştir.

Tablo 4.21 Deney Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	**Sıra Ort.**	**χ^2**	**sd**	**p**
Ön Test	1,20			
Son Test	2,45	10,43	2	.005*
İzleme Testi	2,35			

*$p<.05$

Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($\chi^2(2)=10,43$; $p<.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde en düşük değerin ön test ölçümünde (1,20), en yüksek değerin ise son test ölçümünde (2,45) olduğu görülmektedir. Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının uygulama sonrasında artış eğilimi gösterdiğine işaret etmektedir. Ölçümler arasındaki bu farklılığın hangi ölçümlerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Wilcoxon işaretli sıralar testi uygulanmıştır. Uygulanan testlerin sonuçları tablo 4.22, 4.23 ve 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.22 Deney Grubu Benlik Saygısı Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test- Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	r
Negatif Sıra	1	4,00	4,00			
Pozitif Sıra	9	5,67	51,00	-2,403	.016*	,76
Eşit	0					

**p<.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test ve son test puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur (Z=-2,403; p<.017; r=,76). Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı son test puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde arttığını ve hesaplanan etki büyüklüğü değerinin büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanları uygulama sonrasında anlamlı düzeyde artmıştır.

Tablo 4.23 Deney Grubu Benlik Saygısı Ön Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi- Ön test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p	r
Negatif Sıra	1	2,50	2,50			
Pozitif Sıra	9	5,83	52,50	-2,557	.011*	,81
Eşit	0					

**p<.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı

bir farklılık bulunmuştur (Z=-2,557; p<.017; r=,81). Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanlarının ön test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde arttığını ve hesaplanan etki büyüklüğü değerinin büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Kısaca, deney grubunda benlik saygısı puanlarında gözlenen artış izleme ölçümünde de sürmüştür.

Tablo 4.24 Deney Grubu Benlik Saygısı Son Test ve İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

İzleme testi- Son test	**N**	**Sıra Ortalaması**	**Sıra Toplamı**	**Z**	**p**	**r**
Negatif Sıra	4	4,25	17,00			
Pozitif Sıra	3	3,67	11,00	-,520	.603*	,16
Eşit	3					

**p>.017*

Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Z=-0,520; p>.017; r=,16). Bu bulgu, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı izleme testi puanlarının son test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde farklılaşmadığını ve deney grubunda müdahale sonrasında elde edilen benlik saygısı artışının izleme ölçümünde de korunduğunu göstermektedir.

Deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarına ilişkin grup içi karşılaştırmalar incelendiğinde, ön test ile son test ve ön test ile izleme testi ölçümleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna karşılık son test ile izleme testi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, deney grubunda benlik saygısı puanlarının uygulama sonrasında arttığını ve bu artışın izleme ölçümünde de korunduğunu göstermektedir.

Deney grubuna ilişkin grup içi karşılaştırmaların ardından, kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu kapsamda kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı

bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonuçları Tablo 4.25'te gösterilmiştir.

Tablo 4.25 Kontrol Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Ön Test	1,90			
Son Test	2,05	,182	2	.913
İzleme Testi	2,05			

Kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=0,182$; $p>.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ölçümler arasında belirgin bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır.

Kontrol grubuna ilişkin grup içi karşılaştırmaların ardından, plasebo grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve bu kapsamda Friedman testi uygulanmıştır. Uygulanan testin sonucu Tablo 4.26'da sunulmuştur.

Tablo 4.26 Plasebo Grubu Benlik Saygısı Puanlarına İlişkin Friedman Testi Değerleri

Ölçüm	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Ön Test	2,15			
Son Test	1,85	,563	2	.755
İzleme Testi	2,00			

Plasebo grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test, son test ve izleme testi puanlarının ölçümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Friedman testi sonucuna göre ölçümler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2(2)=0,563$; $p>.05$). Sıra ortalamaları incelendiğinde ölçümler arasında belirgin bir farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, plasebo grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır.

Benlik saygısı değişkenine ilişkin grup içi karşılaştırmalar birlikte değerlendirildiğinde, deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı düzeyde arttığı görülmektedir. Buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarında yapılan analizler, söz konusu gruplarda benlik saygısı puanlarının ölçümler boyunca anlamlı bir değişim göstermediğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, uygulanan müdahale programının ergenlerin benlik saygısı düzeylerinin artırılmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, uygulanan müdahale programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin azaltılmasında etkili olduğu görülmektedir. Gruplar arası karşılaştırmalar incelendiğinde deney grubunun dijital oyun bağımlılığı son test ve izleme testi puanlarının kontrol ve plasebo gruplarına kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Grup içi karşılaştırmalar da deney grubunda dijital oyun bağımlılığı puanlarının ön testten son test ve izleme ölçümlerine doğru anlamlı biçimde azaldığını, buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarında anlamlı bir değişim olmadığını göstermektedir.

Benlik saygısı değişkenine ilişkin bulgular incelendiğinde ise deney grubunda puanların ön testten son test ve izleme ölçümlerine doğru anlamlı biçimde arttığı, kontrol ve plasebo gruplarında ise ölçümler boyunca anlamlı bir değişim görülmediği belirlenmiştir. Bununla birlikte deney grubunda benlik saygısı puanlarının zaman içinde anlamlı biçimde artmasına rağmen son test ve izleme ölçümlerinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, deney grubunda gözlenen artışın diğer gruplarla karşılaştırıldığında istatistiksel olarak belirgin bir ayrışma oluşturacak düzeye ulaşmamış olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca ön test ölçümlerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte deney grubunun benlik saygısı puanlarının diğer gruplara kıyasla görece daha düşük bir başlangıç düzeyine sahip olması da bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olmuş olabilir.

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, uygulanan müdahale programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığını azaltmada ve benlik saygısı düzeylerini artırmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda nitel ve nicel aşamalardan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ele alınmış, söz konusu sonuçlar ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmış ve araştırma bulgularından hareketle uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur. Bölüm, araştırmanın karma yöntem desenine uygun olarak yapılandırılmış; bu doğrultuda sonuç ve tartışma kısmı nitel ve nicel aşamalar olmak üzere iki alt başlık altında ele alınmıştır. Nitel aşamaya ilişkin sonuç ve tartışma bölümünde, ergenlerin dijital oyun oynama davranışının bağımlılığa dönüşmemesinde rol oynayan koruyucu faktörlere ilişkin ortaya çıkan temalar, katılımcıların deneyimleri temel alınarak yorumlanmış ve ilgili kuramsal yaklaşımlar ile önceki araştırma bulguları ışığında tartışılmıştır. Nicel aşamaya ilişkin sonuç ve tartışma bölümünde ise çözüm odaklı terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisine yönelik elde edilen bulgular, araştırmanın hipotezleri doğrultusunda değerlendirilmiş ve benzer müdahale çalışmalarının sonuçlarıyla karşılaştırılarak ele alınmıştır. Bölümün son kısmında yer alan öneriler başlığı altında ise araştırmadan elde edilen bulgular temel alınarak hem uygulayıcılar hem de gelecekte bu alanda çalışma yapacak araştırmacılar için somut ve gerekçeli önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Nitel Aşamaya İlişkin Sonuç ve Tartışma

Bu başlık altında, araştırmanın nitel aşamasında elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar ele alınmış ve söz konusu sonuçlar ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır. Araştırmanın nitel aşaması, dijital oyun oynadığı halde bu davranışı bağımlılığa dönüşmeyen ergenlerin dijital oyunla kurdukları ilişkiye dair öznel deneyimlerini ve bu süreçte etkili olan koruyucu faktörleri derinlemesine incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen analizler sonucunda, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını düzenleyebilmelerinde rol oynayan çeşitli temalar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan temalar, katılımcıların deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını yansıtan yorumlayıcı fenomenolojik analiz yaklaşımı temel alınarak ele alınmış; her bir tema, araştırmanın amacıyla ilişkilendirilerek ve ilgili kuramsal açıklamalar ile önceki araştırma bulguları doğrultusunda tartışılmıştır. Bu bölümde temalar, nitel bulgular bölümündeki sunum sırasına bağlı kalınarak ele alınmış ve her bir temaya ilişkin

tartışmalar, ergenlerin dijital oyun davranışını sağlıklı sınırlar içinde sürdürebilmelerine katkı sunan psikolojik, ailesel ve çevresel dinamikler bağlamında değerlendirilmiştir.

5.1.1.1. Tema 1: Oyun Oynama Motivasyonları

Ergenlerin dijital oyun oynama davranışları, tek bir nedene indirgenemeyecek kadar çok boyutlu ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Araştırmanın nitel bulguları doğrultusunda, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarının farklı nedenlere dayandığı görülmektedir. Bu tema altında, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynamaya hangi durumlarda yöneldikleri ve bu davranışı hangi gerekçelerle sürdürdükleri ele alınmaktadır. Nitel analiz bulgularına göre oyun oynama motivasyonları; *duygusal ve bireysel, gündelik rutin ve sosyal etkileşim* olmak üzere üç temel kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler altında ise katılımcı anlatılarında eğlence, duygusal uyarılma, başarı hissi, gelişim hissi, alışkanlık ve akran etkileşimi gibi çeşitli alt boyutların öne çıktığı görülmektedir. Bu bölümde her bir kategori ve ilgili alt boyutlar ayrı alt başlıklar altında ele alınmakta; katılımcı ifadelerinden hareketle ilgili psikolojik kuramlar, ergenlik dönemi gelişim özellikleri ve ulusal/uluslararası akademik çalışmalar ışığında tartışılmaktadır. Literatürde de dijital oyun motivasyonlarının benzer biçimde çok boyutlu yapılar gösterdiği; rekabet, sosyal etkileşim, fantezi, meydan okuma, kaçış ve eğlence gibi farklı boyutlar üzerinden ele alındığı bilinmektedir (Sherry vd., 2006; Chen ve Zhu, 2023).

Bu çerçevede, oyun oynama motivasyonları teması altında yer alan kategoriler katılımcı ergenlerin deneyimleri doğrultusunda daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Duygusal ve bireysel yönelimler kapsamında değerlendirildiğinde, katılımcı ergenler için oyunların çoğunlukla eğlence ve içsel haz ile ilişkilendirildiği, bazı durumlarda ise stres azaltma ve rahatlama aracı olarak deneyimlendiği görülmektedir. Benzer şekilde oyunların, bazı katılımcılar tarafından öğrenme ve beceri geliştirme fırsatı olarak anlamlandırıldığı; başarıya ulaşma durumlarında ise kendilerini yeterli ve iyi hissettikleri ifade edilmektedir. Gündelik rutinler kapsamında, katılımcı ergenlerin oyun oynama davranışını çoğu zaman günlük yaşam akışı içinde tekrar eden bir etkinlik olarak tanımladıkları ve bu davranışın zamanla alışılmış bir uğraş haline gelebildiği anlaşılmaktadır. Sosyal etkileşim kapsamında değerlendirildiğinde ise katılımcı ergenler, oyunların akran grupları içinde yer alma, birlikte vakit geçirme ve sosyal bağlantı kurma ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanında bazı katılımcılar, oyun deneyimini heyecan, hareketlilik ve farklı duygusal yoğunluklar yaşama fırsatı olarak dile getirmektedir.

Bu motivasyonların her biri, ergenlerin oyun deneyiminden farklı beklentileri olduğunu ve dijital oyunların geniş kapsamlı, psikososyal bir olgu olduğunu bizlere gösterir. Akademik çalışmalar da ergenlerin oyun oynama nedenlerinin bu sayılan çok boyutlu yapıyı doğruladığını, sağlıklı oyun kullanımı için gençlerin motivasyon profillerinin anlaşılmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır (Olson, 2010; Granic vd., 2014). Sonuç itibariyle, ergenlerin dijital oyun motivasyonlarını doğru anlamak, onların teknoloji ile etkileşiminde denge ve fayda sağlamaları, riskli kullanımın önlenmesi ve oyunların pozitif potansiyelinden yararlanılması açısından kritik önemdedir. Bu konuda hem uluslararası literatürden bulgular hem de ülkemizde yapılan çalışmalar, benzer motivasyon örüntülerine işaret etmekte ve gençlerin dijital oyun deneyimlerini anlamada bizlere yol göstermektedir.

5.1.1.1.1. Duygusal ve bireysel

Araştırmanın nitel bulguları doğrultusunda, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarına yönelirken farklı beklentilerle hareket ettikleri görülmektedir. Katılımcı anlatıları, bu beklentilerin *eğlence, duygusal uyarılma, başarı hissi ve gelişim hissi* gibi çeşitli boyutlar etrafında şekillendiğini düşündürmektedir. Bu doğrultuda duygusal ve bireysel kategori, ergenlerin dijital oyunlara yönelme nedenlerini ve bu davranışı hangi duygusal deneyimler ile bireysel ihtiyaç ve beklentiler doğrultusunda sürdürdüklerini ele almaktadır.

Katılımcı ergenlerin anlatılarında öne çıkan temel beklentilerden biri, oyun deneyiminin eğlence ile ilişkilendirilmesidir. Eğlence motivasyonu, dijital oyun oynama davranışının en temel ve yaygın nedenlerinden biridir. Ergenlerin büyük bir bölümü için oyun oynamak başlı başına eğlenceli bir etkinliktir ve hoş vakit geçirme olanağı verir. Oyunların neşe, rahatlama ve haz gibi duygusal deneyimleri kolay erişilebilir hale getirmesi, ergenlerin oyuna yönelimini güçlendiren temel faktörlerden biri olarak görünmektedir. Nitel araştırma verilerine göre, gençler oyun oynarken "eğlendiklerini, güldüklerini, keyif aldıklarını" sıklıkla vurgulamaktadır. Bu bulgu, dijital oyunların anlık duygusal ödül sunma kapasitesine dikkat çeken çalışmalarla örtüşmektedir (Przybylski vd., 2010). Özellikle gündelik yaşamda stres, sıkılma ya da monotonluk yaşayan ergenler için oyun, duygusal regülasyonun sağlandığı bir kaçış alanı işlevi görebilmekte; oyunların sunduğu renkli dünyalar, ilgi çekici hikayeler, mizahi ögeler veya merak uyandıran görevler ergenler için günlük stres ve sıkıntılardan arınmak anlamına gelebilmektedir. Nitekim Ferguson ve Olson (2013) da bir çalışmasında ergenlerin "Sadece eğlenceli

olduğu için oyun oynuyorum" şeklinde görüş belirttiklerini, eğlence ve neşe duygusunun oyunlara başlamada itici bir güç olduğunu raporlamışlardır. Bu, oyun oynamanın doğrudan haz odaklı (hedonik) bir uğraş olduğuna işaret etmektedir. Oyunların kullanıcıya sağladığı deneyim, içsel motivasyon kavramıyla da örtüşmektedir. Kişi herhangi bir dış ödül olmaksızın, sadece yaptığı etkinlikten zevk aldığı için bu etkinliği sürdürür (Przybylski vd., 2010). Öz Belirleme Kuramı'na göre birey bir etkinliği kendi içinde zevkli ve tatmin edici buluyorsa bu içsel motivasyonla yapılır ve video oyunları da birçok genç için tam olarak böyle bir deneyim sunmaktadır (Przybylski vd., 2010).

Bununla birlikte, katılımcı ergenlerin anlatılarında öne çıkan bir diğer motivasyonun duygusal uyarılma olduğu görülmektedir. Bu boyut, dijital oyunların katılımcı ergenler için çeşitli düzeylerde duygusal ve bedensel uyarım içeren bir deneyim alanı sunduğunu düşündürmektedir. Ani gelişmeler, belirsizlik, rekabet ve kazanma- kaybetme döngüsü; oyunun uyarılma düzeyiyle ilişkilendirilen unsurlar olarak ifade edilmektedir. Nitel bulgular bazı katılımcıların, bu tür deneyimlerin oyun sürecinde kendileri için dikkat çekici ve sürükleyici olması nedeniyle tercih ettiklerini göstermektedir.

Literatürde, uyarılma (arousal) arayışının oyun motivasyonları arasında önemli bir yer tuttuğu iyi belgelenmiştir (Shery vd., 2006). Sherry ve arkadaşlarının (2006) çalışmalarında video oyunları oynama nedenlerinden birinin "heyecan ve duygu arayışı" olduğu; hızlı aksiyon ve hareket içeren oyunların oyunculardaki bilinçli olarak bu duyguları tetiklediği belirtilmiştir. Ergenler, bu oyunları oynarken fizyolojik olarak da benzer heyecan tepkileri yaşayabilirler ki bu durumun onlar için oldukça cazip bir deneyim olduğu söylenebilir. Bu bulgularla paralel olarak, Vorderer ve arkadaşları (2003) eğlence deneyimini açıklayan kuramsal modellerinde, dijital oyunların kullanıcıya sunduğu temel çekicilik unsurlarından birinin duygusal uyarılma ve gerilim olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacılar, oyun sırasında yaşanan belirsizlik, risk ve anlık geri bildirimlerin, bireylerin heyecan düzeyini artırarak oyuna yönelik motivasyonu güçlendirdiğini vurgulamaktadır. Benzer biçimde, Klimmt ve arkadaşları, (2007) oyunlardan alınan haz ve tatmin duygusunu inceledikleri çalışmalarında, oyuncuların oyun sırasında yaşadıkları kontrol duygusu ile birlikte artan fizyolojik ve duygusal uyarılmanın, oyun deneyimini daha çekici hale getirdiğini belirtmiştir.

Duygusal uyarılma motivasyonu, ergenlik döneminin biyopsikososyal özellikleri ile yakından ilişkilidir. Biyolojik açıdan, ergenlik döneminde beyin ödül sistemi ve dopamin aktivitesi önemli değişimler geçirir. Özellikle ergenlerin ödül ve heyecan duyarlılığı artar.

Nöropsikolojik araştırmalara göre, ergenlikte dopaminerjik sistemdeki yeniden yapılanma, gençleri daha yüksek düzeyde uyarılma getiren deneyimlere karşı hassas hale getirir (Steinberg, 2008). Bu nedenle, riskli veya heyecanlı etkinlikler ergen beyni için çocukluk veya yetişkinlik dönemine kıyasla daha çekicidir. Duygu arayışı (sensation seeking) kavramı da bu olguyu açıklar. Ergenlik, duyum arayışının doruğa ulaştığı bir dönemdir ve gençler yeni, yoğun, sıra dışı hisler peşinde olabilirler (Spear, 2000). Dijital oyunlar tam da bu ihtiyacı karşılayabilecek simülasyonlar sunar. Gerçek hayatta tehlikeli olabilecek bir eylemi (hızlı araba kullanmak, savaşmak, uçmak vs.) oyun içinde yapmak, gerçek bir risk almadan risk almanın heyecanını yaşatır. Bu yönüyle oyunlar, ergenlerin kontrollü macera arayışına cevap verebilir.

Duygusal uyarılma, bireysel farklılıklar açısından ele alındığında, Zuckerman (1994) tarafından geliştirilen duyum arayışı (sensation seeking) kuramına değinmekte fayda vardır. Kuram, bazı bireylerin yüksek uyarılma ve yoğun duygusal deneyimler arayışında olduklarını ileri sürmektedir. Bu kuramsal çerçeve, dijital oyunların özellikle yüksek heyecan ve risk içeren yapılarıyla, duyum arayışı yüksek bireyler için güçlü bir motivasyon kaynağı oluşturduğunu açıklamada önemli bir temel sunmaktadır. Bu görüşü destekleyen deneysel çalışmalardan birinin yazarları King ve Delfabbro (2009) problemli oyun oynama davranışlarını inceledikleri araştırmalarında, oyuncuların bir bölümünün oyunları özellikle heyecan, gerilim ve kaçış hissi yaşamak amacıyla oynadıklarını raporlamıştır. Araştırmacılar, uyarılma düzeyinin kısa vadede haz verici olsa da uzun vadede kontrolsüz kullanım riskini artırabilecek bir motivasyon alanı olabileceğine dikkat çekmiştir. Gentile ve arkadaşları (2011) da benzer şekilde, yüksek uyarılma deneyimlerinin, öz düzenleme becerileri yeterince gelişmemiş bireylerde riskli kullanım örüntülerine zemin hazırlayabileceğini vurgulamışlardır.

Sonuç olarak, literatürde dijital oyun oynama davranışının önemli motivasyon kaynaklarından birinin, bireylerin heyecan, uyarılma ve duygusal yoğunluk yaşama isteği olduğu görülmektedir. Bu motivasyon, oyunu sıradan bir boş zaman etkinliğinden çıkararak, bireylerin güçlü duygusal deneyimler yaşadığı dinamik bir alan haline getirmekte; özellikle ergenlerde oyun oynama davranışının anlamlandırılmasında önemli bir açıklayıcı unsur olarak öne çıkmaktadır.

Duygusal ve bireysel motivasyonlar kategorisi altında ön plana çıkan bir diğer motivasyonun başarı hissi olduğu görülmektedir. Bulgular, katılımcı ergenlerin oyun sırasında elde ettikleri kazanımların kendilerini yeterli ve başarılı hissetmeleriyle

ilişkilendirildiğini göstermekte; oyun içinde seviye atlama, görev tamamlama ve zorlukların üstesinden gelme gibi deneyimlerin, ergenlerin başarı duygusunu deneyimlemelerine olanak sağladığı anlaşılmaktadır.

Dijital oyunlar, gerçek hayatta belki uzun zamanda elde edilecek başarı duygusunu, kısa sürede ve tekrarlanabilir şekilde sunma potansiyeline sahiptir. Bu nedenle bazı ergenler, oyunları kendisini başarılı hissetmek ve yeteneklerini kanıtlamak için bir mecra olarak görebilir. Literatürde de başarma/beceri motivasyonunun, oyun oynama nedenleri arasında temel bir boyut olduğu sıkça dile getirilir (Yee, 2006; King ve Delfabbro, 2009; Adachi ve Willoughby, 2013; Hamari ve Tuunanen, 2014). Öz belirleme kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, bu durum oyunların yeterlik ihtiyacını güçlü biçimde beslediğini düşündürmektedir (Ryan vd., 2006). Gerçek yaşamda başarıya ulaşmanın daha uzun vadeli ve belirsiz olduğu düşünüldüğünde, dijital oyunların sunduğu bu hızlı başarı döngüsü ergenler için güçlü bir motivasyon kaynağı haline gelebilmektedir.

Araştırmada öne çıkan bir diğer önemli sonuç, bazı ergenlerin dijital oyunları bireysel gelişim alanı olarak deneyimlemeleridir. Bireysel gelişim, ergenlerin dijital oyunları kendilerini geliştirme, öğrenme ve yeni beceriler kazanma aracı olarak görmeleri anlamına gelmektedir. Nitel bulgular, bazı gençlerin oyun oynarken sadece eğlenmediklerini, aynı zamanda oyunların problem çözme, bilişsel esneklik, strateji geliştirme ve beceri pekiştirme gibi süreçleri içeren deneyimsel bir alan sunduğunu ve kendilerine bir şeyler kattıklarını düşündüklerini göstermektedir. Finlandiya'da 12-18 yaş grubuyla yapılmış geniş ölçekli bir araştırma bu bulguyu destekler nitelikte; ergenlerin oyun oynama motivasyonları arasında araştırma/öğrenme ve beceri geliştirme gibi araçsal güdülerin önemli yer tuttuğunu göstermiştir (Wallenius vd., 2009). Bireysel gelişim motivasyonu, gelişim psikolojisi ve öğrenme kuramları açısından bakıldığında oldukça anlamlıdır. Sosyal Bilişsel Kuram'a göre, birey model alma ve pratik yapma yoluyla beceriler kazanır. Bu kuram özellikle öğrenmenin gözlem ve deneyim yoluyla gerçekleşebileceğini ve bireylerin kendi yeteneklerine dair inançlarının bu süreçte kritik rol oynadığını vurgular (Bandura, 1989). Dijital oyunlar, bu kuram bağlamında ele alındığında, ergenlere etkileşimli bir öğrenme ortamı sunarak davranışsal, kişisel ve çevresel unsurların etkileşime girdiği bir deneyim alanı oluşturur (Chen ve Tu, 2021). Bu kapsamda ergenler oyunlarda problem çözme, strateji geliştirme, takım halinde çalışma gibi becerileri tekrar tekrar deneyimleyerek bu alanlarda ustalık kazanabilirler.

Son olarak, katılımcı ergenlerin dijital oyunları bireysel gelişimlerini destekleyen bir alan olarak deneyimlediklerine işaret eden nitel analiz bulguları, dijital oyunların uygun koşullar altında bilişsel ve öz düzenleyici becerileri destekleyebileceğini savunan çalışmalarla da paralellik göstermektedir (Granic vd., 2014). Özellikle strateji ve bulmaca türü oyunların, ergenlerde yönetsel işlevler (planlama, dikkat, bilişsel esneklik), görsel-uzamsal beceriler ve problem çözme yetileri üzerinde olumlu etkiler sağladığı gösterilmiştir (Green ve Bavelier, 2006). Bu oyunlar oyunculardan belirli görevleri yerine getirmelerini, yeni durumlara hızla adapte olmalarını ve çözüm stratejileri geliştirmelerini beklediğinden dolayı öz düzenleme, bilişsel esneklik ve gelişimsel öğrenme açısından uyarıcı bir ortam sağlar (Shute vd., 2015). Dolayısıyla bireysel gelişim motivasyonu, ergenlerin oyunları kendilerini sınamak, yeni şeyler denemek ve sonuçta kendilerini geliştirmek için de kullandıklarını gösterir. Bu motivasyon, ergenlik dönemindeki merak duygusu, kimlik arayışı ve yeterlilik ihtiyacı ile de örtüşmektedir (Ryan ve Deci, 2000). Ergenler, oyunlarda kazandıkları becerileri gerçek yaşama yansıtma konusunda istekli olabilmekte; bu da oyun deneyimini daha anlamlı ve gelişimsel olarak besleyici kılmaktadır.

5.1.1.1.2. Gündelik rutin

Araştırma bulguları, ergenlerin bir kısmı için dijital oyun oynamanın bilinçli bir karar sürecinden ziyade gündelik yaşamın doğal bir parçası haline geldiğini göstermektedir. Bu anlamda gündelik rutin, ergenlerin oyun oynama davranışının zamanla rutin ve günlük yaşamlarının bir parçası haline gelmesiyle ilgilidir. Bu durum, davranışın başlatılmasında içsel bir sorgulamadan çok, süreklilik ve tanıdıklığın belirleyici olduğunu düşündürmektedir.

Bu ergenler için dijital oyunlar, adeta televizyon izlemek veya sosyal medyada gezinmek gibi sıradan bir boş zaman uğraşı haline gelmiştir. Günde belirli saatleri dijital oyunlarla doldurmak bir tür alışılmış düzen oluşturarak can sıkıntısını gidermenin bir yolu olabilmektedir (Ferguson ve Olson, 2013). Bu ergenler, oyunlardan anlık haz ve ödül duygusu aldıkça (ör. seviye atlama, puan kazanma), bu davranışı tekrarlama eğilimi geliştirirler. Bu da koşullanma yoluyla pekişen bir alışkanlık döngüsü yaratır. Nitekim güncel bir araştırmada, "amotivasyon" (belirgin bir amacı olmadan oynama) ve can sıkıntısı gibi boyutların bir arada ele alındığı motivasyon tipinin, oyun oynama süresinin artmasıyla ilişkili bulunduğu ve daha sorunlu oyun oynama örüntüleriyle bağlantı gösterebildiği rapor edilmiştir (Király vd., 2022). Bu bulgu, yalnızca alışkanlık gereği veya

sıkıntıdan kaçmak için oyun oynamanın uyumsuz bir başa çıkma mekanizması olabileceğini ima etmektedir. Ergenlik döneminde öz denetim becerilerinin henüz tam olgunlaşmaması ve can sıkıntısına toleransın düşüklüğü, alışkanlık motivasyonunu güçlendirebilir. Dolayısıyla, oyun oynamanın alışkanlık haline gelmesi ergen gelişiminin bir parçası olan rutin oluşturma ve boş zaman yapılandırma çabalarıyla ilişkili görülebilir ancak bu motivasyonun ağır basması durumunda dengeyi koruyamamak, akademik ve sosyal alanlarda aksamalara yol açabileceği için dikkat çekmektedir. Nitekim literatürde de dijital oyunların tekrarlayıcı yapısının, özellikle ergenlerde alışkanlık temelli kullanım örüntülerini güçlendirdiği; bu durumun davranışın farkındalık düzeyi azalırken sürekliliğinin artmasına neden olabildiği vurgulanmaktadır (Wood vd., 2004; Griffiths vd., 2012).

5.1.1.1.3. Sosyal etkileşim

Araştırma bulguları, dijital oyunların ergenler açısından önemli bir sosyal işlev taşıdığını açık biçimde ortaya koymaktadır. Bu kapsamda kategori, katılımcı anlatılarında öne çıkan *popülerlik ve akran etkileşimi* alt boyutlarını içermektedir.

Popülerlik boyutu incelendiğinde, bazı katılımcı ergenlerin dijital oyunları akran grupları içinde kabul görme, geri kalmama ve sosyal çevrede yaygın olan etkinliklere uyum sağlama çerçevesinde ele aldıkları görülmektedir. Katılımcı ifadeleri, oyunların zaman zaman sosyal çevrede öne çıkan eğilimler doğrultusunda tercih edilebildiğini düşündürmektedir. Bu durum, ergenlik döneminde akran grubuna uyum sağlama ve sosyal kabul görme ihtiyacı ile birlikte değerlendirilebilir. Literatürde de dijital oyunların, özellikle ergen erkekler için sosyal statü ile ilişkilendirilebildiği; oyunlarda ustalaşmanın akran gruplarında saygınlık sağlayabildiği ifade edilmektedir (Ferguson ve Olson, 2013). Benzer biçimde, Yee (2006) çevrim içi oyun oynama motivasyonlarını incelediği çalışmasında, bireylerin oyunları sosyal çevreyle bağlantı kurmak, gruba ait hissetmek ve yaygın olarak oynanan etkinliklere katılmak amacıyla tercih ettiklerini belirtmektedir. Cole ve Griffiths (2007) ise çok oyunculu oyunların oyuncular için sosyal etkileşim ve iletişim zemini oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Akran etkisi ve sosyal normlar bağlamında değerlendirildiğinde, dijital ortamlardaki davranışların önemli ölçüde sosyal çevrenin beklentileri doğrultusunda şekillenebildiği belirtilmektedir (Dindar ve Akbulut, 2014; Wohn ve LaRose, 2014). Bu bağlamda, dijital oyun oynama davranışının da benzer şekilde sosyal çevre içerisinde anlam kazandığı ve sürdürülebildiği ifade edilebilir.

Akran etkileşimi boyutu ele alındığında ise dijital oyunların katılımcı ergenler için birlikte zaman geçirme, iletişim kurma ve ortak deneyim paylaşma aracı olarak deneyimlendiği görülmektedir. Nitel bulgular, birçok ergenin oyun oynama sürecini arkadaşlarıyla kurdukları etkileşimle birlikte anlamlandırdıklarını göstermektedir. Özellikle çevrim içi ve çok oyunculu oyunlar, katılımcılar tarafından birlikte vakit geçirme ve sosyal bağ kurma fırsatı sunan bir ortam olarak ifade edilmektedir. Bu durum, dijital oyunların ergenler için bir tür sosyal buluşma alanı olarak deneyimlenebildiğini düşündürmektedir. Literatürde de benzer biçimde, ergenlerin oyunları çoğunlukla başkalarıyla birlikte oynadıkları ve bu sürecin sosyal ihtiyaçların karşılanmasında önemli bir rol oynayabildiği belirtilmektedir. Örneğin Pew Araştırma Merkezi tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, ergenlerin önemli bir bölümünün oyun oynamalarının temel nedenlerinden birinin başkalarıyla vakit geçirmek olduğu ifade edilmiştir (Gottfried ve Sidoti, 2024). Aynı çalışmada, ergenlerin bir kısmının çevrim içi oyunlar aracılığıyla yeni arkadaşlıklar kurabildiği de belirtilmektedir (Gottfried ve Sidoti, 2024). Cole ve Griffiths (2007) ile Yee (2006) tarafından yapılan çalışmalar da oyunların sosyal ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde işlevsel bir alan sunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca Ryan ve arkadaşları (2006), öz belirleme kuramı çerçevesinde dijital oyunların bireylerin ilişkisellik ihtiyacını karşılayan bir ortam sağlayabildiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, katılımcı ergenlerin oyun deneyimini yalnızca bireysel bir etkinlik olarak değil, sosyal ilişkilerin sürdürüldüğü bir alan olarak ele aldıkları söylenebilir.

5.1.1.2. Tema 2: Öz Düzenleme

Öz düzenleme teması, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını planlama, izleme ve sınırlandırma biçimlerini yansıtmaktadır. Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen bulgular, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını gelecek yönelimleri doğrultusunda planlayabildiklerini, oyun sürecine ilişkin farkındalık geliştirebildiklerini ve belirledikleri sınırlar çerçevesinde değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bu tema altında ortaya çıkan *gelecek yönelimi, farkındalık ve öz denetim* kategorileri; ergenlerin dijital oyun davranışını daha geniş bir yaşam bağlamı içinde ele alabildiklerini ve oyunu yaşamlarının merkezine yerleştirmekten ziyade belirli sınırlar içinde konumlandırabildiklerini düşündürmektedir.

Öz düzenleme literatürünün önemli kuramsal dayanaklarından biri Bandura'nın yaklaşımıdır. Bu çerçevede öz düzenleme, bireyin davranışlarını içinde bulunduğu koşullara göre uyarlayabilmesi ve yönlendirebilmesi olarak ele alınmaktadır (Bandura,

1999). Öz düzenleme düzeyi yüksek olan bireylerin düşüncelerini izleyebilme, duygularını yönetebilme ve dürtülerini denetleyebilme becerilerinin daha gelişmiş olduğu belirtilmektedir (Vohs ve Baumeister, 2011). Bu kapsamda Bandura'nın öz düzenleme süreçleri ile Zimmerman'ın (2000) kendini düzenleyen öğrenme modelinde yer alan planlama, izleme ve değerlendirme aşamaları, katılımcı ergenlerin deneyimlerini anlamada açıklayıcı bir çerçeve sunmaktadır. Nitekim bulgular, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını gelecek yönelimleri doğrultusunda planlayabildiklerini, oyun sürecine ilişkin farkındalık geliştirebildiklerini ve bu doğrultuda davranışlarını sınırlandırabildiklerini göstermektedir.

Güncel araştırmalar da benzer biçimde, öz düzenleme becerileri gelişmiş bireylerin dijital oyunlarla kurdukları ilişkinin daha dengeli olabildiğini ve problemli kullanım riskinin daha düşük düzeylerde seyrettiğini ortaya koymaktadır (Billieux ve Van der Linden, 2012; Lee ve Jeong, 2024; Howard vd., 2025). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, katılımcı ergenlerin dijital oyun deneyimlerini geniş bir yaşam düzeni içinde ele alabildikleri görülmektedir.

Sonuç olarak bu temaya ilişkin bulgular, katılımcı ergenlerin dijital oyunla ilişkilerini belirli sınırlar ve öncelikler çerçevesinde değerlendirebildiklerini ve bu süreci çeşitli bireysel stratejilerle sürdürebildiklerini düşündürmektedir. Bu durum, ergenlerin dijital oyun deneyimlerini düzenleme biçimlerinin, içinde bulundukları yaşam bağlamı ile birlikte ele alınmasının önemine işaret etmektedir.

5.1.1.2.1. Gelecek yönelimi

Gelecek yönelimi kategorisi, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını geleceğe ilişkin hedef, plan ve sorumlulukları doğrultusunda değerlendirdiklerini göstermektedir. Nitel bulgular, bazı katılımcı ergenlerin oyun oynama davranışlarını akademik ve mesleki hedefleriyle ilişkilendirerek sınırlandırdıklarını düşündürmektedir. "LGS var", "doktor olmak istiyorum" gibi ifadeler, oyun oynama davranışının daha geniş bir zaman perspektifi içinde ele alındığını göstermektedir.

Bu kapsamda alt kategorilerden biri olan *gelecek hedefleri* incelendiğinde katılımcı ergenlerin belirli amaçlara sahip olmalarının oyun davranışını düzenleme biçimleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Öz düzenleme literatüründe hedef belirleme, bireyin davranışlarını belirli bir amaç doğrultusunda yönlendirmesine olanak tanıyan temel süreçlerden biri olarak ele alınmaktadır (Zimmerman, 2002). Özellikle belirli ve ulaşılabilir

hedeflerin, bireyin motivasyonunu ve öz yeterlik algısını desteklediği ifade edilmektedir (Latham ve Locke, 1991). Bu bağlamda, geleceğe yönelik hedeflerin varlığı, bireyin yalnızca anlık hazlara yönelmek yerine uzun vadeli sonuçları dikkate alarak davranışlarını düzenlemesine katkı sağlayabilmektedir. Nitekim literatürde, gelecek beklentileri güçlü olan ergenlerin dijital oyun kullanımını daha sınırlı ve kontrollü biçimde sürdürdüklerine yönelik bulgular yer almaktadır (Du ve Lyu, 2021; Lukavská, 2018; Zhang vd., 2019; Kaya vd., 2023). Örneğin, Du ve Lyu (2021) tarafından yürütülen ve ergenlerde gelecek beklentileri ile internet bağımlılığı arasındaki bağlantıyı inceleyen bir çalışmada, bireylerin yarınlarına dair olumlu hedefler ve inançlar geliştirmesinin sanal bağımlılık riskini önemli ölçüde azalttığı ortaya konmuştur. Lukavská (2018) tarafından yürütülen başka bir araştırma ise, gelecek odaklı hedeflere sahip olmanın bireylerin davranışlarını uzun vadeli sonuçlara göre düzenlemesini sağlayarak dijital oyun bağımlılığına karşı koruyucu bir kalkan görevi gördüğünü raporlamıştır. Araştırma, geleceğe yönelik bu olumlu bakış açısının hem anlık hem de üç yıllık süreçte oyun bağımlılığı semptomlarını anlamlı ölçüde azalttığını kanıtlamıştır. Zhang ve arkadaşları (2019) tarafından yürütülen bir başka çalışmada ise, hayatta bir amaca sahip olma duygusu yüksek olan gençlerin dijital oyun bağımlılığı belirtilerinin daha düşük olduğu saptanmıştır. Türkiye'de gerçekleştirilen bir araştırmada da hayatta bir anlam ve hedef hissine sahip olup sorumluluk üstlenen gençlerin, oyun oynama davranışlarını daha kontrollü tuttukları bulunmuştur. Bu gruptaki öğrencilerin oyun bağımlılığı puanları belirgin şekilde daha düşüktür. Başka bir deyişle, gelecekte ulaşmak istedikleri hedefleri olan ve buna uygun sorumluluklar alan ergenler, dijital oyunları aşırıya kaçmadan sınırlandırabilmektedir (Kaya vd., 2023).

Planlama alt kategorisi kapsamında, katılımcı ergenlerin oyun oynama davranışlarını günlük yaşamın diğer bileşenleriyle birlikte düzenledikleri görülmektedir. Katılımcı ifadelerinde günün "ders", "dinlenme" ve "oyun" gibi zaman dilimlerine ayrıldığı ve oyun süresinin belirli sınırlar içinde tutulmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Bu durum, zamanın yalnızca niceliksel olarak değil, işlevsel olarak da yapılandırıldığını düşündürmektedir. Kuramsal olarak bu alt kategori, bireyin zamanı izleme, değerlendirme ve yönetme kapasitesiyle ilişkilidir. Zamanı planlanabilir, sınırlandırılabilir ve yapılandırılabilir bir kaynak olarak görebilme becerisi, özellikle ergenlik döneminde davranış düzenlemede belirleyici bir rol oynamaktadır (Eldeklioğlu, 2008). Bu noktada ergenlerin günlük yaşamlarının önemli bir kısmı okul saatleri, temel fizyolojik ihtiyaçlar ve ailevi yükümlülükler gibi görece yapılandırılmış ve zorunlu zaman dilimlerinden oluşmaktadır.

Dolayısıyla problemli dijital oyun davranışının daha çok yapılandırılmamış zaman aralıklarında, yani boş zamanlarda ortaya çıkma olasılığı artmaktadır (Keles vd., 2020). Bu çerçevede asıl belirleyici olan, ergenin boş zamanını nasıl yönettiğidir. Boş zaman yönetimi, bireyin boş zaman etkinliklerini planlama, organize etme ve yapılandırılmış, doyum sağlayıcı etkinliklere katılma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Wang vd., 2011). Bu kapsamda günlük plan yapabilme ve zamanı yapılandırma becerisi de boş zaman yönetiminin önemli bir bileşenini oluşturmaktadır; çünkü bireyin gün içindeki sorumlulukları ile serbest zamanını dengeleyebilmesi, planlı hareket edebilmesine bağlıdır. Ergenlik döneminde etkili boş zaman yönetimi, sağlıklı yaşam biçiminin geliştirilmesinde ve dijital risklerden korunmada kritik bir rol oynamaktadır. (Kim vd., 2015; Safarina ve Halimah, 2019).

Zimmerman'ın (2002) öz düzenleme modelinde planlama, sürecin ilk ve belirleyici aşaması olarak tanımlanmakta; bireyin davranış başlamadan önce hedeflerini netleştirmesini, zamanını organize etmesini ve sürece ilişkin bilişsel bir çerçeve oluşturmasını içermektedir. Planlama, eylemin amaç yönelimli biçimde başlatılmasını sağlayan bir hazırlık süreci olarak işlev görür. Bu bağlamda planlama, zamanın düzenlenmesiyle birlikte önceliklerin belirlenmesini, sınırların oluşturulmasını ve davranışın kişisel hedeflerle uyumlu hale getirilmesini kapsayan bütüncül bir düzenleme becerisidir. Bu araştırmada bazı katılımcı ergenlerin oyun süresini önceden sınırlamaları, planlama becerisinin dijital bağlamda da etkin biçimde kullanılabildiğini göstermektedir. Oyun öncesinde süre belirleme ya da oyun sonrası sorumlulukları dikkate alma, davranışın başlamasından önce bilişsel bir yapılandırma sürecinin devreye girdiğini düşündürmektedir.

Üst biliş literatüründe de planlama, görevin ön hazırlık aşaması olarak ele alınmakta ve görev başarısını artıran temel bileşenlerden biri olarak değerlendirilmektedir (Flavell, 1979). Strateji belirleme, zaman tahmini yapma ve süreci organize etme gibi unsurlar, performansın niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu çerçevede günlük planlama, dijital oyun kullanımının yaşamın diğer alanlarıyla dengeli biçimde bütünleşmesini destekleyen işlevsel bir öz düzenleme stratejisi olarak değerlendirilebilir.

Son olarak *sorumluluk bilinci* alt kategorisi ele alındığında, katılımcı ergenlerin oyun oynama davranışlarını akademik, ailevi ve kişisel sorumluluklarıyla birlikte değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcı ifadeleri, oyun oynama davranışının çoğu zaman "ödev", "ders" veya diğer yükümlülükler dikkate alınarak düzenlendiğini

göstermektedir. Bu durum, ergenlerin oyun davranışını tamamen dışsal bir kontrolle değil, kendi içsel değerlendirmeleri doğrultusunda sınırlandırabildiklerini düşündürmektedir. Sorumluluk kavramı, bireyin kendi eylemlerinin sonuçlarını üstlenmesi ve görevlerini yerine getirme bilinci geliştirmesi olarak ele alınmaktadır (Geçtan, 2006; Robinson, 2009). Literatürde de sorumluluk bilinci ile dijital oyun bağımlılığı arasında ters yönlü bir ilişki olduğu; sorumluluk düzeyi arttıkça problemli oyun kullanımının azaldığı belirtilmektedir (Wittek vd., 2015; Yu ve Xu, 2024; Orhan ve Kuloğlu, 2025). Ayrıca sorumluluk bilincinin yalnızca akademik değil, bireyin kendi sağlığını koruma davranışlarını da kapsadığı ve bu durumun oyun süresini sınırlandırma ile ilişkili olabileceği ifade edilmektedir (Aksoy ve Erol, 2021). Bu bağlamda katılımcı ergenlerin oyun sırasında bedensel yorgunluk ya da akademik sorumluluklarını dikkate alarak davranışlarını düzenlemeleri, sorumluluk bilincinin deneyimlerine yansıyan bir boyutu olarak değerlendirilebilir. Sonuç olarak, sorumluluk bilinci birey için dijital dünyanın sunduğu kontrolsüz haz arayışına karşı bir kalkan görevi görmektedir. Bireyin yaşamında net hedefler belirlemesi ve bu hedeflere ulaşmak için sorumluluk üstlenmesi, oyun bağımlılığına karşı en etkili önleyici mekanizmalardan biridir (Bonnie, 2002; Kaya vd., 2023).

5.1.1.2.2. Farkındalık

Farkındalık kategorisi; katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını zaman, duygu, bedensel ipuçları ve bilişsel değerlendirmeler üzerinden izleyip değerlendirebildiklerini göstermektedir. Kategori, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını, zaman kullanımını, duygusal deneyimlerini ve bedensel süreçlerini nasıl fark ettiklerine dair anlatılardan oluşmaktadır. Katılımcı ifadeleri, farkındalığın duygusal, bilişsel, fiziksel ve zaman boyutlarını içeren çok katmanlı bir deneyim olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, öz düzenleme kuramlarında vurgulanan öz izleme, davranışı ölçütlerle karşılaştırma ve öz tepki süreçleriyle uyumludur (Bandura, 1991). Bu kapsamda farkındalık kategorisi, katılımcı ergenlerin dijital oyun davranışlarına ilişkin içsel izleme ve değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır ve dört alt kategori altında incelenmiştir; *zaman farkındalığı, duygusal farkındalık, fiziksel farkındalık ve bilişsel farkındalık.*

Farkındalık, katılımcı ergenlerin kendi deneyimlerini hem içeriden hem de dışarıdan gözlemleme çabasını temsil etmektedir. Katılımcılar, bazen oyuna fazla daldıklarını fark ettiklerini, bazen zamanın akışını takip ettiklerini, bazen de oyun sonrasında fiziksel veya duygusal olarak nasıl etkilendiklerini dile getirmiştir. Bu ifadeler, katılımcı ergenlerin oyun

oynama davranışını otomatik ve kontrolsüz bir süreç olarak yaşamadıklarını, aksine belirli ölçüde izledikleri, değerlendirdikleri ve gerektiğinde yönlendirdikleri bir eylem olarak deneyimlediklerini göstermektedir.

Araştırmanızın odağının dijital oyun bağımlılığı olmakla birlikte ilk aşamada sağlıklı (non-problematic gaming) oyun oynama deneyimlerine yönelmesi, bulguların anlamını ayrıca güçlendirmektedir. Katılımcıların anlattığı farkındalık pratikleri, klinik düzeydeki oyun oynama bozukluğu örüntüsündeki temel özelliklerden biri olan kontrol kaybına karşı bir tür koruyucu işleyiş olarak okunabilir. Nitekim ICD-11'e göre oyun oynama bozukluğu; oyunu kontrol etmede güçlük, oyunun diğer yaşamsal alanlara göre öncelik kazanması ve olumsuz sonuçlara rağmen sürdürülmesiyle tanımlanır (WHO, 2020). Bu çalışmada ise katılımcı ergenlerin önemli bir kısmı oyunu, sorumluluklar ve bedensel/duygusal sinyaller eşliğinde yeniden çerçeveleyip sınırlandırabildiğini ifade etmektedir. Bu farklılık, problemli kullanımın yalnızca süre değil; neden, nasıl ve hangi koşullarda sürdürüldüğüyle ilişkili olduğuna dair literatürle de tutarlıdır (Kuss ve Griffiths, 2012). Nitekim araştırmalar, dijital oyun oynama süresi arttıkça bireylerin bağımlılık düzeylerinin arttığını, ancak farkındalık düzeylerinin azaldığını ortaya koymakla birlikte, problemli internet kullanımını da yalnızca "davranış kontrolü" eksikliği olarak değil; bedensel ve duygusal öz farkındalık sistemlerindeki bozulmalarla ilişkili bir süreç olarak ele almaktadırlar (Can ve Tekkurşun-Demir, 2020; Di Carlo vd., 2024). Bu durum, yüksek farkındalık düzeyinin bağımlılığı sınırlayıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir.

Katılımcı ergenlerin anlatılarında *zaman farkındalığı*, oyun oynama sürecinde zamanın nasıl geçtiğini fark etme ve bu süreci değerlendirme biçimleri üzerinden ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların bir kısmı oyunu günlük rutinde "ders/ödev/uyku" etrafında konumlandırırken, bir kısmı ise oyunun akışına kapılıp sonradan "çok uzattığını" fark ettiğini ifade etmektedir. Bu iki durum, dijital oyun deneyiminde sıklıkla raporlanan yoğun odaklanma ve zaman algısında değişim olgusuyla birlikte ele alınabilir. Özellikle "oyuna dalma" ve zamanın hızlı geçtiğini sonradan fark etme anlatıları, akış (flow) deneyiminde tanımlanan zaman algısındaki dönüşümle örtüşmektedir (Csikszentmihalyi, 1990). Bu süreçte bireyin dikkatinin tamamen oyuna yönelmesiyle birlikte zamanın nasıl geçtiğinin fark edilmemesi söz konusu olabilmektedir (Rau vd., 2006). Bununla birlikte nitel bulgular, katılımcı ergenlerin bu tür deneyimlerin ardından zamanı yeniden değerlendirebildiklerini ve oyun süresine ilişkin farkındalık geliştirebildiklerini göstermektedir. Katılımcılar, sorumlulukların yaklaşması, kendilerine ayırdıkları sürenin

dolduğunu hissetmeleri ya da fiziksel ipuçları gibi durumları zamanın geçtiğine dair işaretler olarak ifade etmektedir. Bu durum, ergenlerin oyun deneyimi sırasında ya da sonrasında zamanın akışına ilişkin bir farkındalık geliştirebildiklerini düşündürmektedir. Nitekim literatür incelendiğinde çoğu araştırma akış deneyiminin öz farkındalıkla desteklenmediği durumlarda riskli bir zemine dönüşebildiğini belirtmektedir (Chou ve Ting, 2003; Rau vd., 2006; Çar vd., 2022).

Bulgular, bu zamansal farkındalığın her zaman yalnızca içsel süreçlerle sınırlı olmadığını da göstermektedir. Bazı katılımcılar, oyun sırasında zamanı fark etme sürecinin aile uyarıları veya teknolojik sınırlamalar gibi dışsal ipuçlarıyla da desteklendiğini ifade etmektedir. Bu tür dışsal düzenleyiciler, dikkat odağının yeniden yönlendirilmesine katkı sağlayarak zamanın fark edilmesini kolaylaştırabilmektedir (Rau vd., 2006; Nikken ve Jansz, 2006). Ayrıca katılımcıların bazı dışsal sınırlamaları zamanla yeniden anlamlandırmaları, zaman farkındalığının yalnızca anlık bir fark etme değil, deneyimle birlikte gelişebilen bir süreç olabileceğine işaret etmektedir.

Benzer şekilde, katılımcı ergenlerin anlatılarında öne çıkan bir diğer boyut da oyun deneyimi sırasında ve sonrasında yaşanan duyguların fark edilmesine ilişkindir. *Duygusal farkındalık*, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama sürecinde ve sonrasında yaşadıkları duyguları fark edebilmeleri, bu duyguları tanımlayabilmeleri ve oyun deneyimiyle ilişkilendirebilmeleri üzerinden ortaya çıkmaktadır. Katılımcı anlatıları, oyunun her zaman yalnızca olumlu duygularla ilişkilendirilmediğini; zaman zaman sıkılma, daralma, öfke ya da moral bozulması gibi deneyimlerin de eşlik edebildiğini göstermektedir. Bu durum, oyun deneyiminin duygusal açıdan farklı boyutlarıyla birlikte değerlendirilebildiğini düşündürmektedir. Katılımcı ergenlerin ifadeleri, bazı durumlarda duygusal deneyimlerdeki değişimin fark edilebildiğini ve bu değişimin oyun oynama sürecine ilişkin değerlendirmeleri etkileyebildiğini ortaya koymaktadır. Oyun sırasında hissedilen keyif ve rahatlama duygularının zamanla yerini sıkılma veya yorgunluk gibi deneyimlere bırakabildiği ve katılımcıların bu dönüşümü ayırt edebildikleri anlaşılmaktadır.

Literatürde dijital oyunların, bireylerin özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyaçlarını karşılayabilmesi nedeniyle olumlu duygusal deneyimler sunabildiği belirtilmektedir (Ryan vd., 2006). Bununla birlikte, oyun deneyiminin duygusal etkilerinin bağlama ve deneyimin niteliğine göre değişebileceği de vurgulanmaktadır. Araştırmalar, duyguları tanıma ve adlandırma güçlüğü yaşayan bireylerde problemli dijital oyun örüntülerinin daha sık görülebildiğini ortaya koymaktadır (Gaetan vd., 2016; Estévez vd., 2017). Bu bağlamda

katılımcı ergenlerin oyunla ilişkili duygularını fark edebilmeleri ve bu duygular üzerine düşünebilmeleri, oyun deneyimlerinin farklı yönleriyle ele alınabildiğini göstermektedir.

Fiziksel farkındalık alt kategorisi ise katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama sürecinde ve sonrasında bedenlerinde ortaya çıkan değişimleri fark edebilmeleri ve bu bedensel deneyimleri oyun süreciyle ilişkilendirebilmeleri üzerinden ortaya çıkmaktadır. Katılımcı anlatıları, uzun süreli oyun oynama sırasında göz yorgunluğu, baş ağrısı, bedensel yorulma ve fiziksel rahatsızlık gibi durumların fark edilebildiğini göstermektedir. Bu durum, ergenlerin oyun sürecinde yalnızca bilişsel ve duygusal değil, aynı zamanda bedensel deneyimlerine de dikkat edebildiklerini düşündürmektedir.

Literatürde, dijital oyun oynama davranışıyla ilişkili olarak bedensel sinyallerin fark edilmesinde zayıflık görülebildiği ve bireylerin beslenme, uyku ve fiziksel ihtiyaçlarına yönelik ipuçlarını göz ardı edebildikleri belirtilmektedir (Tetik vd., 2018; Ayenigbara, 2018; Di Carlo vd., 2024; Lv vd., 2025). Bununla birlikte, bedensel sinyallerle temas halinde olmanın "interoseptif farkındalık" kavramı kapsamında ele alındığı ve bireyin içsel deneyimlerini anlamasında önemli bir boyut oluşturduğu ifade edilmektedir (Lobel vd., 2014). Bu bağlamda mevcut bulgular, katılımcı ergenlerin zaman zaman bu tür bedensel ipuçlarını fark edebildiklerini ve oyun deneyimini bu ipuçlarıyla birlikte değerlendirebildiklerini göstermektedir.

Katılımcıların bir kısmı, uzun süre oyun oynadıklarında gözlerinin ağrıdığını, başlarının ağırlaştığını ya da vücutlarının yorulduğunu fark ettiklerini belirtmektedir. Nitekim video oyunu oynama sırasında enerji düzeyi ve uyku ihtiyacı gibi içsel bedensel sinyallerin farkındalığında azalma yaşanabildiğini ortaya koyan araştırmalar, bu tür fiziksel uyarıların çoğu zaman oyun sürecinde bastırılabildiğini, ancak fark edildiklerinde davranışı düzenleme açısından kritik bir rol oynayabileceğini göstermektedir (Swinkels vd., 2021). Bu araştırmada katılımcılar fiziksel belirtileri çoğu zaman oyunun artık devam ettirilmemesi gerektiğine dair bir işaret olarak algılanmakta ve oyunu bırakma ya da ara verme kararını tetiklemektedir. Bu yönüyle bedenin, katılımcı ergenler için oyun oynama davranışını düzenleyen içsel bir uyarı sistemi gibi çalıştığı düşünülebilir. Ayrıca bu işaretlerin oyunu bırakma davranışını tetiklemesi; bedensel farkındalığın öz düzenlemede somut ve güçlü bir geri bildirim kaynağı olabileceğini göstermektedir. DSÖ, oyun davranışlarıyla ilişkili sağlık etkilerinin yalnızca "bozukluk" düzeyiyle sınırlı olmadığını; fiziksel aktivite azlığı, uyku yoksunluğu ve görme-kas-iskelet sistemi sorunları gibi alanlarda da riskler barındırabileceğini vurgulamaktadır (WHO, 2019). Bu çalışmada ise

ergenler, söz konusu bedensel maliyetleri fark edebildiklerini ve bu farkındalığı oyun davranışını düzenleme yönünde kullanabildiklerini ifade etmektedir. Literatürde de benzer biçimde, bedensel ve içsel ipuçlarını izleme becerisinin öz düzenleme süreçleriyle ilişkili olduğu ve problemli oyun örüntülerine karşı koruyucu bir rol üstlenebileceği belirtilmektedir. Bu doğrultuda, ergenler bedensel uyarıları fark edip bu sinyalleri oyun süresini sınırlandırma ya da oyunu sonlandırma yönünde işlevsel biçimde kullanabildiklerinde, fiziksel farkındalık öz düzenleyici bir mekanizma olarak devreye girmekte ve dijital oyun bağımlılığına karşı koruyucu bir faktör olarak değerlendirilebilmektedir (Lv vd., 2025). Nitekim dijital oyun bağımlılığına çok benzer problemli internet kullanımında da bireylerin duyguları tanımlama ve ifade etme güçlüklerinin daha yüksek olduğu; ayrıca bedensel sinyallerine güvenme ve bu sinyalleri işlevsel biçimde düzenleme becerilerinin daha zayıf olduğu belirlenmiştir (Di Carlo vd., 2024; Simkute vd., 2025).

Benzer şekilde, katılımcı ergenlerin anlatılarında öne çıkan bir diğer boyut da oyun oynama davranışına ilişkin bilişsel değerlendirmelerin fark edilmesine ilişkindir. *Bilişsel farkındalık,* katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarına ilişkin düşüncelerini, değerlendirmelerini ve zihinsel süreçlerini fark edebilmeleri üzerinden ortaya çıkmaktadır. Katılımcı anlatıları, ergenlerin oyun oynama davranışlarını, sonuçları ve etkileri açısından değerlendirebildiklerini göstermektedir. Katılımcılar, zaman zaman oyun oynama sürelerini, bu sürenin diğer sorumluluklarıyla ilişkisini ve oyun oynama davranışlarının kendileri üzerindeki etkilerini düşündüklerini ifade etmektedir. Bu durum, ergenlerin oyun davranışına ilişkin "ne yapıyorum?", "ne kadar oynuyorum?" ve "bu durum beni nasıl etkiliyor?" gibi sorular üzerinden bir zihinsel değerlendirme süreci geliştirebildiklerini düşündürmektedir.

Dijital oyun bağımlılığında kişinin oyun sırasındaki bilişsel durumu, kendi düşünce süreçlerini izleme, değerlendirme ve kontrol etme yeteneği olan metabiliş kavramıyla yakından ilişkilidir (Casale vd., 2021). Flavell (1997) tarafından kendi bilişleri hakkındaki bilgi olarak tanımlanan metabiliş, bağımlılık davranışlarının sürdürülmesinde merkezi bir rol oynar (Bonner vd., 2022). Bu bağlamda, katılımcı ergenlerin oyun oynama davranışlarına ilişkin düşüncelerini gözden geçirebilmeleri, oyun deneyimini daha geniş bir çerçevede ele alabildiklerini göstermektedir. Nitekim araştırmalar, bu bulguyu destekler nitelikte, dijital oyun bağımlılığı olan bireylerin, düşünce süreçlerine odaklanma eğilimi olarak bilinen "bilişsel öz farkındalık" veya "bilişsel izleme" boyutunda, bağımlı olmayan

bireylere göre daha düşük seviyelerde kalabildiğini veya bu işlevin zayıf bir şekilde ilişkilendiğini göstermektedir (Casale vd., 2021). Bu durum, özellikle oyunun yoğunlaştığı anlarda bireyin kendi zihinsel durumunu fark etmesini zorlaştırabilmektedir.

Bu bulgular, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarına ilişkin bilişsel süreçlerinin farkında olabildiklerini ve bu farkındalığın oyun deneyimini değerlendirme biçimlerine yansıdığını göstermektedir. Bu yönüyle bilişsel farkındalık, ergenlerin oyun davranışlarını daha bütüncül biçimde ele alabilmelerine katkı sunan bir içsel kaynak olarak değerlendirilebilir.

5.1.1.2.3. Öz denetim

Öz denetim kategorisi, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışı başladıktan sonra oyun süresini ve haz akışını sınırlayabilme; belirledikleri sınır doğrultusunda oyunu sonlandırabilme becerilerini kapsamaktadır. Bu yönüyle kategori, oyun davranışının "ne zaman biteceğine" ilişkin kontrol süreçlerini yansıtmaktadır. Nitel bulgular, katılımcı ergenlerin öz denetimi çoğunlukla oyun süresini bilinçli biçimde sınırlandırma ve belirli bir noktada oyunu bırakma üzerinden deneyimlediklerini göstermektedir. Bu süreç kimi zaman uygulama desteğiyle (alarm kurma, ebeveyn denetimi uygulamaları, otomatik kilitlenme) somutlaştırılırken, kimi zaman ise içsel değerlendirmelere dayalı olarak gerçekleşmektedir. Bu bağlamda öz denetim kategorisi, *önceden belirlenen sınırlar ve anlık durma kararı* olmak üzere iki alt boyut altında ele alınmaktadır.

Önceden belirlenen sınırlar boyutu incelendiğinde, katılımcı ergenlerin oyun oynama süresine ilişkin belirli zaman sınırları oluşturabildikleri ve bu sınırlar doğrultusunda davranışlarını yönlendirebildikleri görülmektedir. Katılımcı anlatıları, oyun süresinin başlamadan önce belirlenebildiğini ve bu sürecin zaman zaman uygulama desteğiyle desteklendiğini göstermektedir. Alarm kurma, belirli saat aralıkları tanımlama veya ebeveyn denetimi uygulamalarını kullanma gibi stratejiler, oyun süresinin daha görünür ve ölçülebilir hale getirilmesine katkı sağlamaktadır. Literatürde, günlük programlar oluşturmanın ve oyun sürelerine ilişkin net zaman aralıkları belirlemenin dürtüsel davranışları sınırlamada etkili olabileceği belirtilmektedir (Safarina ve Halimah, 2019). Bu bağlamda, katılımcı ergenlerin önceden sınır koyma eğilimleri, davranışın başlamadan önce belirli bir çerçeveye yerleştirilebildiğini düşündürmektedir.

Bu çerçevede, katılımcı ergenlerin oyun davranışına sınır koyarken başvurdukları önemli referans noktalarından birinin de uyku düzeni olduğu görülmektedir. Nitel bulgular,

uyku saatinin ergenler için oyun davranışını sınırlandırmada belirgin bir çerçeve sunduğunu göstermektedir. Katılımcılar, "gece 11'i geçmiyorum çünkü sabah erken kalkmam gerek" (K-2) veya "uyumam gerektiği aklıma geliyor, bırakıyorum" (K-6) gibi ifadelerle, uyku saatini oyun süresine ilişkin doğal bir sınır olarak ele aldıklarını belirtmiştir.

Uyku, katılımcı ergenler için hem biyolojik bir ihtiyaç hem de günün belirli bir zaman noktasına karşılık gelen somut bir referans oluşturmaktadır. Bu yönüyle uyku rutininin, oyun davranışının gün içindeki yerini değerlendirmede işlevsel bir çerçeve sunduğu anlaşılmaktadır. Literatürde de dijital oyun bağımlılığı ile uyku örüntüleri arasında güçlü ilişkiler olduğu; bağımlı bireylerde uykuya dalış süresinin uzadığı, toplam uyku süresinin azaldığı ve uyku kalitesinde bozulmalar yaşandığı belirtilmektedir (Hale ve Guan, 2015; Kristensen vd., 2021; Zaman vd., 2022; Hamre vd., 2022). Ayrıca oyun bağımlılığı tanısı alan bireylerin daha fazla gündüz uykululuk hali, dikkat sorunları ve yetersiz dinlenme yaşadıkları; bunun da bilişsel süreçleri olumsuz etkileyebildiği ifade edilmektedir (Carskadon, 2011; Abdallat vd., 2024; Moshel vd., 2025). Türkiye'de yapılan araştırmalar da benzer biçimde, dijital oyun bağımlılığı puanları arttıkça gündüz uykululuk halinin yükseldiğini ve yaşam kalitesinin olumsuz etkilendiğini göstermektedir (Kurt vd., 2024). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, uyku rutininin katılımcı ergenler tarafından oyun davranışını sınırlandırmada başvurulan önemli bir referans noktası olarak ele alındığı görülmektedir. Bu yönüyle uyku düzeni, oyun davranışının ne zaman sonlandırılacağına ilişkin karar süreçlerinde belirleyici bir çerçeve sunmakta ve öz denetim süreçleriyle birlikte değerlendirilebilmektedir (De Rosa vd., 2024).

Anlık durma kararı boyutu kapsamında ise katılımcı ergenlerin oyun oynama süreci devam ederken belirli işaretler doğrultusunda oyunu sonlandırabildikleri görülmektedir. Nitel bulgular, katılımcıların, uyku saatinin yaklaşması, bedensel rahatsızlık, zihinsel doyumun azalması ya da "artık yeter" düşüncesi gibi içsel göstergelere dayanarak da oyunu bırakabildiklerini göstermektedir. Bulgular aynı zamanda öz denetimin, dijital oyun davranışlarında kontrolün özneye ait olduğu aktif bir oto kontrol biçimini yansıttığını da göstermektedir. Bazı katılımcılar oyunun en keyifli anında dahi oyunu sonlandırabildiklerini; bazen bilinçli olarak ara verdiklerini, bazen de fiziksel olarak ortamdan uzaklaşarak kendilerini dengelediklerini ifade etmiştir. Bu durum, öz denetimin davranışın sürmekte olduğu anda devreye giren bir kontrol kapasitesiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular, sağlıklı oyun oynama davranışı sergileyen bireylerin dışsal bir baskı olmaksızın kendi davranışlarını izleme ve denetleme kapasitesine sahip olduklarını vurgulayan literatürle uyumludur. Öz denetimin "kısıtlama" (restraint) boyutunun, bireyin dürtüsel hareket etmek yerine kararlarını bilişsel bir süzgeçten geçirerek vermesine olanak tanıdığı belirtilmektedir (DeLisi, 2014). Ayrıca oyunun sunduğu anlık hazların ertelenebilmesi ve davranışın uzun vadeli hedefler doğrultusunda yönlendirilebilmesi, öz denetim becerisiyle ilişkili bir durum olarak ele alınmaktadır (Yifei ve Motevalli, 2023).

Nicel literatür de genel olarak öz denetim becerisi gelişmiş bireylerin dijital oyunlarla kurdukları ilişkiyi daha dengeli bir düzeyde sürdürebildiklerini ve problemli kullanım riskinin daha düşük olabildiğini göstermektedir. Öz denetimin çevrim içi oyun bağımlılığı ile anlamlı ve negatif ilişkili olduğunu bildiren bulgular (Kim vd., 2008), yüksek öz denetim becerisine sahip bireylerin oyunun sunduğu anlık hazları erteleyebilmesi ve oyun oynama dürtülerini uzun vadeli hedefleri lehine dizginleyebilmesiyle birlikte değerlendirildiğinde (Jang vd., 2013), bu çalışmanın nitel örüntüleriyle tutarlı bir çizgi oluşmaktadır. Hu ve arkadaşlarının (2025) ergenler ve genç yetişkinler üzerine yürüttükleri kapsamlı derlemede, öz denetim ile problemli dijital oyun oynama arasında belirgin bir ilişki bulunduğu; incelenen 46 çalışmanın büyük çoğunluğunda öz denetimi yüksek bireylerin dijital oyunları problemli düzeyde oynama olasılığının daha düşük olduğu belirtilmiştir. Benzer biçimde, Yu ve arkadaşlarının (2021) 3.000'den fazla Çinli ergenle yürüttükleri kesitsel çalışmada, yüksek öz denetim düzeyinin internet oyun bozukluğu (IGD) belirtilerini doğrudan azaltıcı etki yaptığı; ayrıca maladaptif oyunla ilgili bilişleri azaltarak dolaylı biçimde de koruma sağladığı rapor edilmiştir. Cudo ve arkadaşlarının (2023) Polonya'da yürüttükleri kapsamlı araştırma ise oyun bozukluğu yaşayan gençlerin "hedefe yönelik davranışı sürdürme, anlık dürtüleri bastırma, plan yapma ve duyguları kontrol etme" gibi öz denetim becerilerinde belirgin zaaflar gösterdiğini ortaya koymuştur. Mills ve Allen (2020) da günlük temel ihtiyaç tatmininin oyun bağımlılığına etkisinde öz denetimin aracı rolünü inceleyerek, zayıf öz denetim gösteren ergenlerin daha yüksek IGD puanlarına sahip olduğunu; buna karşılık güçlü öz denetim becerilerinin oyun motivasyonlarını daha sağlıklı tutmaya yardımcı olduğunu bildirmiştir. Bununla birlikte, öz denetim ile oyun bağımlılığı arasında doğrudan ilişki bulamayan sınırlı sayıda araştırma da bulunmaktadır (Mehroof ve Griffiths, 2010). Bu farklılıkların örneklem özellikleri ve bağlamsal değişkenlerle ilişkili olabileceği değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak, bu kategoriye ilişkin bulgular katılımcı ergenlerin oyun davranışlarını hem önceden belirledikleri sınırlar hem de oyun sırasında ortaya çıkan işaretler doğrultusunda değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bu yönüyle öz denetim, ergenlerin oyun oynama davranışlarını yalnızca dışsal kısıtlar yoluyla değil, içsel değerlendirme süreçleriyle birlikte ele alabildiklerini gösteren çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilebilir.

5.1.1.3. Tema 3: Sosyal ve Çevresel Etkiler

Sosyal ve çevresel etkiler teması, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını sosyal ilişkileri ve içinde bulundukları yaşam bağlamı içerisinde nasıl ele aldıklarını yansıtmaktadır. Nitel bulgular, ergenlerin oyun davranışını aile, akran ve okul çevresiyle kurdukları ilişkiler ile günlük yaşam içindeki diğer etkinliklerle birlikte değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu kapsamda katılımcı anlatıları, dijital oyun oynama davranışının sosyal etkileşimler içinde şekillenen bir süreç olduğunu düşündürmektedir. Aile üyelerinin hatırlatmaları ve birlikte vakit geçirme çağrıları, arkadaşların alternatif etkinlik önerileri ve öğretmenlerin akademik sorumluluklara yönelik yönlendirmeleri, oyun davranışının sürdürülüp sürdürülmeyeceğine ilişkin kararların oluşmasında etkili olabilmektedir . Bununla birlikte ergenlerin oyun dışındaki sosyal ve çevresel etkinliklere yönelmeleri, dijital oyun deneyiminin günlük yaşam içerisindeki yerini yeniden değerlendirmelerine katkı sağlamaktadır. Bu bulgular, sosyal ve çevresel etkilerin ergenlerin dijital oyunla kurdukları ilişkiyi tek yönlü bir biçimde belirleyen bir unsur olmadığını; aksine ilişkisel bağlama göre farklı anlamlar kazanabilen çok boyutlu bir yapı olduğunu göstermektedir. Bazı katılımcılar için aile ve öğretmen yönlendirmeleri daha belirleyici olurken, bazı katılımcılar için akran ilişkileri ve sosyal etkinlikler daha etkili bir rol üstlenmektedir. Bu çerçevede sosyal ve çevresel etkiler teması; *aile kaynaklı düzenleyici etkiler, akran kaynaklı düzenleyici etkiler, öğretmen kaynaklı yönlendirici etkiler ve sosyal–çevresel katılım alanları* olmak üzere dört kategori altında ele alınmıştır. Bu kategoriler, ergenlerin dijital oyun davranışını sosyal ilişkiler ve günlük yaşam pratikleri içinde nasıl anlamlandırdıklarını ve deneyimlediklerini ortaya koymaktadır.

Literatür de benzer biçimde, dijital oyun davranışının sosyal bağlamdan bağımsız değerlendirilemeyeceğini ve sosyal destek ile sosyal katılımın ergenlerin oyun deneyimini şekillendiren önemli değişkenler arasında yer aldığını ortaya koymaktadır. Sosyal desteğin oyun davranışlarına olumlu etkileri özellikle aile, akran ve okul bağlamında ayrışmaktadır. Literatür, aile, akran ve öğretmen ilişkilerinin güçlü olduğu durumlarda dijital oyun

bağımlılığı düzeylerinin daha düşük olduğunu ve sosyal desteğin koruyucu bir rol üstlendiğini göstermektedir (Meng vd., 2024; Wang ve Zhang, 2026). Sosyal destek düzeyi düşük olan bireylerde dijital oyun bağımlılığı riskinin arttığı; buna karşılık güçlü sosyal bağlara sahip bireylerin oyun davranışını daha dengeli bir çerçevede sürdürebildikleri belirtilmektedir (Kuss ve Griffiths, 2012; Yıldırım ve Zeren, 2021; Meng vd., 2024). Benzer biçimde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumlu olduğu durumlarda problemli oyun belirtilerinin daha düşük seyrettiği ve sosyal desteğin yaşam doyumu üzerinde dolaylı bir koruyucu etki oluşturduğu ifade edilmektedir (Jeong vd., 2023; Wang ve Zhang, 2026). Ayrıca sosyal bağların, ergenlerin duygusal ihtiyaçlarını gerçek yaşam bağlamında karşılamalarına imkan tanıyarak oyunlara aşırı yönelme eğilimini azalttığı; güçlü akran ilişkilerinin aidiyet hissini artırarak oyun yoluyla sosyal tatmin arama gereksinimini sınırlayabildiği vurgulanmaktadır (Tan vd., 2024; Wang ve Zhang, 2026). Bununla birlikte literatür, sosyal desteğin her koşulda beklenen düzeyde koruyucu etki göstermeyebileceğini ve ilişkinin daha detaylı değerlendirilmesi gerektiğini de ortaya koymaktadır. Tan ve arkadaşlarının (2024) çalışmasında ebeveyn-çocuk yakınlığı, öğretmen desteği veya öğretmen-öğrenci yakınlığı gibi pozitif ilişki değişkenlerinin her zaman beklenen düzeyde koruyucu etki göstermediği; iyi bir ebeveyn-çocuk ilişkisi veya öğretmene olan yüksek memnuniyetin dijital oyun bağımlılığı ile ters yönde anlamlı bir ilişki sergilemeyebildiği de rapor edilmiştir. Yazarlar, ebeveynlerin aşırı hoşgörülü tutumlarının bu beklenmedik sonuçla ilişkili olabileceğini; aile içinde sıcak bir ilişki olsa bile oyun konusunda sınır koyulmaması halinde daha fazla oyun oynama alanı oluşabileceğini öne sürmüşlerdir. Benzer biçimde, arkadaşlık ilişkilerinin iyi olmasının da arkadaş grubunun birlikte oyun oynadığı durumlarda koruyucu olmaktan ziyade oyun oynama motivasyonunu artırabileceği belirtilmiştir. She ve arkadaşlarının (2022) çalışmasında da olumlu ebeveyn-çocuk ilişkisi değişkeninin tek başına ergenin dijital oyun bağımlılığı belirtilerini anlamlı biçimde azaltmamasına karşın, ebeveynin doğrudan desteğinin küçük de olsa anlamlı bir koruyucu etki gösterebildiği bildirilmiştir. Bu bulgular, sosyal desteğin her zaman güçlü bir doğrudan belirleyici olarak görünmeyebileceğini; kimi zaman daha küçük boyutlu veya aracı değişkenler üzerinden bir etki sergileyebileceğini düşündürmektedir.

Çelişkili sonuçların değerlendirilmesinde gelişimsel ve kültürel farklılıklar da önemli bir zemin sunmaktadır. Ergenlik döneminin ilerleyen yaşlarında ebeveyn etkisinin zayıflayıp akran ve öğretmen etkisinin güçlenebileceği; ergenlerin yaş aldıkça

zamanlarının çoğunu akranları ve öğretmenleriyle geçirdiği ve bu nedenle oyun davranışları üzerinde ebeveynden çok akran ve öğretmen ilişkilerinin etkili olabildiği rapor edilmiştir (Tan vd., 2024). Kültürel bağlam açısından, aileden algılanan desteğin koruyuculuğunun etnik gruplara göre değişebildiği; bazı alt kültürlerde sosyal desteğin etkisinin daha belirgin hale gelebildiği gösterilmiştir (Meng vd., 2024). Bu tür bağlamsal farklılıklar, bazı araştırmalarda sosyal desteğin etkisinin neden zayıf veya önemsiz bulunduğunu açıklamada yardımcı olabilir. Bunun yanında oyun davranışı ile sosyal ilişkiler arasındaki ilişkinin çift yönlü olabileceği; sosyal desteğin oyun bağımlılığı riskini azaltabildiği gibi aşırı oyun oynamanın da aile ve arkadaş ilişkilerine zarar vererek sosyal desteği azaltabileceği ifade edilmiştir (Kuss ve Griffiths, 2012).

Genel olarak incelenen çalışmalar, ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarında sosyal desteğin önemli bir rol oynadığını; aile, akran ve öğretmen etkileşimlerinin oyun süresi, oyunu bırakma kararı ve alternatif faaliyetlere yönelme gibi alanlarda belirleyici olabildiğini göstermektedir. Sosyal desteğin olumlu etkileri, ergenlerin duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayarak oyunlara aşırı yönelimi azaltma; sınırlayıcı etkileri ise aile ve öğretmenlerin koyduğu sınırlar, sorumluluklar ve akranların alternatif etkinliklere yönlendirmesi üzerinden oyunu dengeleme biçiminde görünmektedir. Bununla birlikte bazı araştırmalar, sosyal desteğin etkisinin her durumda güçlü olmadığını veya dolaylı yollardan gerçekleştiğini göstererek ilişkinin tek yönlü ve basit olmadığını vurgulamaktadır. Nitel bulgular da bu nüansı destekler biçimde, sosyal desteğin ergenin oyun davranışında kontrolün sosyal ağ içinde paylaşıldığı bir düzenleme biçimini yansıttığını; ergenin kendini yalnız hissetmeden sınır koyabilmesini, alternatif etkinliklere yönelmesini ve oyun davranışını daha dengeli bir çerçevede sürdürebilmesini sağlayan bütüncül bir koruyucu mekanizma olarak işlev görebildiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, dijital oyun bağımlılığı ile mücadelede bireyin sosyal ağlarını güçlendirmek ve aile, arkadaş ve profesyonel topluluklar aracılığıyla sunulan desteği artırmak stratejik bir öneme sahiptir; güçlü bir sosyal destek sistemi, ergenlerin dijital dünyadaki risklere karşı psikolojik iyi oluşlarını koruyan en temel koruyucu faktörlerden biri olarak değerlendirilmektedir.

5.1.1.3.1. Aile kaynaklı düzenleyici etkiler

Bu kategori, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını aile üyeleriyle kurdukları ilişkiler üzerinden nasıl değerlendirdiklerini ve düzenlediklerini kapsamaktadır.

Görüşmelerde ergenler, oyun süresini sınırlama, oyunu bırakma ya da oyun dışı etkinliklere yönelme süreçlerinde ailelerinden gelen doğrudan ya da dolaylı etkilere sıkça atıfta bulunmuşlardır. Katılımcı anlatıları, ebeveynlerin koyduğu sınırlar ve hatırlatmaların oyun davranışı için dışsal bir referans oluşturabildiğini; bunun yanında aile üyeleriyle birlikte vakit geçirme ve ortak etkinliklerin, oyuna alternatif bir deneyim alanı sunabildiğini göstermektedir. Bu yönüyle aile, ergenlerin dijital oyun davranışını yeniden değerlendirmelerinde önemli bir bağlam olarak öne çıkmaktadır.

Literatür de aileden algılanan desteğin dijital oyun oynama davranışıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Aile desteğinin düşük öz denetimin olumsuz etkilerini azaltarak dijital oyun bağımlılığı riskini düşürebildiği (Meng vd., 2024) ve ebeveyn desteği yüksek olan ergenlerde ilerleyen dönemde dijital oyun bağımlılığı belirtilerinin daha düşük düzeylerde görülebildiği rapor edilmiştir (She vd., 2022). Buna karşılık aşırı psikolojik kontrol, ebeveyn istismarı ya da aşırı hoşgörülü ve tutarsız tutumların oyun sorunlarını artırabildiği belirtilmektedir (She vd., 2022; Tan vd., 2024). Bu bulgular, aile ile kurulan ilişkinin niteliğinin ve sınır koyma biçiminin belirleyici olabileceğini düşündürmektedir.

Öte yandan sıcak ve kaliteli ebeveyn-çocuk ilişkileri ile birlikte geçirilen zamanın da oyun davranışıyla ilişkili olabileceği görülmektedir. Aileyle sosyal etkinliklere katılım arttıkça dijital oyun bağımlılığı belirtilerinin azaldığına yönelik bulgular (Jeong ve Kim, 2011), aile içi etkileşimlerin ergenlerin oyun davranışını yeniden değerlendirmelerinde önemli bir rol oynayabileceğini göstermektedir. Bu çerçevede, aileyle kurulan ilişkilerin yalnızca sınır koyma üzerinden değil, aynı zamanda birlikte geçirilen zaman ve paylaşılan deneyimler üzerinden de oyun davranışıyla ilişkilendiği anlaşılmaktadır.

5.1.1.3.2. Akran kaynaklı düzenleyici etkiler

Akran kaynaklı düzenleyici etkiler, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını akranlarıyla kurdukları ilişkiler üzerinden nasıl değerlendirdiklerini ve yeniden şekillendirdiklerini kapsamaktadır. Nitel bulgular, ergenlerin oyun oynama davranışlarının akran ilişkileri içinde gelişen etkileşimler doğrultusunda değişebildiğini göstermektedir. Görüşmelerde ergenler, arkadaşlarıyla birlikte oyun oynama, oyunu birlikte bırakma ya da oyun dışı etkinliklere yönelme süreçlerinde akranlarının etkisine sıkça değinmişlerdir. Bu durum, oyun davranışının akranlarla kurulan ilişkisel bağlam içinde ele alındığını düşündürmektedir.

Literatür de akran etkisinin dijital oyun davranışı üzerindeki çift yönlü yapısına dikkat çekmektedir. Araştırmalar, akran gruplarının oyun süresi üzerinde belirgin etkileri olabildiğini göstermektedir. Örneğin Amialchuk ve Kotalik (2016), aynı sınıftaki yaşı büyük akranların oynadığı her ek bir saat video oyununun erkek öğrencilerin kendi oyun sürelerini yaklaşık yarım saat artırdığını, kızlarda ise benzer bir etkinin gözlenmediğini bildirmiştir. Bu bulgu, akran normlarının ve grup baskısının oyun davranışını artırıcı yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Nitekim sosyal açıdan izole ya da sosyal anksiyetesi yüksek gençlerin çevrim içi oyunlara bir kaçış veya sosyal telafi aracı olarak yönelebildiği; sosyal anksiyete düzeyi yüksek ergenlerde dijital oyun bağımlılığı riskinin arttığı ve oyun bağımlılığı tanılı gençlerde sosyal fobi belirtilerinin daha yaygın görülebildiği rapor edilmiştir (Griffiths, 2010b; Karaca vd., 2016; Taechoyotin vd., 2018).

Bununla birlikte, algılanan akran desteği ve aidiyet duygusu problemli oyun oynamaya karşı koruyucu bir işlev de üstlenebilmektedir. Türkiye'de yapılan bir çalışmada sosyal desteği düşük algılayan ergenlerin oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Yıldırım ve Zeren, 2021). Bu durum, arkadaşlardan görülen duygusal destek ve bir gruba ait olma hissinin, gencin oyunlara aşırı yönelme ihtiyacını azaltabileceğine işaret etmektedir. Dolayısıyla olumsuz akran etkileri (ör. oyun yönünde grup baskısı) risk oluştururken, destekleyici ve sağlıklı akran ilişkileri oyun davranışının dengelenmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Nitel bulgular da bu çift yönlü yapıyı desteklemektedir. Katılımcı ergenler, arkadaşlarının uyarıları, birlikte dışarı çıkma teklifleri veya alternatif etkinlik önerileri doğrultusunda oyunu bırakabildiklerini ifade etmişlerdir. Bazı durumlarda ise oyunun birlikte bırakıldığı ve akranlar arasında ortak kararlarla farklı etkinliklere yönelindiği görülmektedir. Bu durum, akran etkileşiminin yalnızca oyun davranışını artıran bir unsur olmadığını; aynı zamanda oyun davranışının yeniden değerlendirilmesine zemin hazırlayan bir sosyal bağlam da sunabildiğini göstermektedir.

Sonuç olarak akran kaynaklı düzenleyici etkiler, ergenlerin dijital oyun davranışını ilişkisel bir süreç içinde deneyimlemelerine olanak tanıyan ve bağlama göre farklı yönlerde etkiler gösterebilen bir sosyal yapı olarak değerlendirilebilir.

5.1.1.3.3. Öğretmen kaynaklı yönlendirici etkiler

Öğretmen kaynaklı yönlendirici etkiler, katılımcı ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını öğretmenleriyle kurdukları ilişkiler ve okul bağlamı içinde nasıl

değerlendirdiklerini kapsamaktadır. Nitel bulgular, öğretmenlerin dersler, sınavlar ve akademik sorumluluklara yönelik hatırlatmalarının ergenlerin oyun davranışlarını yeniden gözden geçirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu yönüyle öğretmenler, oyun davranışını doğrudan sınırlayan bir otorite olmaktan ziyade, ergenlerin zaman kullanımı ve önceliklerini değerlendirmelerinde referans alınan bir yönlendirme kaynağı olarak deneyimlenmektedir.

Literatür de öğretmen ve okul bağlamının bu süreçte önemli bir rol oynayabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin ödev, proje ve akademik başarıya ilişkin beklentilerinin, öğrencilerin boş zamanlarını oyun yerine ders çalışmaya veya farklı etkinliklere yönlendirmelerinde etkili olabildiği belirtilmektedir. Ayrıca problemli oyun kullanımının yaşam doyumunu azaltmasının, öğretmen ve akran desteği gibi sosyal etmenler aracılığıyla dolaylı biçimde gerçekleşebildiği ifade edilmektedir. Benzer biçimde, öğretmen desteğini yüksek algılayan öğrencilerin okula daha fazla bağlandıkları ve bu bağlanmanın oyun dışı etkinliklere katılımı artırarak aşırı oyun oynama eğilimini sınırlayabildiği rapor edilmiştir (Jeong vd., 2023).

Okul iklimi ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin niteliği de bu bağlamda belirleyici görünmektedir. Olumlu bir okul ikliminde kurulan destekleyici ilişkilerin, ergenlerin sosyal tatminlerini artırabildiği ve bu durumun oyunlara aşırı yönelme ihtiyacını azaltabildiği belirtilmektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin sağladığı özerklik desteğinin öğrencilerin akademik motivasyonunu ve derse katılımını artırdığı; bunun da dolaylı olarak problemli oyun davranışlarıyla ilişkili olabildiği ifade edilmektedir (Liv vd., 2024). Ayrıca destekleyici bir okul atmosferinin öğrencilerin disiplin ve öz denetim duygularını pekiştirebildiği ve bu durumun dijital oyunlara aşırı yönelme riskini etkileyebileceği belirtilmektedir (Jeong vd., 2023).

Araştırmanın nitel bulguları da bu literatür çerçevesiyle uyumlu bir örüntü sunmaktadır. Katılımcı ergenler, öğretmenlerin derslere, sınavlara ve akademik sorumluluklara yönelik hatırlatmalarının oyun davranışlarını yeniden gözden geçirmelerine neden olduğunu belirtmiş; öğretmenleri zaman kullanımı, sorumluluk alma ve öncelik belirleme konusunda yönlendirici birer referans noktası olarak deneyimlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin uyarıları ve yönlendirmeleri, ergenlerin oyunu bırakma ya da sınırlama kararlarını doğrudan dayatılan kurallar olarak değil; yapılması gerekenler ve hedefler doğrultusunda anlamlandırılan bir çerçeve içinde değerlendirmelerine olanak

tanımaktadır. Bu durum, öğretmenlerin ergenlerin oyun davranışı üzerinde dolaylı ancak etkili bir düzenleyici rol üstlendiğini göstermektedir.

Sonuç olarak öğretmen kaynaklı yönlendirici etkiler, ergenlerin oyun davranışlarını akademik beklentiler ve sorumluluklar bağlamında yeniden değerlendirmelerine katkı sunan bir sosyal bağlam olarak ele alınabilir. Bu yönüyle öğretmenler, ergenlerin dijital oyun deneyimini yapılandırmalarında dışsal ancak kabul edilebilir bir yönlendirme kaynağı olarak öne çıkmaktadır.

5.1.1.3.4. Sosyal ve çevresel katılım alanları

Sosyal ve çevresel katılım alanları, katılımcı ergenlerin dijital oyun dışında yöneldikleri etkinlikleri ve bu etkinliklerin günlük yaşam içerisindeki yerini nasıl anlamlandırdıklarını kapsamaktadır. Nitel bulgular, dijital oyunların güçlü bir çekiciliğe sahip olmasına rağmen katılımcı ergenlerin aynı zamanda farklı etkinliklere yöneldiklerini ve bu etkinlikleri oyun deneyimiyle birlikte değerlendirdiklerini göstermektedir . Bu kategori, katılımcı ifadelerinde öne çıkan *sosyal katılım ve fiziksel–çevresel katılım* alt kategorilerini içermektedir.

Sosyal katılım alt kategorisi incelendiğinde, katılımcı ergenlerin arkadaşlarıyla vakit geçirme, sohbet etme, birlikte oyun oynama ya da grup halinde farklı etkinliklere katılma gibi deneyimlere sıklıkla yer verdikleri görülmektedir. Katılımcılar, arkadaşlarıyla dışarıda zaman geçirdiklerinde ya da yüz yüze etkileşim kurduklarında oyun oynama davranışının geri planda kaldığını ifade etmişlerdir. Bu durum, sosyal etkileşimlerin ergenler için önemli bir deneyim alanı oluşturduğunu ve zaman kullanımını doğrudan etkileyebildiğini düşündürmektedir. Literatürde ergenlik dönemi, bireyin sosyal ilişkilerinin niteliği ve kapsamı açısından köklü dönüşümlerin yaşandığı kritik bir gelişim evresi olarak ele alınmaktadır. Bu dönemde ergenler, çocuklukta ağırlıklı olarak aile merkezli biçimde yapılanan sosyal ilişkilerden giderek uzaklaşmakta; akran grupları ve arkadaşlık ilişkileri etrafında yeniden örgütlenen bir sosyal çevre içerisinde konumlanmaya başlamaktadırlar (Steinberg, 2014). Ergenlerin zamanlarının önemli bir bölümünü akranlarıyla geçirdikleri, akranlara atfedilen önem ve değerin belirgin biçimde arttığı ve bu ilişkilerin bireysel kimliğin oluşum ve şekillenme sürecinde kritik bir rol üstlendiği görülmektedir (Brown, 1999). Bu bağlamda sosyal katılımın, ergenlerin dijital oyun deneyimini tek başına belirleyen bir unsur olmamakla birlikte, oyun dışındaki ilişkisel doyum alanlarıyla birlikte ele alınabileceği görülmektedir.

Fiziksel–çevresel katılım alt kategorisi kapsamında ise katılımcı ergenlerin dışarı çıkma, spor yapma, sokak oyunları oynama, bisiklet sürme ve farklı ortamlarda bulunma gibi etkinliklere yöneldikleri görülmektedir. Bu tür etkinlikler, ergenlerin gün içinde aktif oldukları ve fiziksel hareket gerektiren deneyim alanlarını yansıtmaktadır. Katılımcı ifadeleri, bu etkinliklerin günlük yaşamın farklı biçimlerde deneyimlenmesine olanak tanıdığını göstermektedir.

Bu bulgular literatürle birlikte değerlendirildiğinde, oyun dışındaki katılım alanlarının ergenlerin psikososyal ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Yaratıcı ve üretken etkinliklerin ergenlerin kendilerini ifade etmelerine ve kimlik gelişimlerine katkı sağlayabildiği (Barbot ve Heuser, 2017; Lerner ve Lerner, 2019), sosyal ve etkileşim odaklı etkinliklerin aidiyet ve sosyal bağ kurma ihtiyaçlarını desteklediği (Steinberg, 2014; Brown, 1999) ve bireysel, sakin etkinliklerin duygusal toparlanma ve içsel denge süreçleriyle ilişkili olabildiği belirtilmektedir (Hoffman vd., 2012; Giordano vd., 2023). Bu bağlamda, farklı etkinlik türlerinin ergenlerin yaşamında birbirini tamamlayan deneyim alanları oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Literatürde de yapılandırılmış sosyal ve fiziksel etkinliklere katılımın, dijital oyun kullanım örüntüleriyle ilişkili olabildiği; bu tür etkinliklere daha fazla katılan ergenlerin oyun davranışını daha dengeli bir çerçevede sürdürebildikleri belirtilmektedir (Gentile vd., 2011; Tham vd., 2020; Lemmens vd., 2011; Kuss ve Griffiths, 2012). Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, sosyal ve çevresel katılım alanlarının ergenlerin dijital oyunla kurdukları ilişkiyi daha geniş bir yaşam bağlamı içinde ele almalarına katkı sağlayan bir deneyim alanı sunduğu görülmektedir. Katılımcı ergenlerin gün içinde farklı etkinliklere yönelmeleri, dijital oyun davranışını tek merkezli bir yapı olmaktan çıkararak daha dengeli bir yaşam örüntüsü içinde değerlendirebilmelerine olanak tanımaktadır.

5.1.2. Nicel Aşamaya İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın nicel aşamasında, çözüm odaklı terapi temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ve benlik saygısı düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Bu kapsamda deney, plasebo ve kontrol gruplarında yer alan katılımcıların ön test, son test ve izleme ölçümlerine ilişkin bulgular değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, araştırma kapsamında oluşturulan hipotezler doğrultusunda ele alınmış ve ilgili literatür çerçevesinde tartışılmıştır.

Araştırmanın nicel aşamasında elde edilen bulgular doğrultusunda gerçekleştirilen tartışma bölümünde, sonuçların daha sistematik ve anlaşılır biçimde ele alınabilmesi amacıyla hipotezler belirli tematik başlıklar altında değerlendirilmiştir. Bu kapsamda araştırmada test edilen hipotezler iki temel değişken etrafında yapılandırılmıştır. İlk hipotez grubu (H1-H11), ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu etkinin izleme ölçümlerine göre sürekliliğini incelemeye yöneliktir. Bu doğrultuda dijital oyun bağımlılığına ilişkin hipotezler, müdahalenin anlık etkisi ve zaman içindeki kalıcılığı ayrı ayrı değerlendirerek tartışılmıştır.

İkinci hipotez grubu (H12-H22) ise ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin benlik saygısı düzeyleri üzerindeki etkisini ve bu etkinin izleme ölçümlerinde devam edip etmediğini incelemektedir. Benlik saygısına ilişkin hipotezler de benzer biçimde müdahale sonrası ortaya çıkan değişim ile izleme ölçümlerinde gözlenen sürekliliği değerlendirebilmek amacıyla ele alınmıştır.

Bu doğrultuda tartışma bölümü; (1) ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı üzerindeki etkisi ve bu etkinin izleme ölçümlerine göre sürekliliği, (2) programın ergenlerin benlik saygısı üzerindeki etkisi ve benlik saygısına ilişkin değişimin izleme ölçümlerindeki sürekliliği olmak üzere iki ana başlık altında yapılandırılmıştır.

5.1.2.1. Dijital Oyun Bağımlılığına İlişkin Tartışma

Araştırmanın birinci hipotezinde deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayacağı varsayılmıştır. Deneysel araştırmalarda uygulama öncesinde grupların araştırma değişkeni açısından benzer özellikler göstermesi, elde edilen sonuçların yorumlanabilirliği ve araştırmanın iç geçerliği açısından önemli bir göstergedir. Gruplar arasında başlangıç düzeyinde anlamlı bir farklılığın bulunmaması, uygulama sonrasında ortaya çıkan değişimlerin müdahale programından kaynaklandığının daha güçlü biçimde yorumlanmasına olanak sağlamaktadır (Shadish vd., 2002; Creswell ve Creswell, 2018). Elde edilen bulgular bu hipotezi desteklemekte ve araştırma başlangıcında grupların dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin birbirine benzer olduğunu ve uygulanan programın etkisini değerlendirmek için uygun bir başlangıç koşulunun sağlandığını göstermektedir.

Araştırmanın dijital oyun bağımlılığı değişkenine ilişkin hipotez grubunda (H2-H7) ilk önce, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programına katılan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test ve izleme testi puanlarının kontrol ve plasebo gruplarına göre daha düşük olacağı; buna karşılık kontrol ve plasebo grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayacağı öngörülmüştür. İkinci olarak ise (H8-H11) deney grubunda yer alan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı puanlarının müdahale sonrasında (son test ve izleme ölçümlerinde) ön test puanlarına göre azalacağı ve bu azalmanın izleme ölçümünde de korunacağı; buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarında ölçümler arasında anlamlı bir değişim görülmeyeceği öngörülmüştür.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programına katılan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı son test ve izleme testi puanlarının kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirlenmiştir. Buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarının son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, uygulanan ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin azaltılmasında ve bu etkinin korunmasında etkili olduğunu göstermektedir.

Dijital oyun bağımlılığı, DSM-5 çerçevesinde oyun davranışının bağımlılık benzeri örüntüler üzerinden kavramsallaştırıldığı bir yapı olarak ele alınmaktadır. Bu kapsamda sorunlu oyun oynama; oyunla aşırı zihinsel meşguliyet, kontrol kaybı, yoksunluk, tolerans gelişimi, diğer etkinliklere ilgi kaybı, olumsuz sonuçlara rağmen sürdürme, aldatma, duygulardan kaçış ve işlevsellikte bozulma gibi ölçütlerle tanımlanmaktadır (APA, 2022). Bu ölçütlerin araştırmada kullanılan ölçme aracının kuramsal temelini oluşturması, elde edilen nicel bulguların doğrudan bu bağımlılık örüntülerindeki değişimi yansıttığını göstermesi açısından önemlidir. Dolayısıyla müdahalenin etkililiği, yalnızca genel bir "oyun süresi azalması" üzerinden değil; bu dokuz boyutta gözlenen dönüşüm üzerinden değerlendirilmelidir. Bu bağlamda, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının, söz konusu ölçütlerde gözlenen değişimlere katkı sağlamış olabileceği düşünülmektedir. ÇOT'un kuramsal yapısı, problemin nedenlerinden ziyade bireyin sahip olduğu kaynaklara, güçlü yönlere ve istisnai durumlara odaklanmaktadır (de Shazer vd., 2007; Kim, 2008). Bu yaklaşımın müdahale sürecinde kullanılmasıyla birlikte, ergenlerin oyun davranışı üzerindeki kontrol algılarının güçlenmiş olabileceği; bu durumun özellikle "kontrol kaybı", "tolerans" ve "yoksunluk" gibi ölçütlerde azalma ile ilişkili olabileceği değerlendirilmektedir. Benzer şekilde, bireylerin oyun dışındaki işlevsel davranış

örüntülerinin fark edilmesi ve artırılması, “diğer etkinliklere ilgi kaybı” ve “işlevsellikte bozulma” gibi alanlarda iyileşmeye katkı sağlamış olabilir.

ÇOT tekniklerinden derecelendirme soruları, mucize soru ve istisna arama süreçlerinin, bireyin değişimi somutlaştırmasına ve küçük ilerlemeleri fark etmesine olanak tanıdığı bilinmektedir. Bu tekniklerin kullanımıyla, ergenlerin oyun oynama davranışını düzenleyebildikleri anları fark etmeleri ve bu davranışları genelleştirmeleri mümkün hale gelmiş olabilir. Bu durumun, özellikle “olumsuz sonuçlara rağmen sürdürme” ve “kaçış amaçlı kullanım” gibi ölçütlerde zayıflamaya yol açmış olabileceği düşünülmektedir (Kim ve Franklin, 2009).

Öte yandan, müdahalenin grup formatında yürütülmesi de önemli bir katkı unsuru olarak değerlendirilebilir. Grup sürecinde üyelerin birbirlerinin deneyimlerinden öğrenmesi, çözüm yollarını paylaşması ve sosyal destek deneyimlemesi; oyun davranışının duygusal düzenleme aracı olarak kullanımını azaltmış olabilir. Nitekim çözüm odaklı grup çalışmalarında, ortak çözüm üretimi ve karşılıklı güçlendirme süreçlerinin değişimi desteklediği belirtilmektedir (Sharry, 2001; Franklin vd., 2017). Bu bağlamda, sosyal etkileşim ve destek mekanizmalarının güçlenmesinin, “kaçış”, “aldatma” ve “sürdürme” gibi ölçütler üzerinde dolaylı bir etki oluşturmuş olabileceği ifade edilebilir.

Literatür incelendiğinde, dijital oyun bağımlılığı ve problemli internet kullanımı üzerine yürütülen müdahale çalışmalarında psikolojik danışma ve terapi temelli programların bağımlılık davranışını azaltmada etkili olduğu görülmektedir (Winkler vd., 2013). Yapılan meta-analizler, bu müdahalelerin sadece bağımlılık semptomlarını azaltmakla kalmayıp, aynı zamanda internette geçirilen süreyi kısalttığını, eşlik eden anksiyete ve depresyon gibi durumları da iyileştirdiğini göstermektedir (King vd., 2017). Benzer biçimde gençlerde internet bağımlılığına yönelik yürütülen psikoeğitim ve grup danışmanlığı programlarının bireylerin internet kullanımını daha kontrollü hale getirdiği ve problemli kullanım düzeyini azalttığı belirtilmektedir (Kim, 2008). Ayrıca dijital oyun bağımlılığı üzerine yürütülen sistematik inceleme çalışmalarında da psikolojik müdahalelerin özellikle bilişsel ve davranışsal becerileri geliştirme yoluyla bağımlılık davranışının azaltılmasında etkili olduğu vurgulanmaktadır (King vd., 2017). Literatürde en yaygın olarak tercih edilen ve üzerinde en fazla araştırma yapılan yöntemlerin başında Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) gelmektedir (Chang vd., 2022). BDT, özellikle bağımlılığa neden olan hatalı düşünce kalıplarını değiştirmeye ve daha sağlıklı alternatif davranışlar geliştirmeye odaklandığı için oyun bağımlılığı tedavisinde bir "altın standart"

olarak görülmektedir (Liu, 2021). Bununla birlikte literatürde BDT uygulamalarının bazı sınırlılıklarına da dikkat çekilmektedir. Özellikle BDT temelli müdahalelerin görece uzun süreli olması ve çok sayıda oturum gerektirmesi (Austin vd., 2008), tedaviyi bırakma (dropout) oranlarının görece yüksek olması (Brorson vd., 2013) ve bazı bireylerde bağımlılık davranışlarının sınırlandırılmasının duygusal dengesizlik veya motivasyon kaybına yol açabilmesi önemli sınırlılıklar arasında gösterilmektedir (Wölfling vd., 2019). Bunun yanında bazı araştırmalar, BDT uygulayıcılarının "uzman" rolünü üstlenerek bireyin düşünce ve davranışlarındaki sorunları belirlemeye odaklanmasının, özellikle sosyal baskılara duyarlı bireylerde veya genç gruplarda danışan direncini artırabildiğini göstermektedir (Jordan vd., 2013). Ayrıca bazı çalışmalarda BDT müdahalelerinin dijital oyun bağımlılığı davranışlarında her zaman kalıcı veya güçlü etkiler üretmediği, kimi araştırmalarda ise bağımlılık düzeylerinde anlamlı bir değişim gözlenmeyebildiği ifade edilmektedir (Young, 2009; Koo, 2011). Son olarak, BDT'nin büyük ölçüde madde bağımlılığına yönelik geliştirilen protokollerden türetilmiş olması nedeniyle, interneti tamamen bırakmak yerine onu sağlıklı biçimde kullanmayı öğrenmesi gereken dijital oyun bağımlıları için her zaman en uygun müdahale yaklaşımı olmayabileceği de belirtilmektedir (Zhang vd., 2020).

Durum bu açıdan değerlendirildiğinde, davranışsal bağımlılıkların tedavisinde alternatif ve tamamlayıcı psikolojik müdahale yaklaşımlarına olan ilginin arttığı görülmektedir. Bu yaklaşımlar arasında özellikle Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi temelli müdahaleler son yıllarda dikkat çekmektedir. Çözüm odaklı yaklaşım, bireyin problem davranışın nedenlerine yoğun biçimde odaklanmak yerine, bireyin güçlü yönlerini, mevcut kaynaklarını ve geleceğe yönelik hedeflerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir terapi modelidir (Iveson, 2002). Bu yönüyle ÇOT, bireyin problem davranışla ilişkili kısır döngüler yerine çözüm üretme kapasitesini güçlendirmeyi hedeflemektedir.

Bu kapsamda dijital oyun bağımlılığına yönelik müdahale araştırmaları incelendiğinde, özellikle doğrudan bu değişkeni merkeze alan deneysel çalışmaların hem ulusal hem de uluslararası literatürde görece sınırlı olduğu görülmektedir. Buna karşılık problemli internet kullanımı, sosyal medya bağımlılığı ve akıllı telefon bağımlılığı üzerine yürütülen müdahale çalışmalarının daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmanın tartışma bölümünde, yalnızca dijital oyun bağımlılığına odaklanan çalışmalarla sınırlı kalınmamış; dijital oyun bağımlılığı ile benzer davranışsal örüntüler ve

psikolojik süreçler taşıyan internet, sosyal medya ve akıllı telefon bağımlılığına ilişkin araştırmalar da değerlendirmeye alınmıştır.

Bu genişletmenin temel gerekçesi, söz konusu bağımlılık türlerinin her ne kadar farklı dijital mecralarda ortaya çıkıyor olsa da benzer davranışsal ve psikolojik süreçler tarafından sürdürülebilmesidir. Nitekim problemli teknoloji kullanımı biçimlerinin çoğunda kontrol kaybı, aşırı zihinsel meşguliyet, kullanım süresini sınırlandırmada güçlük, gündelik işlevsellikte bozulma, kaçış amaçlı kullanım ve öz düzenleme yetersizlikleri gibi ortak bağımlılık belirtilerinin ortaya çıktığı belirtilmektedir (Kuss ve Griffiths, 2012). Ayrıca davranışsal teknoloji bağımlılıklarını açıklamak amacıyla geliştirilen I-PACE modeli de internet bağımlılığı, dijital oyun bağımlılığı ve sosyal medya bağımlılığı gibi problemli kullanım biçimlerinin büyük ölçüde benzer bilişsel, duygusal ve motivasyonel mekanizmalar tarafından sürdürüldüğünü ortaya koymaktadır (Brand vd., 2019). Bu nedenle ergenlerde dijital oyun oynama davranışının çoğu zaman internet bağlantılı ortamlarda gerçekleşmesi ve sosyal etkileşim, anlık ödül, dürtüsellik ve çevrim içi kalma süresi gibi değişkenler bakımından diğer problemli dijital kullanım türleriyle yakın ilişkiler taşıması (Montag vd., 2021), tartışma bölümünde literatürün bu alanları da kapsayacak şekilde değerlendirilmesini anlamlı hale getirmektedir.

Literatürde ÇOT temelli müdahalelerin genç yetişkinler ve ergenlerde dijital oyun ve internet bağımlılığı davranışlarını azaltmada etkili sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Örneğin Pallesen ve arkadaşları (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 14–18 yaş arası gençlerde dijital oyun bağımlılığını tedavi etmek amacıyla geliştirilen 13 seanslık müdahale programının temel kuramsal dayanağının Çözüm Odaklı Terapi (ÇOT) olduğu belirtilmiştir. Programın yapısının, özellikle Selekman'ın zor ergenlerle yürüttüğü kısa süreli çözüm odaklı terapi çalışmalarından türetildiği, bununla birlikte müdahale programının yalnızca çözüm odaklı tekniklerle sınırlı kalmayıp bilişsel davranışçı terapi, kısa süreli stratejik aile terapisi ve motivasyonel görüşme yaklaşımlarından yararlanılarak eklektik bir yapı içinde uygulandığı raporlanmıştır. Haftalık oturumların yanı sıra sürecin çözüm odaklı yaklaşımın önemli bileşenlerinden biri olan ev ödevleri ile desteklendiği belirtilmiştir. Araştırma bulguları, bu çerçevede yürütülen müdahale programının 14–18 yaş arası gençlerde dijital oyun bağımlılığı semptomlarını azaltmada etkili olduğunu ve özellikle ebeveyn raporlarına göre yüksek düzeyde bir iyileşme sağladığını göstermiştir.

Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen bir başka deneysel çalışmada, ÇOT temelli grup rehberliği müdahalesinin internet bağımlılığı düzeylerini hem kısa vadede hem de

izleme ölçümlerinde anlamlı biçimde azalttığı bulunmuştur (Pu vd., 2023). Araştırmada ayrıca müdahalenin bireylerin gelecek zaman perspektifini güçlendirdiği ve dürtüsel davranışları kontrol etme becerisini artırdığı belirlenmiştir. Bu bulgu, çözüm odaklı yaklaşımın bireylerin problem davranıştan uzaklaşarak geleceğe yönelik hedefler geliştirmesine katkı sağladığını göstermektedir. Benzer biçimde Zhang ve arkadaşları (2020) tarafından yürütülen pilot bir çalışmada, ÇOT temelli grup rehberliği uygulamasının internet bağımlılığı semptomlarında anlamlı azalmalar sağladığı ve özellikle zorlayıcı kullanım, tolerans ve yoksunluk gibi temel bağımlılık belirtilerinde önemli iyileşmeler meydana getirdiği rapor edilmiştir. Araştırma sonuçları, çözüm odaklı müdahalenin bireylerin internet kullanımını yeniden yapılandırmalarına ve dijital ortamı bir kaçış aracı yerine daha işlevsel bir araç olarak değerlendirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Yang ve Hao (2005, akt. Zhang, 2020) tarafından internet bağımlılığı olan ergenlerle yürütülen çalışmada çözüm odaklı terapi, aile terapisi ve bilişsel terapiden oluşan bütünleşik bir müdahale programı uygulanmış ve üç aylık süreç sonunda katılımcıların internet bağımlılığı düzeylerinde ve çevrim içi geçirilen sürelerinde anlamlı azalmalar gözlenmiştir. Benzer şekilde ergenlerle yürütülen çözüm odaklı grup danışmanlığı çalışmalarında da müdahalenin bağımlılığın temel belirtilerini azaltmada etkili olduğu rapor edilmektedir (Tasiye-Hoseini vd., 2021).

Akıllı telefon bağımlılığı üzerine yapılan araştırmalar da çözüm odaklı terapinin benzer davranışsal bağımlılık türleri üzerindeki etkisini desteklemektedir. Örneğin Xu ve arkadaşları (2017) tarafından üniversite öğrencileriyle yürütülen çalışmada altı oturumluk ÇOT temelli müdahalesinin bağımlılık şiddetini, dürtüsel kullanım eğilimini ve yoksunluk arzusunu anlamlı düzeyde azalttığı; buna karşılık bireylerin kişilerarası işlevselliğini artırdığı belirlenmiştir. Bu bulgular çözüm odaklı yaklaşımın yalnızca bağımlılık davranışını azaltmakla kalmayıp bireylerin sosyal ve psikolojik işlevselliklerini de destekleyebildiğini göstermektedir.

Çözüm Odaklı Terapinin etkililiğine ilişkin meta-analiz ve sistematik inceleme çalışmaları da bu bulguları desteklemektedir. Örneğin Gong ve Hsu (2015) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında Çözüm Odaklı Terapinin özellikle genç popülasyonlarda bağımlılık davranışları üzerinde anlamlı ve kalıcı etkiler oluşturabildiği rapor edilmiştir. Benzer biçimde Chang ve Nylund (2013) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz de çözüm odaklı terapinin bağımlılık davranışları, duygusal problemler ve kişilerarası ilişkiler üzerinde olumlu etkiler ortaya koyduğunu göstermektedir.

Ülkemizde yapılan çalışmalara göz atıldığında ÇOT temelli müdahalelerin teknoloji ve internet bağımlılığı davranışları üzerinde olumlu sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Bu kapsamda Engin (2025) tarafından üniversite öğrencileri ile yürütülen doktora tezinde ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının teknoloji bağımlılığı üzerindeki etkisi incelenmiş ve uygulama sonrasında deney grubundaki öğrencilerin teknoloji bağımlılığı düzeylerinde anlamlı bir azalma meydana geldiği belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise herhangi bir müdahale yapılmadığında teknoloji bağımlılığı düzeylerinin anlamlı bir değişim göstermediği görülmüştür. Bu durum çözüm odaklı grupla psikolojik danışma müdahalesinin teknoloji bağımlılığını azaltmada etkili olabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde ortaokul öğrencileri ile yürütülen bir başka deneysel araştırmada ÇOT temelli psikoeğitim programının öğrencilerin dijital bağımlılık ve siber aylaklık düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçları program uygulanan öğrencilerin dijital bağımlılık ve siber aylaklık düzeylerinde kontrol grubuna kıyasla anlamlı bir azalma meydana geldiğini ortaya koymuştur. Araştırmacı, çözüm odaklı yaklaşımın kısa süreli ve yapılandırılmış doğasının özellikle okul ortamında uygulanabilir bir müdahale modeli sunduğunu vurgulamıştır (Demirciler, 2026). Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen bir diğer deneysel çalışmada ÇOT temelli sekiz oturumluk müdahale programının öğrencilerin internet ve sosyal medya bağımlılığı ile öz yeterlilik düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda müdahale uygulanan öğrencilerin internet ve sosyal medya bağımlılığı düzeylerinin azaldığı, ve öz yeterlilik düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Bu bulgular çözüm odaklı yaklaşımın dijital bağımlılık davranışlarının azaltılmasının yanı sıra bireylerin psikolojik kaynaklarını güçlendirmede de etkili olabileceğini göstermektedir (Mert, 2025). Çözüm odaklı grup danışmanlığı müdahalelerinin problemli internet kullanımı üzerindeki etkisini inceleyen yarı deneysel bir çalışmada ise ÇOT temelli grup rehberliği programının üniversite öğrencilerinin problemli internet kullanımı düzeylerinde anlamlı bir azalma sağladığı ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de devam ettiği belirlenmiştir. Araştırma bulguları ayrıca öğrencilerin internet kullanımına ilişkin öz farkındalıklarının arttığını ve internet kullanımını daha kontrollü ve sağlıklı biçimde düzenleyebildiklerini göstermektedir (Sağar, 2020).

Bu kapsamda mevcut araştırmada elde edilen bulguların literatürde yer alan çözüm odaklı terapi temelli müdahale çalışmalarının sonuçlarıyla genel olarak örtüştüğü görülmektedir. Gerek uluslararası gerekse ulusal araştırmalar, çözüm odaklı yaklaşımın bireylerin problemli dijital kullanım davranışlarını azaltmada etkili olabildiğini ve bu

etkinin özellikle grup danışmanlığı formatında yürütülen uygulamalarda sürdürülebilir sonuçlar ortaya koyabildiğini göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen bulgular da ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programına katılan ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin kontrol ve plasebo gruplarına kıyasla anlamlı düzeyde azaldığını ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de korunduğunu ortaya koyarak söz konusu literatürü desteklemektedir. Dolayısıyla araştırma sonuçlarının, çözüm odaklı yaklaşımın ergenlerde dijital oyun bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıkların azaltılmasında uygulanabilir ve etkili bir grupla psikolojik danışma modeli olabileceğine ilişkin kuramsal ve uygulamalı literatüre katkı sunduğu değerlendirilmektedir.

5.1.2.2. Benlik Saygısına İlişkin Tartışma

Araştırmanın benlik saygısı değişkenine ilişkin ilk hipotezinde (H12), deney, plasebo ve kontrol grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayacağı varsayılmıştır. Elde edilen bulgular bu hipotezi desteklemekte ve araştırma başlangıcında grupların benlik saygısı düzeylerinin birbirine benzer olduğunu göstermektedir. Bu durum, uygulanan programın benlik saygısı üzerindeki etkisini değerlendirebilmek açısından gruplar arasında başlangıçta eşdeğer bir koşulun sağlandığını ortaya koymaktadır.

Araştırmanın benlik saygısı değişkenine ilişkin hipotez grubunda ilk olarak (H13–H18), ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programına katılan ergenlerin benlik saygısı son test ve izleme testi puanlarının kontrol ve plasebo gruplarına göre daha yüksek olacağı; buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarının puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmayacağı öngörülmüştür. İkinci olarak ise (H19–H22), deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı puanlarının müdahale sonrasında (son test ve izleme ölçümlerinde) ön test puanlarına göre artacağı ve bu artışın izleme ölçümünde de korunacağı; buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarında ölçümler arasında anlamlı bir değişim görülmeyeceği öngörülmüştür.

Elde edilen bulgular incelendiğinde, deney, plasebo ve kontrol gruplarında yer alan ergenlerin benlik saygısı son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Grup içi karşılaştırmalar incelendiğinde ise deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı ön test ve son test puanlarının arasında son test lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu, buna karşın son test ve izleme testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Kontrol ve plasebo gruplarında ise ön test,

son test ve izleme testi ölçümleri arasında anlamlı bir değişim olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, uygulanan ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının deney grubunda yer alan ergenlerin benlik saygısı düzeylerinde artış sağladığını ve bu artışın izleme ölçümünde de genel olarak korunduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, deney grubunda benlik saygısı puanlarının zaman içinde anlamlı düzeyde arttığı, ancak gruplar arası karşılaştırmalarda son test ve izleme ölçümlerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu durum, özellikle deney grubunun ön testte diğer gruplara kıyasla daha düşük bir başlangıç düzeyine sahip olması ile birlikte ele alındığında açıklanabilir bir örüntü sunmaktadır.

Küçük örneklemlerde rastgele atama teorik olarak gruplar arasında denge sağlamayı amaçlasa da uygulamada şansa bağlı başlangıç dengesizliklerinin ortaya çıkabileceği bilinmektedir. Randomizasyonun temel amacı, sonucu etkileyebilecek bireysel özelliklerin gruplar arasında dengeli dağılımını sağlamak olmakla birlikte, özellikle küçük örneklemlerde bu dengenin her zaman tam olarak gerçekleşmeyebileceği ve başlangıç değişkenlerinde farklılıkların oluşabileceği belirtilmektedir. Bu durum literatürde "şans yanlılığı" (chance bias) olarak ifade edilmekte ve söz konusu dengesizliklerin sonuçlar üzerinde yapılan istatistiksel testlerin davranışını etkileyebileceği vurgulanmaktadır. Ayrıca örneklem büyüklüğü arttıkça bu tür dengesizliklerin etkisinin azaldığı, buna karşılık küçük örneklemlerde daha belirgin hale geldiği ifade edilmektedir (Roberts ve Torgerson, 1999). Bu kapsamda deney grubunun başlangıçta daha düşük düzeyde olması, zaman içinde gözlenen artışın grup içi analizlerde daha belirgin hale gelmesine katkı sağlamış olabilir. Buna karşılık kontrol ve plasebo gruplarının başlangıç düzeylerinin görece daha yüksek olması, gruplar arası karşılaştırmalarda farklılığın ortaya çıkmasını zorlaştırmış olabilir. Nitekim deney grubunda başlangıçta düşük olan puanların zamanla diğer gruplara yaklaşması, gruplar arası karşılaştırmalarda farkın açılmasından ziyade kapanmasına neden olmuş ve bu durum son test ile izleme ölçümlerinde gruplar arasında anlamlı bir farklılık elde edilememesini açıklayan önemli bir etken olarak değerlendirilebilir.

Bununla birlikte, araştırmada kullanılan analiz yapısı da bu bulguyu destekler niteliktedir. Tekrarlayan ölçümlü analizlerde aynı bireylerin zaman içindeki değişimi incelendiğinden, bireyler arası farklılıklardan kaynaklanan varyans önemli ölçüde kontrol altına alınmakta ve hata terimi azaltılmaktadır. Bu durum istatistiksel gücün artmasına yol açmakta ve özellikle küçük örneklemlerde dahi grup içi etkilerin daha kolay tespit edilmesini sağlamaktadır. Buna karşılık gruplar arası karşılaştırmalar tek bir zaman

noktasına dayandığından, özellikle küçük örneklemlerde anlamlı farklılıkların ortaya çıkması daha güç hale gelebilmektedir. Diğer bir ifadeyle, aynı bireylerin kendi içindeki değişimi temel alan analizler, gruplar arası karşılaştırmalara kıyasla gerçek etkileri ortaya koymada daha avantajlı bir yapı sunmaktadır (Seltman, 2013).

Bu bulgu örüntüsü kuramsal açıdan da desteklenmektedir. Benlik saygısı, bireyin kendine yönelik genel değerlendirmelerini içeren ve yaşam boyu görece yüksek sıralama istikrarı (rank-order stability) sergileyen, istikrarlı bir kişilik özelliği olarak ele alınmaktadır (Robins ve Trzesniewski, 2005; Trzesniewski vd., 2013). Bu yapısal kararlılık, benlik saygısının kısa süreli müdahalelerle hızlı ve güçlü biçimde değiştirilememesini ve gruplar arasında her zaman belirgin farklılıklar oluşturmamasını açıklamaktadır. Deneysel müdahaleler çoğunlukla durumluk benlik saygısı üzerinde geçici etkiler yaratırken, bir kişilik özelliği olarak değerlendirilen benlik saygısı uzun dönemli gelişim süreçlerine dayandığı için bu tür kısa vadeli etkilere karşı daha dirençli bir yapı gösterebilmektedir (Zeigler-Hill, 2013; Orth ve Robins, 2014). Bu çerçevede, deney grubunda gözlenen artışın grup içi analizlerde anlamlı düzeye ulaşması, müdahalenin bireylerin benlik algıları üzerinde olumlu bir etki yarattığını göstermektedir. Ancak bu değişimin gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlı farklılık oluşturacak düzeye ulaşmaması, benlik saygısının görece stabil doğası ile uyumludur. Nitekim benlik saygısında kalıcı ve belirgin değişimlerin ortaya çıkabilmesi için bireyin yaşam deneyimlerinin zaman içinde birikimli biçimde yeniden yapılandırılması gerektiği belirtilmektedir (Robins ve Trzesniewski, 2005; Trzesniewski vd., 2013).

Sonuç olarak, müdahalenin deney grubunda benlik saygısını artırdığı görülmekle birlikte, başlangıç düzey farklılıkları, küçük örneklem büyüklüğü, grupların zaman içinde birbirine yakınsaması ve benlik saygısının yapısal olarak daha stabil bir özellik olması gibi etkenler birlikte değerlendirildiğinde, bu etkinin gruplar arası karşılaştırmalarda anlamlı bir farklılık oluşturacak düzeye ulaşmaması açıklanabilir bir durum olarak değerlendirilebilir.

Araştırmanın benlik saygısına ilişkin nicel bulguları, alanyazında ÇOT temelli müdahalelerin benlik saygısı üzerindeki etkilerine ilişkin elde edilen sonuçlarla genel olarak örtüşmektedir. Nitekim ÇOT temelli müdahalelerin ergenlerde benlik saygısı, öz yeterlik ve öz güven gibi benlik ile ilişkili değişkenler üzerinde artırıcı etkiler oluşturabildiği çeşitli deneysel çalışmalarla gösterilmiştir. ÇOT temelli uygulamalarda, bireylerin güçlü yönlerine odaklanılması, küçük ilerlemelerin görünür kılınması ve geleceğe yönelik olumlu benlik tasarımlarının desteklenmesi gibi süreçlerin, ergenlerin

kendilerine yönelik değerlendirmelerini olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Karakaya ve Özgür, 2019; Bilgin ve Koç, 2026). Bu etki, çözüm odaklı terapinin bireyin kendine ilişkin algısını yeniden yapılandıran müdahale süreçleri üzerinden açıklanmaktadır. Nitekim bu süreçte kullanılan sorular, danışanın kendisini sorunlu bir birey olarak tanımlamasından uzaklaştırarak, sahip olduğu güçlü yönleri, başa çıkma becerilerini ve direnç kapasitesini fark etmesine olanak tanımakta; böylece bireyin kendilik algısının daha olumlu bir çerçevede yeniden inşa edilmesini sağlamaktadır (Ratner vd., 2012). Bu yönüyle mevcut araştırmada deney grubunda gözlenen grup içi artışın, çözüm odaklı yaklaşımın temel ilkeleriyle tutarlı olduğu söylenebilir.

Bu doğrultuda, ÇOT temelli müdahalelerin benlik saygısı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalar incelendiğinde, benzer bulguların alanyazında da yer aldığı görülmektedir. Şahin (2021) tarafından mülteci öğrencilerle yürütülen çalışmada, çözüm odaklı grupla çalışmanın öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde artırdığı ve bu etkinin izleme ölçümlerinde de korunduğu saptanmıştır. Benzer şekilde Baratian ve arkadaşları, (2016) kız lise öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada çözüm odaklı terapinin benlik saygısı puanlarını anlamlı düzeyde artırdığını rapor etmişlerdir. Taathadi, (2014) tarafından yürütülen çalışma da lise öğrencilerinde benlik saygısının artırılmasında çözüm odaklı yaklaşımın terapötik bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, mevcut araştırmada deney grubunda gözlenen benlik saygısı artışının literatürle tutarlı olduğunu göstermektedir.

Uluslararası literatürde de benzer sonuçlar dikkat çekmektedir. Springer ve arkadaşları, (2000) annesi hapishanede olan çocuklarla yürüttükleri çalışmada çözüm odaklı müdahale sonrasında benlik saygısında artış gözlemlemiş; Leggett (2004) ise sınıf rehberlik uygulamalarında çözüm odaklı yaklaşımın öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini yükselttiğini belirtmiştir. Ayrıca Kim (2002), farklı örneklemler üzerinde yürüttüğü çalışmalarında çözüm odaklı grup danışmanlığının benlik saygısını artırmada etkili bir müdahale olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, çözüm odaklı yaklaşımın farklı yaş gruplarında ve farklı bağlamlarda benlik saygısını destekleyici bir etki oluşturabildiğini göstermektedir.

Bununla birlikte, literatürde ÇOT müdahalelerinin benlik saygısı üzerindeki etkilerinin her zaman gruplar arası düzeyde anlamlı farklılıklar üretmediğine yönelik bulgular da bulunmaktadır. Özellikle okul temelli uygulamaları inceleyen derleme çalışmalarında, bazı araştırmalarda benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etki elde edilemediği ya da etkilerin

sınırlı kaldığı rapor edilmiştir (Kim ve Franklin, 2009). Bu durum, benlik saygısının doğası gereği daha stabil bir yapı olmasına ve kısa süreli müdahalelere karşı görece direnç göstermesine bağlanmaktadır. Nitekim benlik saygısının önemli bir bölümünün kalıcı bileşenlerden oluştuğu ve zaman içinde yüksek düzeyde tutarlılık gösterdiği bilinmektedir (Donnellan vd., 2012; Orth ve Robins, 2014). Bu bağlamda, kısa süreli grup müdahalelerinin benlik saygısında anlamlı artışlar oluşturabilmesine rağmen, bu artışların gruplar arası düzeyde güçlü farklılıklar yaratacak büyüklüğe ulaşmasının her zaman mümkün olmadığı anlaşılmaktadır.

Sonuç olarak, elde edilen bulgular ve alanyazın birlikte değerlendirildiğinde, ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının ergenlerin benlik saygısını artırmada etkili bir müdahale yaklaşımı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, benlik saygısının gelişimsel ve yapısal özellikleri gereği bu artışın her zaman aynı düzeyde ve aynı hızda ortaya çıkmayabileceği; bazı durumlarda nicel ölçümlerden ziyade nitel ve davranışsal göstergelerde daha belirgin hale gelebileceği anlaşılmaktadır. Bu durum, çözüm odaklı yaklaşımın benlik saygısı üzerindeki etkisinin çok boyutlu ve süreç odaklı bir perspektifle ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

5.1.3. Karma Tartışma

Bu çalışmada nitel aşamada ortaya çıkan temalar, nicel aşamada uygulanan müdahale programının zenginleştirilmesi amacıyla kullanılmıştır. Bu süreçte bazı temalar ve bu temalara bağlı kategoriler müdahale programında doğrudan ele alınan içeriklere dönüştürülürken, bazıları ise programın genel yapısına ve oturum içeriklerine dolaylı biçimde yansıtılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen nicel bulgular, dijital oyun davranışındaki değişimin ergenlerin oyunla kurduğu ilişkinin yeniden yapılandırılmasına yönelik bir dönüşümü yansıttığını göstermektedir.

Nitel aşamada belirlenen oyun oynama motivasyonlarının çok boyutlu yapısı, müdahale programında doğrudan bir oturum başlığı olarak ele alınmamış; ancak oturum içeriklerinin yapılandırılmasında dolaylı olarak dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda çözüm odaklı teknikler aracılığıyla ergenlerin oyunla karşıladıkları ihtiyaçları fark etmeleri ve bu ihtiyaçları daha dengeli yollarla karşılayabilecekleri alternatifler geliştirmeleri hedeflenmiştir. Elde edilen nicel bulgular, deney grubunda dijital oyun bağımlılığı düzeyinin anlamlı biçimde azalması ve bu değişimin diğer gruplarda görülmemesi ile bu yaklaşımın işlevsel olduğunu göstermektedir. Bu durum, motivasyonel süreçlerin ortadan

kaldırılmasından ziyade yeniden düzenlenmesinin etkili bir müdahale stratejisi olabileceğine işaret etmektedir.

Nitel bulgularda ortaya çıkan ikinci tema olan öz düzenleme (*gelecek yönelimi, farkındalık ve öz denetim*), müdahale programının temel yapı taşlarından biri olarak ele alınmıştır. Bu tema kapsamında ergenlerin dijital oyun oynama davranışlarını öncesinde değerlendirme, süreç içinde fark etme ve gerektiğinde sınırlandırma biçimleri, program içeriğine doğrudan yansıtılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda geliştirilen oturumlarda ergenlerin oyun davranışlarını planlama, izleme ve sonlandırma süreçlerini daha bilinçli biçimde ele almaları desteklenmiştir.

Öz denetim, ergenlerin oyun davranışını belirli bir noktada sınırlandırabilme ve sonlandırabilme becerileriyle ilişkilidir. Nitel bulgularda ortaya çıkan *önceden belirlenen sınırlar ve anlık durma kararları*, müdahale programında doğrudan ele alınan beceriler arasında yer almıştır. Bu kapsamda ergenlerin oyun süresini yönetmeleri, sınırlar koymaları ve gerektiğinde davranışı sonlandırmaları desteklenmiştir. Literatürde öz denetimin bağımlılık süreçlerinin merkezinde yer alan temel mekanizmalardan biri olduğu ve düşük öz denetim düzeyinin bağımlılık riskini artırdığı belirtilmektedir (Warburton vd., 2022; Hyun vd., 2015). Ayrıca zaman yönetimi, sorumluluk bilinci ve uyku düzeni gibi değişkenlerin bu süreçle ilişkili olduğu görülmektedir (Kim vd., 2015; Safarina ve Halimah, 2019; Carskadon, 2011; Hale ve Guan, 2015; Kristensen vd., 2021; Zaman vd., 2022; Hamre vd., 2022; Abdallat vd., 2024; Moshel vd., 2025). Özellikle uyku düzeni bağımlılık döngüsüyle doğrudan ilişkilidir. Dijital oyun bağımlılığına sahip bireylerde uykuya dalış süresinin uzadığı, toplam uyku süresinin azaldığı ve uyku kalitesinin bozulduğu; buna bağlı olarak gündüz uykululuğu, dikkat problemleri ve bilişsel performans düşüşlerinin ortaya çıktığı gösterilmiştir (Carskadon, 2011; Hale ve Guan, 2015; Kristensen vd., 2021; Zaman vd., 2022; Hamre vd., 2022; Abdallat vd., 2024; Moshel vd., 2025). Bu durum, öz düzenleme kapasitesinin biyolojik ve bilişsel süreçlerle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Öz düzenleme ve öz denetim, oyun bağımlılığı literatüründe en güçlü koruyucu faktörler ve bağımlılığın gelişimindeki temel bilişsel mekanizmalar olarak tanımlanmaktadır (Warburton vd., 2022). Bilişsel gelişim perspektifinden bakıldığında, prefrontal korteksin ergenlik döneminde henüz tam olgunlaşmamış olması ve amigdalaya kıyasla daha geç gelişmesi, bireyleri ödül arayışı ve riskli oyun davranışlarına karşı daha savunmasız bırakmaktadır (Chambers vd., 2003). Bu süreçte düşük öz düzenleme ve öz

denetim kapasitesi, bilişsel engelleyici kontrolün zayıflamasıyla birleşerek anlık hazların ertelenmesini güçleştirmekte ve bağımlılık şiddetini artırmaktadır (Hyun vd., 2015). Meta-analiz bulguları da söz konusu becerilerinin oyun bağımlılığına karşı en güçlü koruyucu değişkenler arasında yer aldığını ve bu becerilerdeki eksikliğin dürtüsellik ve dikkat problemleriyle birlikte bağımlılık döngüsünü beslediğini göstermektedir (Ji vd., 2021; Ropovik vd., 2023).

Söz konusu becerilerin benlik saygısı ile olan ilişkisi incelendiğinde; öz düzenleme, bireyin öz-değerini koruma, sürdürme ve geliştirme hedefleri doğrultusunda yürüttüğü stratejik bir süreç olarak ele alınmaktadır (Park ve Crocker, 2013). Kendi Kendini Örgütleyen Benlik Saygısı modeline göre ise, öz düzenleme mekanizmaları benlik saygısının dengesini koruyan bir geri bildirim sistemi gibi çalışır. Bireyin genel benlik saygısı, anlık deneyimleri yönlendirerek mevcut denge durumunun korunmasını sağlar (De Ruiter vd., 2017). Öz denetim ise, benlik saygısı yazınında hem temel bir yetkinlik alanı hem de dinamik bir düzenleme süreci olarak ele alınmaktadır. Çok Boyutlu Benlik Saygısı Envanteri (MSEI) kapsamında öz denetim; genel yetkinlik, kişisel güç ve bedensel işlevsellik ile birlikte benlik saygısının "yetkinlik" (competence) boyutunu oluşturan dört temel skaladan biri olarak tanımlanmaktadır (O'Brien ve Epstein, 1988; Mruk ve O'Brien, 2013). Bu bağlamda bireyin kendi üzerindeki kontrol algısı ve dürtülerini yönetme becerisi, sağlıklı ve otantik bir benlik saygısının inşasında değerlilik hissiyle birlikte eş zamanlı olarak gelişmesi beklenen bir unsurdur (Mruk ve O'Brien, 2013).

Öz düzenleme teması altında yer alan gelecek yönelimi kategorisi (*gelecek hedefleri, planlama ve sorumluluk bilinci*) ise, ergenlerin oyun davranışlarını geleceğe yönelik hedefler, günlük planlar ve sorumluluklar doğrultusunda değerlendirmeleriyle ilişkilidir. Müdahale programında bu doğrultuda yapılan çalışmalarla ergenlerin oyun davranışını günlük yaşamlarının diğer alanlarıyla birlikte ele almaları desteklenmiştir.

Literatürde geleceğe yönelik hedeflerin ve amaç duygusunun davranış düzenlemeyi desteklediği ve bağımlılık riskini azaltabildiği belirtilmektedir (Du ve Lyu, 2021; Lukavská, 2018; Zhang vd., 2019). Bağımlılık süreçlerinin temelinde yer alan "şimdiki zaman yanlılığı" (present bias), bireyin uzun vadeli faydalar yerine anlık hazlara yönelmesine neden olmakta ve öz kontrol sorunlarıyla birlikte bağımlılık riskini artırmaktadır (Koch ve Nafziger, 2011). Buna karşılık, geleceğe yönelik hedeflere sahip olmanın ve amaç duygusunun gelişmesinin oyun davranışının daha bilinçli şekilde sınırlandırılmasına katkı sağladığı görülmektedir. Ergenlerde gelecek beklentilerinin

güçlenmesinin internet bağımlılığı riskini azalttığı (Du ve Lyu, 2021), uzun vadeli hedeflerin davranış düzenlemeyi destekleyerek bağımlılığa karşı koruyucu rol oynadığı (Lukavská, 2018) ve yaşam amacı duygusu yüksek bireylerde oyun bağımlılığı belirtilerinin daha düşük olduğu (Zhang vd., 2019) rapor edilmiştir.

Sorumluluk bilinci ve davranışsal çıktılar incelendiğinde ise sorumluluk düzeyi arttıkça dijital oyun bağımlılığı riskinin azaldığı, düşük sorumluluk düzeyinin ise bağımlılık eğilimini artırdığı görülmektedir (Yu ve Xu, 2024). Benzer şekilde düzenli ve disiplinli bireylerin oyun bağımlısı olma ihtimalinin yaklaşık üç kat daha düşük olduğu rapor edilmiştir (Wittek vd., 2015). Bu bağlamda günlük planlama ve zamanı yapılandırma becerileri, boş zaman yönetiminin temel bileşenleri olarak öne çıkmakta; ergenlerin sorumlulukları ile serbest zamanlarını dengeleyebilmeleri planlı davranabilmelerine bağlı olmaktadır (Kim vd., 2015; Safarina ve Halimah, 2019). Bu bağlamda deney grubunda gözlenen değişim, ergenlerin oyun davranışını daha geniş bir yaşam bağlamı içinde yeniden değerlendirmeleriyle ilişkili olabilir.

Farkındalık kategorisi (*zaman farkındalığı, duygusal farkındalık, fiziksel farkındalık ve bilişsel farkındalık*) ise ergenlerin oyun oynama süreci sırasında zaman, duygu, beden ve düşünceye ilişkin deneyimleri fark edebilmeleriyle ilişkilidir. Oturumlarda yapılan planlama çalışmaları, duygu farkındalığına yönelik paylaşımlar ve beden sinyallerine dikkat çekilmesi gibi uygulamalarla bu becerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir. Oyun bağımlılığında farkındalık temelli yaklaşımlar, bireyin bilişsel, duygusal ve fiziksel süreçlerini dengeleyen merkezi bir koruyucu kalkan işlevi görmektedir. Bilişsel düzeyde, öz-kontrol becerisinin oyun bağımlılığını önlemedeki en güçlü koruyucu faktör olduğu (Ji vd., 2021; Warburton vd., 2022) ve ruminasyon ile kısa vadeli düşünme gibi hatalı bilişlerin bağımlılık döngüsünü beslediği vurgulanmaktadır (Ji vd., 2021). Duygusal düzeyde, amigdala ve prefrontal korteks arasındaki gelişimsel hız farkı nedeniyle duygularını yönetmekte zorlanan ergenler, oyunları bir "duygu düzenleme" veya "gerçeklikten kaçış" aracı olarak kullanma eğilimindedir (Bekir ve Çelik, 2019; Ji vd., 2021). Duygusal farkındalık, bireyin oyunun yarattığı anlık uyuşma hissini bilinçli bir şekilde gözlemlemesini sağlayarak esnek ve sağlıklı başa çıkma stratejileri geliştirmesini destekler (Koo ve Kwon, 2014; Xu vd., 2012). Fiziksel düzeyde ise bağımlılığın uykusuzluk, sinir sistemi bozuklukları ve göz yorgunluğu gibi somatik etkilerinin yanı sıra (Jin vd., 2021), huzursuzluk gibi yoksunluk belirtileriyle başa çıkmada vücut farkındalığı kritik bir önem taşır (Griffiths, 2008). Bireyin kendi fiziksel stres sinyallerini ve oyun

tetikleyicilerini doğru tanıması, kontrol kaybını önleyerek bilinçli bir davranış değişikliği başlatılmasına olanak tanır (Koo ve Kwon, 2014).

Diğer yandan farkındalık ile benlik saygısı arasındaki ilişki, sağlıklı ve güvenli bir benlik algısının oluşumu açısından önemli bir yer tutmaktadır. Sağlıklı benlik saygısı; istikrarlı, dışsal onaylara daha az bağımlı ve bireyin içsel değerlendirmeleriyle uyumlu bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Jordan ve Zeigler-Hill, 2013). Farkındalık, bireyin dikkatini sürekli kendini değerlendirme çabasından uzaklaştırarak anlık deneyimlere yöneltmesine yardımcı olmakta ve böylece daha dengeli bir benlik algısının gelişimini desteklemektedir (Jordan ve Zeigler-Hill, 2013; Ryan ve Brown, 2003). Ayrıca farkındalık, bireyin kendi değerleri ve ilgi alanları doğrultusunda hareket etmesini teşvik ederek benlik saygısının istikrarını artırmakta ve psikolojik ihtiyaçların karşılanmasına katkı sağlamaktadır (Jordan ve Zeigler-Hill, 2013). Bununla birlikte farkındalık düzeyi yüksek bireylerin, benliklerine yönelik tehditleri daha az çarpıtarak değerlendirdiği ve savunmacı tepkilerinin daha düşük olduğu görülmektedir (Lakey vd., 2008; Jordan ve Zeigler-Hill, 2013). Bu bağlamda farkındalık, bireyin kendine yönelik yargılayıcı tutumlarını azaltarak benlik saygısının dışsal koşullara bağlı olmaktan çıkıp daha sağlam ve dengeli bir temele oturmasına katkı sağlamaktadır (Leary, 2007). Bu çerçevede elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, deney grubunda bağımlılık düzeyindeki düşüş ve benlik saygısındaki artış, bu becerilerin gelişiminin davranışsal çıktılara yansıdığını göstermektedir. Bu durum, ergenlerin oyun davranışlarını daha bilinçli bir şekilde yönetebilmelerine katkı sağlandığını düşündürmektedir.

Sonuç olarak literatür ve bulgular birlikte değerlendirildiğinde, müdahale programı kapsamında geliştirilen öz düzenleme becerilerinin, ergenlerin oyun davranışlarını planlama, sorumluluk alma, anlık dürtüleri yönetme ve uzun vadeli hedeflere yönelme gibi çok boyutlu süreçler üzerinden yeniden yapılandırmalarına katkı sağladığı söylenebilir. Deney grubunda gözlenen bağımlılık düzeyindeki azalma ve benlik saygısındaki artış, bu becerilerin güçlendirilmesinin müdahale etkisinin temel bileşenlerinden biri olduğunu göstermektedir.

Nitel bulgularda ortaya çıkan üçüncü tema olan sosyal ve çevresel etkiler ise müdahale programında hem doğrudan hem de dolaylı biçimde ele alınan bir diğer önemli yapı olarak öne çıkmaktadır. Bu tema, ergenlerin oyun davranışlarını sosyal ilişkileri ve günlük yaşam bağlamı içinde nasıl değerlendirdiklerini göstermektedir.

Bu kapsamda sosyal ve çevresel katılım alanları kategorisi, müdahale programında doğrudan ele alınan bileşenlerden biri olmuştur. Ergenlerin ilgi alanlarını keşfetmeleri, oyun dışı etkinliklere yönelmeleri ve bu etkinlikleri günlük yaşamlarına dahil etmeleri teşvik edilmiştir. Literatürde bu tür katılım alanlarının "dikkat değiştirme" mekanizması aracılığıyla oyun davranışını azaltabildiği ve bağımlılık semptomlarını doğrudan etkileyebildiği belirtilmektedir (Xu vd., 2012). Yapılandırılmamış boş zamanın alternatif etkinliklerle doldurulmasının can sıkıntısını azaltarak oyun oynama dürtüsünü sınırlayabildiği (Soper ve Miller, 1983; akt. Griffiths, 2008) ve sosyal–fiziksel etkinliklere katılımın bağımlı olmayan bireylerde daha yaygın olduğu rapor edilmektedir (Koo ve Kwon, 2014). Bu bağlamda gerçek yaşamda deneyimlenen başarı ve yetkinlik duygularının, sanal ortamdaki başarı ihtiyacını dengeleyebildiği ifade edilmektedir (Warburton vd., 2022; Xu vd., 2012; Ji vd., 2021). Sonuç olarak, başarı, aidiyet ve özerklik gibi temel psikolojik ihtiyaçların oyun dışı kanallarla karşılanması, oyun bağımlılığının temelinde yatan "gerçeklikten kaçış" (escapism) ve başarı motivasyonlarını dengeleyerek iyileşme sürecini yapısal olarak desteklemektedir (Xu vd., 2012; Ji vd., 2021).

Literatürde bu tür katılım alanlarının benlik saygısıyla da ilişkili olduğu görülmektedir (Trzesniewski vd., 2013). Özellikle bazı bireyler için spor müsabakaları, müzik uğraşları veya sosyal etkinlikler, akademik başarı gibi geleneksel alanlardan çok daha merkezi bir kimlik bileşeni olabilir ve bu tür anlamlı faaliyetlerde kazanılan başarılar, sağlıklı benlik saygısının iki temel direği olan "yetkinlik" (competence) ve "değerlilik" (worthiness) duygularını güçlendirir (Mruk ve O'Brien, 2013). Benzer şekilde belirli bir görev üzerine yapılan düzenli pratikler ve eğitimler, benlik saygısı düzeylerinde anlamlı ve olumlu gelişimler sağlayabilmektedir (Trzesniewski vd., 2013). Kişinin ilgi duyduğu alanlarda gönüllü faaliyetlere katılması, sosyal kabul görme ihtimalini artırarak bireyin kendini değerli hissetmesine katkı sağlar (Mruk ve O'Brien, 2013). Sonuç olarak, deney grubunda dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azalmasıyla birlikte benlik saygısının anlamlı biçimde artması, alternatif etkinliklerin ergenler için yeni doyum kaynakları oluşturduğunu göstermektedir. Bu kaynaklar ergenlerin yetkinlik, başarı, aidiyet ve değerlilik duygularını destekleyerek benlik saygısının güçlenmesine katkı sağlamaktadır. Özellikle ilgi duyulan alanlarda ortaya konan performans, sosyal etkileşim ve gerçek yaşam başarısı deneyimleri, benlik saygısının daha sağlıklı kaynaklar üzerinden beslenmesine olanak tanımış olabilir. Kontrol ve plasebo gruplarında benzer bir değişimin görülmemesi ise bu bileşenin müdahale sürecindeki işlevselliğini desteklemektedir.

Aile, akran ve öğretmen kaynaklı etkiler ise ergenlerin oyun davranışlarının sosyal ilişkiler bağlamında nasıl yeniden değerlendirildiğini göstermektedir. Müdahale programında bu doğrultuda ergenlerin sosyal çevrelerinden gelen uyarıları ve yönlendirmeleri fark etmeleri desteklenmiştir. Literatür, sosyal destek mekanizmalarının bireyin psikolojik ihtiyaçlarını karşılama biçimini doğrudan etkilediğini ve oyun bağımlılığı sürecinde belirleyici bir rol oynayabildiğini göstermektedir (Jeong ve Kim, 2011; Choo vd., 2014; Warburton vd., 2022; Petrescu vd., 2025). Aile düzeyinde ebeveyn-çocuk arasındaki güvenli bağlanma, duygusal yakınlık ve aile içi sıcaklık en güçlü koruyucu faktörler olarak kabul edilirken; yüksek aile içi çatışma, düşük ebeveyn denetimi ve ebeveynlerin çocuk üzerindeki aşırı psikolojik baskısı veya gerçekçi olmayan başarı beklentileri, bireyleri sanal dünyada bir kaçış ve anlık başarı hissi aramaya iten temel risk unsurlarıdır (Jeong ve Kim, 2011; Choo vd., 2014; Warburton vd., 2022; Petrescu vd., 2025). Arkadaş ve akran etkileşimi bağlamında, sosyal dışlanma ve yalnızlık duygusu dijital oyun bağımlılığını yordayan en kritik değişkenler arasındadır. Bireyler gerçek hayatta karşılanmayan aidiyet ihtiyaçlarını, daha güvenli ve sosyal becerilerin daha az talepkar olduğu çevrim içi ortamlarda gidermeye çalışmakta, bu da çevrim içi arkadaşlıkların çevrimdışı olanlara tercih edilmesine yol açmaktadır (Ji vd., 2021; Koo ve Kwon, 2014; Jin vd., 2021). Ayrıca, oyun oynayan akranlarla kurulan yakın ilişkiler ve "sapkın akran gruplarına" (deviant peer affiliation) dahil olma, oyun oynama davranışını modelleyerek ve normalleştirerek bağımlılık riskini anlamlı ölçüde artırmaktadır (Ji vd., 2021; Jin vd., 2021). Okul ortamı ise sosyal entegrasyonun ve akademik başarının merkezidir. Okul bağlılığı ve olumlu bir okul iklimi, stresli yaşam olaylarının oyun bağımlılığı üzerindeki etkisini hafifleten bir tampon işlevi görmektedir (Jin vd., 2021). Literatür, düşük okul refahı, sınıftaki zayıf sosyal entegrasyon ve düşük akademik başarının ergenleri sanal dünyaya daha açık hale getirdiğini vurgularken (Rehbein ve Baier, 2013; Toker ve Baturay, 2016), öğretmen desteği ve olumlu öğrenci-öğrenci ilişkilerinin bağımlılık döngüsünü kıran yapısal bir koruma sağladığını doğrulamaktadır (Ji vd., 2021). Sonuç olarak, bu üç sosyal katmandaki destek yetersizliği bireyin sanal dünyada tatmin arama eğilimini körüklerken, güçlü bir sosyal ağ bireyin gerçek dünyaya tutunmasını sağlayan en etkili dışsal kalkandır.

Bu sosyal destek mekanizmaları yalnızca oyun davranışının düzenlenmesinde değil, ergenlerin kendilerini değerli, kabul edilmiş ve yeterli hissetmelerini sağlayarak benlik saygısının gelişiminde de önemli bir rol oynamaktadır. Nitekim benlik saygısının gelişimi,

bireyin etkileşimde bulunduğu temel sosyal sistemler tarafından sunulan yansıtılmış değerlendirmeler ve sosyal destek mekanizmalarıyla dinamik bir şekilde inşa edilmektedir (DeHart vd., 2013). Aile, bu sürecin birincil kaynağıdır; ebeveynlerin sunduğu sıcaklık, koşulsuz kabul ve güvenli bağlanma stilleri bireyin hem açık hem de örtük öz-değer temellerini oluştururken, eleştirel veya aşırı korumacı tutumlar bu yapının kırılganlaşmasına veya istikrarsızlaşmasına neden olabilmektedir (Park ve Crocker, 2013). Okul bağlamında, öğretmen geri bildirimleri ve akademik başarı veya başarısızlık deneyimleri, bireyin toplum içindeki yetkinlik düzeyini belirlediği nesnel bir kıstas görevi görerek, özellikle ergenlik öncesi dönemde öz-değerlendirmeleri ve ustalık duygusunu doğrudan etkiler (Robins ve Trzesniewski, 2005). Akran ve arkadaş etkileşimleri ise birer "sosyometre" işlevi görerek, sosyal kabulün benlik saygısını yükselttiği, dışlanma, reddedilme veya akran zorbalığının ise bireyin ilişkisel değerini sarsarak benlik saygısında keskin düşüşlere yol açtığı kritik bir sosyal onay alanı sağlar (Cameron vd., 2013). Nihayetinde, bu üç sistemden gelen kümülatif sosyal girdiler, çocukluğun yüksek öz-saygı düzeyinden ergenliğin daha esnek ve sosyal karşılaştırmaya dayalı değerlendirmelerine geçişte belirleyici bir rol oynar (DeHart vd., 2013).

Genel olarak değerlendirildiğinde, nitel aşamada belirlenen temalar müdahale programının içeriğini zenginleştiren bir çerçeve sunmuş; nicel bulgular ise bu çerçeveye dayalı olarak geliştirilen programın etkililiğini ortaya koymuştur. Deney grubunda dijital oyun bağımlılığı düzeyinin azalması ve benlik saygısının artması, ÇOT temelli müdahalenin ergenlerin oyun davranışlarını daha dengeli ve işlevsel bir biçimde düzenlemelerine katkı sağladığını göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda hem uygulayıcılara hem de araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur. Öneriler, dijital oyun bağımlılığı ve benlik saygısı değişkenlerine ilişkin elde edilen sonuçlar ile araştırmanın sınırlılıkları dikkate alınarak yapılandırılmıştır.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Araştırma kapsamında geliştirilen ÇOT temelli grupla psikolojik danışma programının, ergenlerin dijital oyun bağımlılığı düzeylerini azaltmada etkili olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda program, özellikle okul psikolojik

danışmanları tarafından risk grubunda yer alan ergenlerle yürütülecek önleyici ve iyileştirici çalışmalar kapsamında uygulanabilir.

- Nitel bulgularda ortaya çıkan öz düzenleme ve sosyal ve çevresel etkiler gibi koruyucu faktörlerin müdahale sürecinde işlevsel olduğu görülmüştür. Bu nedenle, okul temelli rehberlik ve grupla psikolojik danışmanlık programlarında bu becerileri geliştirmeye yönelik yapılandırılmış etkinliklere (örneğin zaman planlama çalışmaları, farkındalık egzersizleri, akran destek çalışmaları) sistematik olarak yer verilmesi önerilmektedir.
- Araştırma bulguları, ergenlerin dijital oyun davranışlarını düzenlemede aile desteğinin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bu doğrultuda, okul psikolojik danışmanları tarafından ebeveynlere yönelik bilgilendirme seminerleri ve psikoeğitim programları düzenlenerek ailelerin dijital oyun kullanımı, sınır koyma ve sağlıklı iletişim konularında bilinçlendirilmesi sağlanabilir.
- Grup sürecinde akran etkileşiminin destekleyici bir rol oynadığı belirlenmiştir. Bu nedenle, bireysel müdahalelerin yanı sıra grupla psikolojik danışma uygulamalarının tercih edilmesi, ergenlerin sosyal öğrenme süreçlerini destekleyerek müdahalenin etkililiğini artırabilir.
- Araştırmada uygulanan programın oturum yapısı (ısınma, hedef belirleme, ölçekleme soruları, geri bildirim ve ev ödevleri) ergenlerin aktif katılımını desteklemiştir. Bu nedenle, uygulayıcıların çözüm odaklı teknikleri (derecelendirme soruları, mucize sorusu, istisna arama vb.) sistematik ve yapılandırılmış biçimde kullanmaları önerilmektedir.
- Dijital oyun bağımlılığı ile mücadelede yalnızca problem davranışı azaltmaya odaklanmak yerine, ergenlerin güçlü yönlerini ve işlevsel baş etme becerilerini geliştirmeye yönelik çözüm odaklı yaklaşımın benimsenmesi, müdahale sürecinin daha sürdürülebilir olmasına katkı sağlayabilir.
- Araştırma bulgularında sosyal ve çevresel katılımın koruyucu bir faktör olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda okullarda spor, sanat ve sosyal etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve ergenlerin bu etkinliklere yönlendirilmesi, dijital oyunlara ayrılan sürenin dengelenmesine katkı sağlayabilir.

- Müdahale programının etkililiğinin sürdürülebilirliği açısından, uygulama sonrasında izleme oturumlarının planlanması ve ergenlerin kazanımlarını sürdürmelerine yönelik destekleyici çalışmalar yapılması önerilmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırmada müdahale programının etkililiği kısa vadeli izleme ölçümleri ile değerlendirilmiştir. Gelecek araştırmalarda 6 ay ve 1 yıl gibi daha uzun süreli izleme ölçümleri yapılarak programın kalıcılığı daha kapsamlı biçimde incelenebilir.
- Araştırma, belirli bir okul ve benzer sosyo-kültürel bağlama sahip bir örneklem ile yürütülmüştür. Bu nedenle, farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki ergenlerle yapılacak çalışmalar, bulguların genellenebilirliğini artırabilir.
- Bu çalışmada çözüm odaklı terapi temelli bir müdahale programı uygulanmıştır. Gelecek araştırmalarda farklı kuramsal yaklaşımlara (örneğin bilişsel davranışçı terapi, kabul ve kararlılık terapisi) dayalı müdahaleler geliştirilerek karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmanın nitel aşamasında elde edilen temalar müdahale sürecini zenginleştirmek amacıyla kullanılmıştır. Gelecek araştırmalarda bu temaların her biri ayrı ayrı ele alınarak derinlemesine incelenebilir ve özgül müdahale programları geliştirilebilir.
- Bu araştırmada veri toplama süreci büyük ölçüde öz-bildirim ölçekleri ile yürütülmüştür. Gelecek çalışmalarda öğretmen ve ebeveyn değerlendirmeleri gibi farklı veri kaynaklarının da sürece dahil edilmesi, elde edilen bulguların güvenirliğini artırabilir.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçları DSM-5 ölçütlerine dayalı olarak yapılandırılmıştır. Gelecek çalışmalarda dijital oyun davranışını çok boyutlu değerlendiren farklı ölçme araçlarının kullanılması, kavramın daha kapsamlı incelenmesine katkı sağlayabilir.
- Bu araştırma gömülü karma araştırma deseni kapsamında nitel verilerin müdahale sürecini zenginleştirmek amacıyla deney öncesinde kullanıldığı bir yapı ile yürütülmüştür. Gelecek araştırmalarda, müdahale sürecinde ve sürecin ardından yeniden nitel veri toplanarak katılımcıların değişim süreçlerinin, müdahaleyi nasıl anlamlandırdıklarının ve hangi bileşenlerin etkili olduğunun derinlemesine incelenmesi önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, deney öncesi,

sırası ve sonrası nitel veri toplama süreçlerinin birlikte kullanıldığı genişletilmiş gömülü karma desenlerin tercih edilmesi, nicel bulguların yorumlanmasını güçlendirebilir ve müdahale programlarının geliştirilmesine daha kapsamlı katkılar sunabilir.

- Bu araştırmada ergenlerle çalışılmıştır. Gelecek araştırmalarda farklı yaş gruplarında (ilkokul, lise ve üniversite düzeyi) benzer müdahale programlarının etkililiği incelenerek gelişimsel farklılıklar ortaya konulabilir.

Kaynakça

Aarseth, E., Bean, A. M., Boonen, H., Colder Carras, M., Coulson, M., Das, D., ... & Van Rooij, A. J. (2017). Scholars' open debate paper on the World Health Organization ICD-11 Gaming Disorder proposal. *Journal of behavioral addictions, 6*(3), 267-270. https://doi.org/10.1556/2006.5.2016.088

Abdallat, M., Al-Sanouri, M., Al-Salaymeh, S., Zoubi, M., Barakat, T., Badwan, A., Alzubi, A., & Murshidi, R. (2024). Internet gaming disorder and sleep quality among Jordanian university students: A cross-sectional study. *Clinical Practice and Epidemiology in Mental Health, 20*, e17450179310269. https://doi.org/10.2174/0117450179310269240820042452

Acar, N. V. (2024). *Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri* (18. baskı). Nobel Yayıncılık.

Adachi, P. J. C., & Willoughby, T. (2013). Do video games promote positive youth development? *Journal of Adolescent Research*, 28(2), 155–165. https://doi.org/10.1177/0743558412464522

AdColony. (2020, October 28). *Under the microscope: Mobile gaming in Turkey*. Retrieved March 2025, from https://www.adcolony.com/blog/2020/10/28/under-the-microscope-mobile-gaming-in-turkey/

Ahmed, G. K., Abdalla, A. A., Mohamed, A. M., Mohamed, L. A., & Shamaa, H. A. (2022). Relationship between time spent playing internet gaming apps and behavioral problems, sleep problems, alexithymia, and emotion dysregulations in children: a multicentre study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 16*(1), 67. https://doi.org/10.1186/s13034-022-00502-w

Aksoy, Z., & Erol, S. (2021). Digital game addiction and lifestyle behaviors in Turkish adolescents. *Clinical and Experimental Health Sciences, 11*(4), 589–597. https://doi.org/10.33808/clinexphealthsci.885988

Ali, W. (2016). Evolution of the video game market. *Journal of Games, Game Art, and Gamification, 1*(1), 27-34. http://dx.doi.org/10.21512/jggag.v1i1.7248

Alzahrani, A. K. D., & Griffiths, M. D. (2024). Problematic gaming and students' academic performance: A systematic review. *International Journal of Mental Health and Addiction,* 1-34. http://dx.doi.org/10.1007/s11469-024-01338-5

American Psychiatric Association. (2022). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787

American Psychological Association. (n.d.). *Self-esteem*. In *APA dictionary of psychology*. https://dictionary.apa.org/self-esteem

Amialchuk, A., & Kotalik, A. (2016). Do your school mates influence how long you game? Evidence from the U.S. *Plos One, 11*(8), e0160664. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0160664

Andreassen, C. S., Billieux, J., Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Demetrovics, Z., Mazzoni, E., & Pallesen, S. (2016). The relationship between addictive use of social media, video games, and psychological symptoms: A large-scale cross-sectional study. *Psychology of Addictive Behaviors, 30*(2), 252–262. https://doi.org/10.1037/adb0000160

Ardıç, A., & Irmak, A. Y. (2018). Dijital oyunların çocuk ve ergenler üzerindeki etkileri: Literatür inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi, 6*(16), 71-94.

Areshtanab, H. N., Fathollahpour, F., Bostanabad, M. A., Ebrahimi, H., Hosseinzadeh, M., & Fooladi, M. M. (2021). Internet gaming disorder and its relationship with behavioral disorder and mother's parenting styles in primary school students according to gender in Iran. *BMC Psychology, 9*(1), 110. https://doi.org/10.1186/s40359-021-00616-4

Argyle, M. (2008). *Social encounters: Contributions to social ınteraction*. Aldine Transaction

Austin, M. P., Frilingos, M., Lumley, J., Hadzi-Pavlovic, D., Roncolato, W., Acland, S., Sainta, K., Segala, N., & Parker, G. (2008). Brief antenatal cognitive behaviour therapy group intervention for the prevention of postnatal depression and

anxiety: a randomised controlled trial. *Journal of Affective Disorders, 105*(1-3), 35–44. https://doi.org/10.1016/j.jad.2007.04.001\.

Ayenigbara, I. O. (2018). Gaming disorder and effects of gaming on health: An overview. *Journal of Addiction Medicine and Therapeutic Science, 4*(1), 1-3. http://dx.doi.org/10.17352/jamts

Bai, Y., & Fan, F. M. (2005). A study on the internet dependence of college students: the revising and applying of a measurement. *Psychological Development and Education, 4*, 99-104.

Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals of child development*. *Vol. 6. Six theories of child development* (pp. 1-60). JAI Press.

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 248–287. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L

Bandura, A. (1999). A social cognitive theory of personality. In L. Pervin & O. John (Eds.), *Handbook of personality* (2nd ed., pp. 154-196). Guilford Publications.

Banks, R. (2005). Solution-focused group therapy. *Journal of Family Psychotherapy, 16*(1-2), 16-21. https://doi.org/10.1300/J085v16n01_05

Baratian, A., Salimi, A., Moghim, F., Shakarami, M., & Davarniya, R. (2016). The effect of solution-focused brief therapy (SFBT) on increasing self-esteem in female students. *Iranian Journal of Nursing Research, 11*(4), 1–8. http://dx.doi.org/10.21859/ijnr-110407

Barbot, B. & Heuser, B. (2017). Creativity and identity formation in adolescence: A developmental perspective. In J. C. Kaufman (Ed.), *The Creative Self: Effect of beliefs, self-efficacy, mindset, and identity* (pp. 87-98). Academic Press.

Batthyány, D., Müller, K. W., Benker, F., & Wölfling, K. (2009). Computer game playing: clinical characteristics of dependence and abuse among adolescents. *Wiener Klinische Wochenschrift, 121*(15-16), 502-509. https://doi.org/10.1007/s00508-009-1198-3

Berg, I. K., & de Jong, P. (1996). Solution-building conversation: Co-constructing a sense of competence with clients. *Families in Society, 77*, 376–391. https://doi.org/10.1606%2F1044-3894.934

Beutel, M. E., Hoch, C., Wölfling, K., & Müller, K. W. (2011). Klinische merkmale der computerspiel-und internetsucht am beispiel der inanspruchnehmer einer spielsuchtambulanz. *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie, 57*(1), 77-90. https://doi.org/10.13109/zptm.2011.57.1.77

Bilgin, O. & Koç, M. (2026). The effect of solution-focused brief group counseling on adolescents' self-confidence levels. *Behavioral Sciences, 16*(3), 378. https://doi.org/10.3390/bs16030378

Billieux, J., & Van der Linden, M. (2012). Problematic use of the internet and self-regulation: A review of the initial studies. *The Open Addiction Journal, 5*, 24-29.

Bioulac, S., Arfi, L., & Bouvard, M. P. (2008). Attention deficit/hyperactivity disorder and video games: A comparative study of hyperactive and control children. *European Psychiatry, 23*(2), 134-141. https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2007.11.002

Birndorf, S., Ryan, S., Auinger, P., & Aten, M. (2005). *High self-esteem among adolescents: Longitudinal trends, sex differences, and protective factors. Journal of Adolescent Health, 37*(3), 194–201. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2004.08.012

Block, J. J. (2008). Issues for DSM-V: Internet addiction. *American Journal of Psychiatry, 165*(3), 306-307. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2007.07101556

Bonnaire, C., & Phan, O. (2017). Relationships between parental attitudes, family functioning and internet gaming disorder in adolescents attending school. *Psychiatry Research, 255*, 104-110. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.05.030

Bonner, J., Allen, A., Katsikitis, M., Love, S., & Kannis-Dymand, L. (2022). Metacognition, desire thinking and craving in problematic video game use.

Journal of Technology in Behavioral Science, 7(4), 532-546. https://doi.org/10.1007/s41347-022-00272-4

Bonnie, R. J. (2002). Responsibility for addiction. *Journal of the American Academy of Psychiatry and the Law, 30*(3), 405–413.

Boz, C., & Dinç, M. (2023). Examination of game addiction studies conducted in Turkey: A systematic review study. *Frontiers in Psychiatry, 14*, 1014621. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1014621

Bozoglan, B., Demirer, V., & Şahin, I. (2013). Loneliness, self-esteem, and life satisfaction as predictors of Internet addiction: A cross-sectional study among Turkish university students. *Scandinavian Journal of Psychology, 54*(4), 313-319. https://doi.org/10.1111/sjop.12049

Brand, M., Young, K. S., Laier, C., Wölfling, K., & Potenza, M. N. (2019). The interaction of person–affect–cognition–execution (I-PACE) model for addictive behaviors: Update, generalization to addictive behaviors beyond internet-use disorders, and specification of the process character of addictive behaviors. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 104, 1–10. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2019.06.032

Brown, B. B. (1999). "You're going out with who?": Peer group influences on adolescent romantic relationships. In W. Furman, B. B. Brown, & C. Feiring (Eds.), *The development of romantic relationships in adolescence* (pp. 291–329). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781316182185.013

Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (3rd ed., pp. 74–103). John Wiley & Sons.

Brown, B. C. (2022). *Frolic game play sport toy & wanton: A play & games in history reader* (Yayımlanmamış çalışma). Department of History, Bradley University.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2021). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (29. baskı). Pegem Akademi.

Cameron, J., MacGregor, J., & Kwang, T. (2013). Badge of honor or mark of shame: Self-esteem as an interpersonal signal. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 145–163). Psychology Press.

Campbell, S., & Daems, A. (2017). Figurines in prehistoric Mesopotamia. In T. Insoll (Ed.), *The Oxford handbook of prehistoric figurines* (pp. 453–474). Oxford University Press.

Caner, N., & Evgin, D. (2021). Digital risks and adolescents: The relationships between digital game addiction, emotional eating, and aggression. *International Journal of Mental Health Nursing, 30*(6), 1599-1609. https://doi.org/10.1111/inm.12912

Carras, M. C., Porter, A. M., Van Rooij, A. J., King, D., Lange, A., Carras, M., & Labrique, A. (2018). Gamers' insights into the phenomenology of normal gaming and game "addiction": A mixed methods study. *Computers in Human Behavior, 79*, 238-246. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.10.029

Carskadon, M. A. (2011). Sleep in adolescents: The perfect storm. *Pediatric Clinics, 58*(3), 637-647.

Casale, S., Musicò, A., & Spada, M. M. (2021). A systematic review of metacognitions in internet gaming disorder and problematic internet, smartphone and social networking sites use. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 28*(6), 1494-1508. https://doi.org/10.1002/cpp.2588

Cataldo, I., Lepri, B., Neoh, M. J. Y., & Esposito, G. (2021). Social media usage and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence: A review. *Frontiers in Psychiatry, 11*, 508595. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2020.508595

Chan, G. C., Saunders, J. B., Stjepanović, D., McClure-Thomas, C., Connor, J., Hides, L., ... & Leung, J. K. (2024). The Gaming Disorder Identification Test (GADIT)–A screening tool for Gaming Disorder based on ICD-11. *Journal of Behavioral Addictions, 13*(3), 729-741. https://doi.org/10.1556/2006.2024.00038

Chang, C. H., Chang, Y. C., Yang, L., & Tzang, R. F. (2022). The comparative efficacy of treatments for children and young adults with internet addiction/internet

gaming disorder: an updated meta-analysis. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5), 2612. https://doi.org/10.3390/ijerph19052612

Chang, J., & Nylund, D. (2013). Narrative and solution-focused therapies: A twentyyear retrospective. *Journal of Systemic Therapies, 32*(2), 72–88. https://doi.org/ 10.1521/jsyt.2013.32.2.72.

Chang, R. S., Lee, M., Im, J. J., Choi, K. H., Kim, J., Chey, J., ... & Ahn, W. Y. (2023). Biopsychosocial factors of gaming disorder: A systematic review employing screening tools with well-defined psychometric properties. *Frontiers in Psychiatry, 14*, 1200230. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2023.1200230

Chen, C. C., & Tu, H. Y. (2021). The effect of digital game-based learning on learning motivation and performance under social cognitive theory and entrepreneurial thinking. *Frontiers in Psychology, 12*, 750711. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.750711

Chen, S., & Zhu, S. (2023). Unravelling the intricacies between gaming motivations and internet gaming disorder symptoms in adolescents: A network analysis of 2-year healthy and deteriorating transition profiles. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 17*(1), 122. https://doi.org/10.1186/s13034-023-00671-2

Chiu, S. I., Lee, J. Z., & Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *CyberPsychology & Behavior, 7*(5), 571-581. https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.571

Cho, D., & Kim, S. K. (2022). Adolescents' self-esteem associated with solitary, passive, and active leisure activities. *Sustainability, 14*(9), 4873. https://doi.org/10.3390/su14094873

Cho, K., Kim, M., Cho, Y., Hur, J. W., Kim, D. H., Park, S., ... & Kwon, J. S. (2024). Digital phenotypes for early detection of internet gaming disorder in adolescent students: explorative data-driven study. *JMIR Mental Health, 11*, e50259. https://doi.org/10.2196/50259

Choo, H., Sim, T., Liau, A. K. F., Gentile, D. A., & Khoo, A. (2014). Parental influences on pathological symptoms of video-gaming among children and adolescents: A prospective study. *Journal of Child and Family Studies, 24*(5), 1429–1441. https://doi.org/10.1007/s10826-014-9949-9

Chou, C., & Tsai, M. J. (2007). Gender differences in Taiwan high school students' computer game playing. *Computers in Human Behavior, 23*(1), 812-824. https://doi.org/10.1016/j.chb.2004.11.011

Chou, T. J., & Ting, C. C. (2003). The role of flow experience in cyber-game addiction. *CyberPsychology & Behavior, 6*(6), 663–675. https://doi.org/10.1089/109493103322725469

Clark, D. A., Durbin, C. E., Heitzeg, M. M., Iacono, W. G., McGue, M., & Hicks, B. M. (2023). Personality and peer groups in adolescence: Reciprocal associations and shared genetic and environmental influences. *Journal of Personality, 91*(2), 464-481. https://doi.org/10.1111/jopy.12741

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

Cooley, L. A. (2009). *The power of groups: Solution-focused group counseling in schools*. Corwin Press.

Coopersmith, S. (1967). *The antecedents of self-esteem*. W. H. Freeman.

Cormio, L., Agostinelli, T., & Mengoni, M. (2024). A unified framework to catalogue and classify digital games based on interaction design and validation through clustering techniques. *Multimedia Tools and Applications*, 1-21. https://doi.org/10.1007/s11042-024-19614-w

Crawford, C. (1997). *The art of computer game design*. Washington State University Vancouver.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). Sage Publications.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2006). *Designing and conducting mixed methods research*. Sage.

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.

Crews, C. R., Froeschle, J. G., & Li, J. (2011). *Solution focused social interest: A targeted approach to treating internet addiction* (Konferans sunumu). American Counseling Association Conference, New Orleans, LA.

Crist, W. (2019). Passing from the Middle to the New Kingdom: A Senet board in the Rosicrucian Egyptian Museum. *Journal of Egyptian Archaeology, 105*(1), 67–84. https://doi.org/10.1177/0307513319896288

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.

Cudo, A., Kopiś-Posiej, N., & Griffiths, M. D. (2023). The role of self-control dimensions, game motivation, game genre, and game platforms in gaming disorder: Cross-sectional and longitudinal findings. *Psychology Research and Behavior Management, 16*, 4749–4777. https://doi.org/10.2147/PRBM.S435125

Çar, B., Güler, H., & Konar, N. (2022). The effect of awareness level on digital game addiction. *International Journal of Education, 14*(1), 105-21. https://doi.org/10.5296/ije.v14i1.19692

da Roza, A. (2016). Solution focused interventions in addictions treatment in Asia:'Breaking the bonds of shame and isolation'. In D. Hogan, D. Hogan, J. Tuomola, A. K. L. Yeo (Eds), *Solution Focused Practice in Asia* (pp. 54-58). Routledge.

De Lope, R. P., & Medina-Medina, N. (2017). A comprehensive taxonomy for serious games. *Journal of Educational Computing Research, 55*(5), 629-672. https://doi.org/10.1177/0735633116681301

De Rosa, O., Baker, F. C., Barresi, G., Conte, F., Ficca, G., & de Zambotti, M. (2024). Video gaming and sleep in adults: A systematic review. *Sleep Medicine, 124*, 91–105. https://doi.org/10.1016/j.sleep.2024.09.015

De Ruiter, N. M. P., Van Geert, P. L. C. ve Kunnen, E. S. (2017). Explaining the "how" of self-esteem development: The self-organizing self-esteem model. *Review of General Psychology, 21*(1), 49–68. https://doi.org/10.1037/gpr0000099

de Sá, R. R. C., Coelho, S., Parmar, P. K., Johnstone, S., Kim, H. S., & Tavares, H. (2023). A systematic review of pharmacological treatments for internet gaming disorder. *Psychiatry Investigation, 20*(8), 696. https://doi.org/10.30773/pi.2022.0297

de Shazer, S. (1985). *Keys to solution in brief therapy.* Norton.

DeHart, T., Peña, R., & Tennen, H. (2013). The development of explicit and implicit self-esteem and their role in psychological adjustment. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 99–124). Psychology Press.

DeLisi, M. (2014). Low self-control is a brain-based disorder. In K. M. Beaver, J. C. Barnes, & B. B. Boutwell (Eds.), *The nurture versus biosocial debate in criminology: On the origins of criminal behavior and criminality* (pp. 172–184). Sage. https://doi.org/10.4135/9781483349114.n11

Demirciler, E. (2026). D*ijital bağımlılığı azaltmaya yönelik psikoeğitim programının ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Denizci Nazlıgül, M., Baş, S., Akyüz, Z., & Yorulmaz, O. (2018). İnternette oyun oynama bozukluğu ve tedavi yaklaşımları: Sistematik bir gözden geçirme. Addicta: *The Turkish Journal on Addictions, 5*, 13-35. http://dx.doi.org/10.15805/addicta.2018.5.1.0018

Di Carlo, F., Vicinelli, M. C., Pettorruso, M., De Risio, L., Migliara, G., Baccolini, V., ... & Martinotti, G. (2024). Connected minds in disconnected bodies: Exploring the role of interoceptive sensibility and alexithymia in problematic use of the

internet. *Comprehensive Psychiatry, 129*, 152446. https://doi.org/10.1016/j.comppsych.2023.152446

Dindar, M., & Akbulut, Y. (2014). Why do pre-service teachers quit Facebook? An investigation on "quitters forever" and "quitters for a while". *Computers in Human Behavior*, 39, 170–176. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.07.007

Ding, K., & Li, H. (2023). Digital addiction intervention for children and adolescents: A scoping review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(6), 4777. https://doi.org/10.3390/ijerph20064777

Doğan-Keskin, A., & Aral, N. (2021). Oyun bağımlılığı: Güncel bir gözden geçirme. *Bağımlılık Dergisi, 22*(3), 327-339. https://doi.org/10.51982/bagimli.880679

Domahidi, E., Festl, R., & Quandt, T. (2014). To dwell among gamers: Investigating the relationship between social online game use and gaming-related friendships. *Computers in Human Behavior, 35*, 107-115. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.02.023

Donnellan, M. B., Kenny, D. A., Trzesniewski, K. H., Lucas, R. E. & Conger, R. D. (2012). Using trait–state models to evaluate the longitudinal consistency of global self-esteem from adolescence to adulthood. *Journal of Research in Personality, 46*(6), 634–645. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2012.07.005

Dowling, M. (2006). Approaches to reflexivity in qualitative research. *Nurse Researcher, 13*(3), 7–21. https://doi.org/10.7748/nr2006.04.13.3.7.c5975

Du, G., & Lyu, H. (2021). Future expectations and internet addiction among adolescents: The roles of intolerance of uncertainty and perceived social support. *Frontiers in Psychiatry, 12*, 727106. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.727106

Eichenbaum, A., Kattner, F., Bradford, D., Gentile, D. A., & Green, C. S. (2015). Role-playing and real-time strategy games associated with greater probability of internet gaming disorder. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 18*(8), 480-485. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0092

Eker, H., & Tas, I. (2022). The relationship between game addiction, emotional autonomy and emotion regulation in adolescents: A multiple mediation model. *International Journal of Technology in Education and Science, 6*(4), 569-584. https://doi.org/10.46328/ijtes.390

Eldeleklioğlu, J. (2008). Investigation of adolescents' time management skills in terms of anxiety, age and gender variables. *Elementary Education Online, 7*(3).

Elverdam, C., & Aarseth, E. (2007). Game classification and game design: Construction through critical analysis. *Games and Culture, 2*(1), 3-22. https://doi.org/10.1177/1555412006286892

Engin, M. Ç. (2025). *Çözüm odaklı kısa süreli grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin teknoloji bağımlılıkları üzerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erden, E., & Bulut, S. (2023). İlkokul ve ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve yalnızlık. *İbn Haldun Çalışmaları Dergisi, 8*(2), 127-138. https://doi.org/10.36657/ihcd.2023.111

Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society* (2nd ed.). W. W. Norton & Company.

Erkuş, Ş., & Babaoğlu, E. (2025). Madde kullanım bozukluğu olan hastalarda çözüm odaklı terapinin psikososyal sorunların azaltılmasına etkisi: Sistematik derleme. *Bağımlılık Dergisi, 26*(2), 220-234. https://doi.org/10.51982/bagimli.1511904

Estévez, A. N. A., Jauregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., & Griffiths, M. D. (2017). Attachment and emotion regulation in substance addictions and behavioral addictions. *Journal of Behavioral Addictions, 6*(4), 534-544. https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.086

Estupiñá, F. J., Bernaldo-de-Quirós, M., Vallejo-Achón, M., Fernández-Arias, I., & Labrador, F. (2024). Emotional regulation in gaming disorder: A systematic review. *The American Journal on Addictions, 33*(6), 605-620. https://doi.org/10.1111/ajad.13621

Evren, C., Dalbudak, E., Topcu, M., Kutlu, N., Evren, B., & Pontes, H. M. (2018). Psychometric validation of the Turkish nine-item internet gaming disorder scale–short form (IGDS9-SF). *Psychiatry Research, 265*, 349-354. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2018.05.002

Fam, J. Y. (2018). Prevalence of internet gaming disorder in adolescents: A meta-analysis across three decades. *Scandinavian Journal of Psychology*, 59(5), 524–531. https://doi.org/10.1111/sjop.12459

Fayazi, M., & Hasani, J. (2017). Structural relations between brain-behavioral systems, social anxiety, depression and internet addiction: With regard to revised Reinforcement Sensitivity Theory (r-RST). *Computers in Human Behavior, 72*, 441-448. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.02.068

Fehr, S. S. (2014). *Introduction to group therapy: A practical guide*. Routledge.

Ferguson, C. J., & Olson, C. K. (2013). Friends, fun, frustration and fantasy: Child motivations for video game play. *Motivation and Emotion, 37*(1), 154-164. https://doi.org/10.1007/s11031-012-9284-7

Festl, R., Scharkow, M., & Quandt, T. (2013). Problematic computer game use among adolescents, younger and older adults. *Addiction, 108*(3), 592-599. https://doi.org/10.1111/add.12016

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd ed.). SAGE Publications.

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.34.10.906

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.

Franklin, C., & Hai, A. H. (2021). Solution-focused brief therapy for substance use: A review of the literature. *Health & Social Work, 46*(2), 103-114. https://doi.org/10.1093/hsw/hlab002

Franklin, C., Zhang, A., Froerer, A., & Johnson, S. (2017). Solution focused brief therapy: A systematic review and meta-summary of process research. *Journal of Marital and Family Therapy, 43*(1), 16-30. https://doi.org/10.1111/jmft.12193

Frasca, G. (2013). Simulation versus narrative: Introduction to ludology. In M. J. P. Wolf & B. Perron (Eds.), *The video game theory reader* (pp. 221–235). Routledge.

Frederick, T. V. (2008). Solution-focused brief therapy and the kingdom of God: A cosmological integration. *Pastoral Psychology*, *56*(4), 413-419. https://doi.org/10.1007/s11089-008-0123-4

Froerer, A. S., Bolghan-Abadi, M., Chen, M., & Zhang, A. (2025). Meta-analysis of solution-focused brief therapy research conducted in Iran: Does outcome type, intervention modality, or delivery format make a difference? *Journal of Marital and Family Therapy, 51*(1), e12759. https://doi.org/10.1111/jmft.12759

Froerer, A. S., Walker, C. R., Kim, J. S., Connie, E. E., & von Cziffra-Bergs, J. (2018). Language creates a new reality. In A. S. Froerer, J. von Cziffra-Bergs, J. S. Kim & E. E. Connie (Eds.) *Solution-focused brief therapy with clients managing trauma* (pp. 24-47). Oxford University Press

Gaetan, S., Bréjard, V., & Bonnet, A. (2016). Video games in adolescence and emotional functioning: Emotion regulation, emotion intensity, emotion expression, and alexithymia. *Computers in Human Behavior, 61*, 344-349. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.027

Gao, Y. X., Wang, J. Y., & Dong, G. H. (2022). The prevalence and possible risk factors of internet gaming disorder among adolescents and young adults: Systematic reviews and meta-analyses. *Journal of Psychiatric Research, 154*, 35-43. https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2022.06.049

Geçtan, E. (2006). *İnsan olmak* (5. Baskı). Metis

Gentile, D. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science, 20*(5), 594-602. https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2009.02340.x

Gentile, D. A., Choo, H., Liau, A., Sim, T., Li, D., Fung, D., & Khoo, A. (2011). Pathological video game use among youths: A two-year longitudinal study. *Pediatrics, 127*(2), e319-e329. https://doi.org/10.1542/peds.2010-1353

Giordano, A. L., Schmit, M. K., & McCall, J. (2023). Exploring adolescent social media and internet gaming addiction: The role of emotion regulation. *Journal of Addictions & Offender Counseling, 44*(1), 69-80. https://doi.org/10.1002/jaoc.12116

Gisbert-Pérez, J., Martí-Vilar, M., Merino-Soto, C., Chans, G. M., & Badenes-Ribera, L. (2024). Gender differences in internet gaming among university students: A discriminant analysis. *Frontiers in Psychology, 15*, 1412739. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1412739

Glesne, C. (2016). *Becoming qualitative researchers: An introduction* (5th ed.). Pearson.

Gómez-Galán, J., Lázaro-Pérez, C., & Martínez-López, J. Á. (2021). Exploratory study on video game addiction of college students in a pandemic scenario. *Journal of New Approaches in Educational Research, 10*(2), 330-346. https://doi.org/10.7821/naer.2021.7.750

Gong, H. L., & Hsu, W. S. (2015). [A meta-analysis on the effectiveness of solutionfocused brief therapy]. *Studies of Psychology and Behavior, 13*(6), 799–803.

González-Bueso, V., Santamaría, J. J., Fernández, D., Merino, L., Montero, E., & Ribas, J. (2018). Association between internet gaming disorder or pathological video-game use and comorbid psychopathology: A comprehensive review. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 15*(4), 668. https://doi.org/10.3390/ijerph15040668

Gottfried, J., & Sidoti, O. (2024, May). *Teens and video games today*. Pew Research Center. https://www.jstor.org/stable/resrep63387

Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. (2014). The benefits of playing video games. *American Psychologist, 69*(1), 66.

Green, C. S., & Bavelier, D. (2006). The cognitive neuroscience of video games. In P. Messaris & L. Humphreys (Eds.), *Digital media: Transformations in human communication*. Peter Lang.

Greene, J. C., & Caracelli, V. J. (1997). Defining and describing the paradigm issue in mixed-method evaluation. *New Directions for Evaluation, 74*, 5-17.

Griffiths, M. (2008). Internet and video-game addiction. In C. A. Essau (Ed.), *Adolescent addiction: Epidemiology, assessment, and treatment* (pp. 231–267). Academic Press.

Griffiths, M. D. (2010b). The role of context in online gaming addiction: Some case study evidence. *International Journal of Mental Health and Addiction, 8*(1), 119–125. https://doi.org/10.1007/s11469-009-9229-x

Griffiths, M. D., & Meredith, A. (2009). Videogame addiction and its treatment. *Journal of Contemporary Psychotherapy, 39*, 247-253. https://doi.org/10.1007/s10879-009-9118-4

Griffiths, M. D., & Nuyens, F. (2017). An overview of structural characteristics in problematic video game playing. *Current Addiction Reports, 4*(3), 272-283. https://doi.org/10.1007/s40429-017-0162-y

Griffiths, M. D., (2010a). Online video gaming: What should educational psychologists know? *Educational Psychology in Practice, 26*(1), 35–40. https://doi.org/10.1080/02667360903522769

Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2003). Breaking the stereotype: The case of online gaming. *CyberPsychology & Behavior, 6*(1), 81-91. https://doi.org/10.1089/109493103321167992

Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & behavior, 7*(4), 479-487. https://doi.org/10.1089/cpb.2004.7.479

Griffiths, M. D., Kuss, D. J., & King, D. L. (2012). Video game addiction: past, present and future. *Current Psychiatry Reviews, 8*(4), 308-318.https://doi.org/10.2174/157340012803520414

Guterman, J. T. (2010, March). *Advanced techniques for solution-focused counseling*. Workshop presented at the American Counseling Association's annual convention, Pittsburgh, PA.

Guterman, J. T. (2014). *Mastering the art of solution-focused counseling*. John Wiley & Sons.

Guterman, J. T., & Leite, N. (2006). Solution-focused counseling for clients with religious and spiritual concerns. *Counseling and Values*, *51*, 39-52. https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.2006.tb00064.x

Guttenbrunner, M., Becker, C., & Rauber, A. (2010). Keeping the game alive: Evaluating strategies for the preservation of console video games. *The International Journal of Digital Curation, 1*(5), 64-90. https://doi.org/10.2218/ijdc.v5i1.144

Güvendi, B., Demir, G. T., & Keskin, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinde dijital oyun bağımlılığı ve saldırganlık. *OPUS International Journal of Society Researches, 11*(18), 1194-1217. https://doi.org/10.26466/opus.547092

Hale, L., & Guan, S. (2015). Screen time and sleep among school-aged children and adolescents: a systematic literature review. *Sleep Medicine Reviews, 21*, 50-58. https://doi.org/10.1016/j.smrv.2014.07.007

Hamari, J., & Tuunanen, J. (2014). Player types: A meta-synthesis. *Transactions of the Digital Games Research Association*, *1*(2), 29–53. https://doi.org/10.26503/todigra.v1i2.13

Hamre, R., Smith, O. R. F., Samdal, O., & Haug, E. (2022). Gaming behaviors and the association with sleep duration, social jetlag, and difficulties falling asleep among Norwegian adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(3), 1765. https://doi.org/10.3390/ijerph19031765

Han, D. H., & Renshaw, P. F. (2012). Bupropion in the treatment of problematic online game play in patients with major depressive disorder. *Journal of Psychopharmacology, 26*(5), 689–696. https://doi.org/10.1177/0269881111400647

Han, H., Jeong, H., Jo, S. J., Son, H. J., & Yim, H. W. (2020). Relationship between the experience of online game genre and high risk of internet gaming disorder in Korean adolescents. *Epidemiology and Health, 42*, e2020016. https://doi.org/10.4178/epih.e2020016

Hawkes, D., Marsh, T. I., & Wilgosh, R. (1998). *Solution focused therapy: A handbook for health care professionals*. Butterworth Heinemann.

Hazar, K., Özpolat, Z., & Hazar, Z. (2020). Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Niğde ili örneği. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 18*(1), 225-234. https://doi.org/10.33689/spormetre.647313

Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Fang, A., & Asnaani, A. (2012). Emotion regulation model of mood and anxiety disorders. *Depression and Anxiety*, 29(5), 409–416. https://doi.org/10.1002/da.21888

Horzum, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin bilgisayar oyunu bağımlılık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Education and Science, 36*(159). https://educationandscience.ted.org.tr/article/view/907

Howard, S. J., Hayes, N., Mallawaarachchi, S., Johnson, D., Neilsen-Hewett, C., Mackenzie, J., ... & White, S. L. (2025). A meta-analysis of self-regulation and digital recreation from birth to adolescence. *Computers in Human Behavior, 163*, 108472. https://doi.org/10.1016/j.chb.2024.108472

Hu, Y., Chen, S., Qi, D., & Zhu, S. (2025). Problematic gaming and self-control among adolescents and emerging adults: A systematic review and meta-analysis. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 28*(5), 301-317. https://doi.org/10.1089/cyber.2024.0537

Huizinga, J. (2020). *Homo Ludens: Oyunun toplumsal işlevi üzerine bir deneme* (M. A. Kılıçbay, Çev.). Ayrıntı Yayınları.

Hwang, H., Hong, J., Kim, S. M., & Han, D. H. (2020). The correlation between family relationships and brain activity within the reward circuit in adolescents with Internet gaming disorder. *Scientific Reports, 10*(1), 9951. https://doi.org/10.1038/s41598-020-66535-3

Iveson, C. (2002). Solution-focused brief therapy. *Advances in Psychiatric Treatment, 8*(2), 149-156. doi:10.1192/apt.8.2.149

Jahanbakhshi, Z., Rezvani, N., Pourhasan, M., Ahmadi, S., & Ahmadi, S. J. (2025). Predicting anxiety and depression based on video game addiction with the mediating role of social support. *Actas Españolas de Psiquiatría, 53*(2), 267. https://doi.org/10.62641/aep.v53i2.1745

James, W. (1890). *The principles of psychology* (Vol. 1). Henry Holt & Co.

Jang, Y. B., Lee, H. R., Kim, M. K., Jeong, E. J., & Ryu, S. H. (2013). The effects of self-control and construal level on game addiction. *Journal of Korea Game Society, 13*(2), 131-142. https://doi.org/10.7583/JKGS.2013.13.2.131

Jenkins, H. (2004). Game design as narrative architecture. In N. Wardrip-Fruin & P. Harrigan (Eds.), *First person: New media as story, performance, and game* (pp. 118–130). MIT Press.

Jeong, E. J., & Kim, D. H. (2011). Social activities, self-efficacy, game attitudes, and game addiction. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 14*(4), 213–221. https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0289

Jeong, S., Jeong, E. J., & Kim, J. A. (2023). Effects of problematic game use on adolescent life satisfaction through social support and materialism. *Social Integration Research, 4*(2), 49–71. https://doi.org/10.46907/sir.2023.4.2.49

Ji, Y., Yin, M. X. C., Zhang, A. Y., & Wong, D. F. K. (2021). Risk and protective factors of Internet gaming disorder among Chinese people: A meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 55*(12), 1139–1153. https://doi.org/10.1177/00048674211025703

Jin, Y., Qin, L., Zhang, H., & Zhang, R. (2021). Social factors associated with video game addiction among teenagers: School, family and peers. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research, 615*, 1170–1177. https://doi.org/10.2991/assehr.k.211220.131

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research, 1*(2), 112–133. https://doi.org/10.1177/1558689806298224

Jordan, C. H., & Zeigler-Hill, V. (2013). Fragile self-esteem: The perils and pitfalls of (some) high self-esteem. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 80–98). Psychology Press.

Jordan, S. S., Froerer, A. S., & Bavelas, J. B. (2013). Microanalysis of positive and negative content in solution-focused brief therapy and cognitive behavioral therapy expert sessions. *Journal of Systemic Therapies, 32*(3), 46-59. https://doi.org/10.1521/jsyt.2013.32.3.46

Juul, J. (2011). *Half-real: Video games between real rules and fictional worlds.* MIT press.

Karaca, S., Gök, C., Kalay, E., Başbuğ, M., Hekim, M., Onan, N., & Barlas, G. Ü. (2016). Ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığı ve sosyal anksiyetenin incelenmesi. *Clinical and Experimental Health Sciences, 6*(1), 14-19.

Karaca, S., Karakoc, A., Can Gurkan, O., Onan, N., & Unsal Barlas, G. (2020). Investigation of the online game addiction level, sociodemographic characteristics and social anxiety as risk factors for online game addiction in middle school students. *Community Mental Health Journal, 56*(5), 830-838. https://doi.org/10.1007/s10597-019-00544-z

Karacaoğlu, D. (2019). *Çocuklarda bilgisayar oyun bağımlılığı ile aile ilişkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Karakaya, D., & Özgür, G. (2019). Effect of a solution-focused approach on self-efficacy and self-esteem in Turkish adolescents with attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Psychosocial Nursing and Mental Health Services, 57*(11), 45-55. https://doi.org/10.3928/02793695-20190708-01

Kavanagh, M., Brett, C., & Brignell, C. (2023). What is the reported relationship between self-esteem and gaming disorder? A systematic review and meta-analysis. *Computers in Human Behavior, 145*, 107776. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107776

Kaya, A., Türk, N., Batmaz, H., & Griffiths, M. D. (2023). Online gaming addiction and basic psychological needs among adolescents: The mediating roles of meaning in life and responsibility. *International Journal of Mental Health and Addiction, 22*, 2413–2437. https://doi.org/10.1007/s11469-022-00994-9

Kaya, A., Türk, N., Batmaz, H., & Griffiths, M. D. (2023). Online gaming addiction and basic psychological needs among adolescents: The mediating roles of meaning in life and responsibility. *International Journal of Mental Health and Addiction, 22*(4), 2413–2437. https://doi.org/10.1007/s11469-022-00994-9

Kaya, Ç. S. (2025). *Çözüm odaklı grupla sosyal hizmet müdahalesinin ergenlerin dijital oyun bağımlılığı ve yalnızlık düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety and psychological distress in adolescents.

International Journal of Adolescence and Youth, 25(1), 79–93. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851

Kent, S. L. (2010). *The ultimate history of video games: From Pong to Pokémon and beyond—The story behind the craze that touched our lives and changed the world* (Vol. 1). Crown.

Kim, E. J., Namkoong, K., Ku, T., & Kim, S. J. (2008). The relationship between online game addiction and aggression, self-control and narcissistic personality traits. *European Psychiatry, 23*(3), 212-218. doi:10.1016/j.eurpsy.2007.10.010

Kim, J. S. (2014). Solution-focused brief therapy and cultural competency. In J. S. Kim (Ed.), *Solution-focused brief therapy: A multicultural approach*. Sage.

Kim, J. S., & Franklin, C. (2009). Solution-focused brief therapy in schools: A review of the outcome literature. *Children and Youth Services Review, 31*(4), 464-470. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2008.10.002

Kim, J. S., Brook, J., & Akin, B. (2021). Randomized controlled trial of solution-focused brief therapy for substance-use-disorder-affected parents involved in the child welfare system. *Journal of the Society for Social Work and Research, 12*(3), 545-568. https://doi.org/10.1086/715892

Kim, R., Lee, K. J., & Choi, Y. J. (2015). Mobile phone overuse among elementary school students in Korea: Factors associated with mobile phone use as a behavior addiction. *Journal of Addictions Nursing, 26*(2), 81-85. DOI: 10.1097/JAN.0000000000000074

Kim, S. M., Han, D. H., Lee, Y. S., & Renshaw, P. F. (2012). Combined cognitive behavioral therapy and bupropion for the treatment of problematic on-line game play in adolescents with major depressive disorder. *Computers in Human Behavior, 28*(5), 1954-1959. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.015

King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2009). Motivational differences in problem video game play. *Journal of CyberTherapy & Rehabilitation*, *2*(2), 139–149.

King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2016). The cognitive psychopathology of internet gaming disorder in adolescence. *Journal of abnormal child psychology, 44*(8), 1635-1645. https://doi.org/10.1007/s10802-016-0135-y

King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2019). Video game monetization (eg,'loot boxes'): A blueprint for practical social responsibility measures. *International Journal of Mental Health and Addiction, 17*(1), 166-179. https://doi.org/10.1007/s11469-018-0009-3

King, D. L., Chamberlain, S. R., Carragher, N., Billieux, J., Stein, D., Mueller, K., ... & Delfabbro, P. H. (2020). Screening and assessment tools for gaming disorder: A comprehensive systematic review. *Clinical Psychology Review*, 77, 101831. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2020.101831

King, D. L., Delfabbro, P. H., & Griffiths, M. D. (2012). Clinical interventions for technology-based problems: Excessive Internet and video game use. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 26*(1), 43. https://doi.org/10.1891/0889-8391.26.1.43

King, D. L., Delfabbro, P. H., Wu, A., Doh, Y. Y., Kuss, D., Pallesen, S., … Sakuma, H. (2017). Treatment of internet gaming disorder: An international systematic review and CONSORT evaluation. *Clinical Psychology Review, 54*, 123–133. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2017.04.002

Király, O., Griffiths, M. D., Urbán, R., Farkas, J., Kökönyei, G., Elekes, Z., Tamás, D., & Demetrovics, Z. (2014). Problematic internet use and problematic online gaming are not the same: Findings from a large nationally representative adolescent sample. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 17(12), 749–754. https://doi.org/10.1089/cyber.2014.0475

Király, O., Tóth, D., Urbán, R., Demetrovics, Z., & Maraz, A. (2017). Intense video gaming is not essentially problematic. *Psychology of Addictive Behaviors, 31*(7), 807.

Klimmt, C., Hartmann, T., & Frey, A. (2007). Effectance and control as determinants of video game enjoyment. *CyberPsychology & Behavior*, 10(6), 845–848. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9942

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. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 193(4), 273–277. https://doi.org/10.1097/01.nmd.0000158373.85150.57

Koch, A. K., & Nafziger, J. (2011). Self-regulation through goal setting. Scandinavian *Journal of Economics, 113*(1), 212-227. https://doi.org/10.1111/j.1467-9442.2010.01641.x

Koo, H. J., & Kwon, J. H. (2014). Risk and protective factors of internet addiction: A meta-analysis of empirical studies in Korea. *Yonsei Medical Journal, 55*(6), 1691–1711. http://dx.doi.org/10.3349/ymj.2014.55.6.1691

Koo, H. Y. (2011). Development and effects of a prevention program for cell phone addiction in middle school students. *Journal of Korean Academy of Child Health Nursing, 17*(2), 91–99. https://doi.org/10.4094/jkachn.2011.17.2.91.

Kooij, D. T., Kanfer, R., Betts, M., & Rudolph, C. W. (2018). Future time perspective: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Applied Psychology, 103*(8), 867. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/apl0000306

Kristensen, J. H., Pallesen, S., King, D. L., Hysing, M., & Erevik, E. K. (2021). Problematic gaming and sleep: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychiatry, 12*, 675237. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.675237

Kurt, A., Uzun, İ. B., Yılmaz, İ., Boran, O., & Pektaş, E. (2024). Adölesanlarda dijital oyun bağımlılığı ile uykululuk durumları arasındaki ilişki: Kesitsel bir araştırma. *Yüksek İhtisas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 5*, 98–104. https://doi.org/10.51261/yiu.2024.1535106

Kuss, D. J., & Griffiths, M. D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction, 10*(2), 278–296. https://doi.org/10.1007/s11469-011-9318-5

Kuss, D. J., & Lopez-Fernandez, O. (2016). Internet addiction and problematic Internet use: A systematic review of clinical research. *World Journal of Psychiatry, 6*(1), 143–176. https://doi.org/10.5498/wjp.v6.i1.143

Kuss, D. J., Griffiths, M. D., & Pontes, H. M. (2017). Chaos and confusion in DSM-5 diagnosis of Internet Gaming Disorder: Issues, concerns, and recommendations for clarity in the field. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(2), 103–109. https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.019

Laconi, S., Pirès, S., & Chabrol, H. (2017). Internet gaming disorder, motives, game genres and psychopathology. *Computers in Human Behavior, 75*, 652–659. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.06.012

LaFountain, R. M., Garner, N. E., & Eliason, G. T. (1996). Solution-focused counseling groups: A key for school counselors. *Elementary School Guidance & Counseling, 31*(1), 39–51. http://www.jstor.org/stable/23900914

Lakey, C. E., Kernis, M. H., Heppner, W. L. ve Lance, C. E. (2008). Individual differences in authenticity and mindfulness as predictors of verbal defensiveness. *Journal of Research in Personality, 42*(1), 230–238. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2007.05.002

Langer, S. M. (2018). SBFT with survivors of war and international conflict. In A. S. Froerer, J. von Cziffra-Bergs, J. S. Kim & E. E. Connie (Eds.) *Solution-focused brief therapy with clients managing trauma* (pp. 24-47). Oxford University Press.

Larson, R. W. (1997). The emergence of solitude as a constructive domain of experience in early adolescence. *Child Development, 68*(1), 80-93. https://doi.org/10.2307/1131927

Latham, G. P., & Locke, E. A. (1991). Self-regulation through goal setting. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50*(2), 212-247. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90021-K

Leary, M. R. (2007). *The curse of the self: Self-awareness, egotism, and the quality of human life*. Oxford University Press.

Leary, M. R., Tambor, E. S., Terdal, S. K., & Downs, D. L. (1995). Self-esteem as an interpersonal monitor: The sociometer hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology, 68*(3), 518–530.

Lee, J., & Jeong, G. C. (2024). The influence of gaming behavior on school adjustment among Korean adolescents: The moderating effect of self-regulation. *Behavioral Sciences, 14*(3), 259. https://doi.org/10.3390/bs14030259

Lee, R. S., Hoppenbrouwers, S., & Franken, I. (2019). A systematic meta-review of impulsivity and compulsivity in addictive behaviors. *Neuropsychology Review, 29*(1), 14-26. https://doi.org/10.1007/s11065-019-09402-x

Leggett, M. E. S. (2004). *The effects of a solution-focused classroom guidance intervention with elementary students* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Texas A&M University–Corpus Christi.

Lemmens, J. S., & Hendriks, S. J. (2016). Addictive online games: Examining the relationship between game genres and Internet gaming disorder. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 19*(4), 270-276. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0415

Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2009). Development and validation of a game addiction scale for adolescents. *Media Psychology*, 12(1), 77–95. https://doi.org/10.1080/15213260802669458

Lemmens, J. S., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). Psychosocial causes and consequences of pathological gaming. *Computers in Human Behavior, 27*(1), 144-152. https://doi.org/10.1016/j.chb.2010.07.015

Lewis, T. F. (2018). Solution-focused approaches to the treatment of substance addiction. In M. B. School, J. T. Hansen (Eds.) *Postmodern perspectives on contemporary counseling issues: Approaches across diverse settings*, (pp. 62-87). Oxford Universty Press.

Li, L., Liang, J., & Chen, S. (2024). How autonomy support environment influences student online game addiction: The mediating roles of academic motivation and academic perseverance. *International Journal of Mental Health Promotion, 26*(10). https://doi.org/10.32604/ijmhp.2024.056988

Li, S., Wu, Z., Zhang, Y., Xu, M., Wang, X., & Ma, X. (2023). Internet gaming disorder and aggression: A meta-analysis of teenagers and young adults. *Frontiers in Public Health, 11*, 1111889. https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1111889

Lindenberg, K., Kindt, S., & Szász-Janocha, C. (2022). Effectiveness of cognitive behavioral therapy–based intervention in preventing gaming disorder and unspecified internet use disorder in adolescents: A cluster randomized clinical trial. *JAMA Network Open, 5*(2), e2148995-e2148995. doi:10.1001/jamanetworkopen.2021.48995

Lopez-Fernandez, O., Williams, A. J., Griffiths, M. D., & Kuss, D. J. (2019). Female gaming, gaming addiction, and the role of gender. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 17, 119–139. https://doi.org/10.1007/s11469-018-9940-8

Lukavská, K. (2018). The immediate and long-term effects of time perspective on Internet gaming disorder. *Journal of Behavioral Addictions, 7*(1), 44–51. https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.089

Lutz, A. B. (2014). *Learning solution-focused therapy: An illustrated guide.* American Psychiatric Publising.

Lv, Z., Li, C., Zhang, J., & He, J. (2025). Inconsistent bodily feedback? Interoceptive sensibility affects internet gaming disorder in emerging adults. *Behavioral Sciences, 15*(7), 896. https://doi.org/10.3390/bs15070896

Mahmud, S., Jobayer, M. A. A., Salma, N., Mahmud, A., & Tamanna, T. (2023). Online gaming and its effect on academic performance of Bangladeshi university students: A cross-sectional study. *Health Science Reports, 6*(12), e1774. https://doi.org/10.1002/hsr2.1774

Maldonado-Murciano, L., Pontes, H. M., Barrios, M., Gómez-Benito, J., & Guilera, G. (2023). Psychometric validation of the Spanish Gaming Disorder Test (GDT): Item response theory and measurement invariance analysis. *International Journal of Mental Health and Addiction, 21*(3), 1973-1991. https://doi.org/10.1007/s11469-021-00704-x

Marchant, A., Hawton, K., Stewart, A., Montgomery, P., Singaravelu, V., Lloyd, K., ... & John, A. (2017). A systematic review of the relationship between internet use, self-harm and suicidal behaviour in young people: The good, the bad and the unknown. *PloS One, 12*(8), e0181722. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181722

Mars, J. A., & Baker, J. (2024). *Group therapy*. In *StatPearls*. StatPearls Publishing. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK549812/

Marsh, H. W., & Craven, R. G. (1991). Self-other agreement on multiple dimensions of preadolescent self-concept: Inferences by teachers, mothers, and fathers. *Journal of Educational Psychology, 83*(3), 393. https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.83.3.393

Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd ed.). Harper & Row.

McCollum, E. E., Trepper, T. S., & Smock, S. (2004). Solution-focused group therapy for substance abuse: Extending competency-based models. *Journal of Family Psychotherapy, 14*(4), 27-42. https://doi.org/10.1300/J085v14n04_03

Mehroof, M., & Griffiths, M. D. (2010). Online gaming addiction: The role of sensation seeking, self-control, neuroticism, aggression, state anxiety, and trait anxiety. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 13*(3), 313-316. https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0229

Meng, C., Quancai, L., Kunjie, C., Yanyu, X., Wencai, L., & Yiwei, X. (2024). Low self-control, perceived social support and internet gaming addiction: findings from an ethnicity minority region in China. *Frontiers in Psychiatry, 15*, 1458626. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1458626

Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.

Mert T. Y. (2025). *Çözüm odaklı yaklaşımın hemşirelik öğrencilerinin internet, sosyal medya bağımlılığı ve öz yeterlilik düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Metcalf, O., & Pammer, K. (2014). Impulsivity and related neuropsychological features in regular and addictive first person shooter gaming. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 17*(3), 147-152. https://doi.org/10.1089/cyber.2013.0024

Michael, D. R., & Chen, S. L. (2005). *Serious games: Games that educate, train, and inform.* Muska & Lipman/Premier-Trade.

Mihara, S., & Higuchi, S. (2017). Cross-sectional and longitudinal epidemiological studies of Internet gaming disorder: A systematic review of the literature. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 71(7), 425–444. https://doi.org/10.1111/pcn.12532

Milani, L., La Torre, G., Fiore, M., Grumi, S., Gentile, D. A., Ferrante, M., ... & Di Blasio, P. (2018). Internet gaming addiction in adolescence: Risk factors and maladjustment correlates. *International Journal of Mental Health and Addiction, 16(*4), 888-904. https://doi.org/10.1007/s11469-017-9750-2

Mills, D. J., & Allen, J. J. (2020). Self-determination theory, internet gaming disorder, and the mediating role of self-control. *Computers in Human Behavior, 105*, 106209. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.106209

Moge, C. E., & Romano, D. M. (2020). Contextualising video game engagement and addiction in mental health: The mediating roles of coping and social support. *Heliyon, 6*(11). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05340

Montag, C., Wegmann, E., Sariyska, R., Demetrovics, Z., & Brand, M. (2021). How to overcome taxonomical problems in the study of Internet use disorders and what

to do with “smartphone addiction”? *Journal of Behavioral Addictions*, 9(4), 908–914.

Montfort, N., & Bogost, I. (2009). *Racing the Beam: The Atari Video Computer System*. MIT Press.

Moshel, M. L., Warburton, W., Thomasius, R., & Paschke, K. (2025). Sleep quality as a mediator of Internet Gaming Disorder and executive dysfunction in adolescents: A cross-sectional questionnaire study. *Journal of Medical Internet Research, 27*, e68571. https://doi.org/10.2196/68571

Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Sage.

Mruk, C. J., & O’Brien, E. J. (2013). Changing self-esteem through competence and worthiness training: A positive therapy. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 163–179). Psychology Press.

Mulawarman, M., Hariyadi, S., Nugraheni, E. P., Antika, E. R., & Soputan, S. D. M. (2022). Solution-focused brief counseling in reducing the negative impact of problematic online game use. *Journal of Professionals in Guidance and Counseling, 3*(2), 69-77.

Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları: Olgu sunumu yaklaşımıyla [Theories of counseling and psychotherapy: A case approach.]*. (Çev. F. Akkoyun). Nobel Akademik Yayıncılık.

Murphy, J. J. (2022). *Solution-focused counseling in schools*. John Wiley & Sons.

Müller, K. W., Janikian, M., Dreier, M., Wölfling, K., Beutel, M. E., Tzavara, C., Richardson, C., & Tsitsika, A. (2015). 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(5), 565–574. https://doi.org/10.1007/s00787-014-0611-2

Na, E., Choi, I., Lee, T. H., Lee, H., Rho, M. J., Cho, H., ... & Kim, D. J. (2017). The influence of game genre on Internet gaming disorder. *Journal of Behavioral Addictions, 6*(2), 248-255. https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.033

Namlı, S., Çar, B., Kurtoğlu, A., Yılmaz, E., Tekkurşun Demir, G., Güvendi, B., Batu, B., & Aldhahi, M. I. (2025). The relationship between smartphone and game addiction, leisure time management, and the enjoyment of physical activity: A comparison of regression analysis and machine learning models. *Healthcare, 13*(15), 1805. https://doi.org/10.3390/healthcare13151805

Nelise de Paula Araujo, C., Mendonça Corradi-Webster, C., Gonçalves Correia-Zanini, M. R., & M. Yurasek, A. (2024). Quasi-randomized trial of solution-focused brief therapy intervention for readiness to change and alcohol and other drug use in a Brazilian community-based treatment center. *Psychotherapy Research, 35*(6), 959–971. https://doi.org/10.1080/10503307.2024.2336192

Nestler, E. J. (2013). Cellular basis of memory for addiction. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 15*(4), 431-443. https://doi.org/10.31887/DCNS.2013.15.4/enestler

Nguyen, T. V. T., Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2018). Solitude as an approach to affective self-regulation. *Personality and Social Psychology Bulletin, 44*(1), 92-106. https://doi.org/10.1177/0146167217733073

Nicolopoulou, A. (1993). Play, cognitive development, and the social world: Piaget, Vygotsky, and beyond. *Human Development*, *36*(1), 1-23. https://doi.org/10.1159/000277285

Nikken, P., & Jansz, J. (2006). Parental mediation of children's videogame playing: A comparison of the reports by parents and children. *Learning, Media and Technology, 31*(2), 181-202. https://doi.org/10.1080/17439880600756803

Nuyens, F. M., Kuss, D. J., Lopez-Fernandez, O., & Griffiths, M. D. (2019). The empirical analysis of non-problematic video gaming and cognitive skills: A systematic review. *International Journal of Mental Health and Addiction, 17*(2), 389-414. https://doi.org/10.1007/s11469-018-9946-0

O'Brien, E., & Epstein, S. (1988). MSEI: The multidimensional self-esteem inventory. *Psychological Assessment Resources.*

Olle, D. A., & Westcott, J. R. (2018). *Video game addiction*. Mercury Learning and Information.

Orhan, F. G., & Kuloğlu, A. (2025). Teacher opinions on students' academic motivation and learning responsibility in the context of digital game addiction. *Osmangazi Journal of Educational Research, 12*(Special Issue), 65–80. https://doi.org/10.59409/ojer.1790196

Orth, U., & Robins, R. W. (2014). The development of self-esteem. *Current Directions in Psychological Science, 23*(5), 381–387. https://doi.org/10.1177/0963721414547414

Öncel, M., & Tekin, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin bilgisayar oyun bağımlılığı ve yalnızlık durumlarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 2*(4), 7-17.

Öncü, H. (2002). Psikolojik danışma müdahalesi olarak küçük grupla psikolojik danışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(2). https://izlik.org/JA53JA45FD

Özgur, H. (2019). Online game addiction among Turkish adolescents: The effect of internet parenting style. *Malaysian Online Journal of Educational Technology, 7*(1), 47-68. http://dx.doi.org/10.17220/mojet.2019.01.004

Pallesen, S., Lorvik, I. M., Bu, E. H., & Molde, H. (2015). An exploratory study investigating the effects of a treatment manual for video game addiction. *Psychological Reports, 117*(2), 490-495. https://doi.org/10.2466/02.PR0.117c14z9

Park, J. H., Han, D. H., Kim, B. N., Cheong, J. H., & Lee, Y. S. (2016). Correlations among social anxiety, self-esteem, impulsivity, and game genre in patients with problematic online game playing. *Psychiatry Investigation, 13*(3), 297. https://doi.org/10.4306/pi.2016.13.3.297

Park, L. E., & Crocker, J. (2013). Pursuing self-esteem: Implications for self-regulation and relationships. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 43–60). Psychology Press.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Sage Publications.

Paulus, F. W., Ohmann, S., Von Gontard, A., & Popow, C. (2018). Internet gaming disorder in children and adolescents: A systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology, 60*(7), 645–659. https://doi.org/10.1111/dmcn.13754

Peeters, M., Koning, I., & van den Eijnden, R. (2018). Predicting Internet gaming disorder symptoms in young adolescents: A one-year follow-up study. *Computers in Human Behavior, 80*, 255–261. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.11.008

Pesen, A., & Şanlı, T. (2018). Ortaokul öğrencilerinde bilgisayar oyun bağımlılığı düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *AJIT-e: Academic Journal of Information Technology, 9*(34), 105-117. https://doi.org/10.5824/1309-1581.2018.4.008.x

Petrescu, T.-C., Błachnio, A., & Enea, V. (2025). Internet gaming disorder in children and adolescents: A systematic review of familial protective and risk factors. *Addictive Behaviors, 167*, 108345. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2025.108345

Piaget, J. (2021). *Play, dreams and imitation in childhood* (C. Gattegno & F. M. Hodgson, Çev.). Routledge.

Piccione, P. A. (2007). In search of the meaning of Senet. In I. L. Finkel (Ed.), *Ancient board games in perspective: Papers from the 1990 British Museum colloquium* (pp. 54–63). British Museum Press.

Plano Clark, V. L., & Ivankova, N. V. (2016). *Mixed methods research: A guide to the field*. CA: Sage.

Pontes, H. M., & Griffiths, M. D. (2015). Measuring DSM-5 Internet Gaming Disorder: Development and validation of a short form of the IGD-20 Test (IGDS9-SF). *Computers in Human Behavior, 45*, 137–143. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.12.006

Pontes, H. M., Király, O., Demetrovics, Z., & Griffiths, M. D. (2014). The conceptualisation and measurement of DSM-5 Internet Gaming Disorder: The development of the IGD-20 Test. *Plos One, 9*(10), e110137. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0110137

Pontes, H. M., Schivinski, B., Kannen, C., & Montag, C. (2022). The interplay between time spent gaming and disordered gaming: A large-scale world-wide study. *Social Science & Medicine, 296*, 114721. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2022.114721

Pontes, H. M., Schivinski, B., Sindermann, C., Li, M., Becker, B., Zhou, M., & Montag, C. (2021). Measurement and conceptualization of Gaming Disorder according to the World Health Organization framework: The development of the Gaming Disorder Test. *International Journal of Mental Health and Addiction, 19*(2), 508-528. https://doi.org/10.1007/s11469-019-00088-z

Poon, L. Y., Tsang, H. W., Chan, T. Y., Man, S. W., Ng, L. Y., Wong, Y. L., ... & Pakpour, A. H. (2021). Psychometric properties of the internet gaming disorder scale–short-form (IGDS9-SF): *Systematic review. Journal of medical Internet research, 23*(10), e26821. https://doi.org/10.2196/26821

Poznyak, V. (2018, September 14). *Inclusion of "gaming disorder" in ICD-11.* World Health Organization. https://www.who.int/news/item/14-09-2018-inclusion-of-gaming-disorder-in-icd-11#:~:text=Health%20concerns%20associated%20with%20gaming,and%20psychosocial%20functioning

Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.

Przybylski, A. K., Rigby, C. S., & Ryan, R. M. (2010). A motivational model of video game engagement. *Review of General Psychology, 14*(2), 154-166. https://doi.org/10.1037/a0019440

Przybylski, A. K., Weinstein, N., & Murayama, K. (2017). Internet gaming disorder: Investigating the clinical relevance of a new phenomenon. *American Journal of Psychiatry*, 174(3), 230–236. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.2016.16020224

Pu, Y., Liu, Y., Qi, Y., Yan, Z., Zhang, X., & He, Q. (2023). Five-week of solution-focused group counseling successfully reduces internet addiction among college students: A pilot study. *Journal of Behavioral Addictions, 12*(4), 964-971. https://doi.org/10.1556/2006.2023.00064

Rahman, M., Sarkar, P., Haque, S. E., Rabiul Islam, G. M., Haque, M. N., Roy, T. K., ... & Asha, J. F. (2025). Technology addiction: Effects of electronic games and social media use on academic performance and symptoms of psychiatric disorders among school-age adolescents. *Health Science Reports, 8*(7), e71045. https://doi.org/10.1002/hsr2.71045

Ratner, H., George, E., & Iveson, C. (2012). *Solution focused brief therapy: 100 key points and techniques*. Routledge.

Rau, P. L. P., Peng, S. Y., & Yang, C. C. (2006). Time distortion for expert and novice online game players. *CyberPsychology & Behavior, 9*(4), 396-403. https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.396

Rehbein, F., & Baier, D. (2013). Family-, media-, and school-related risk factors of video game addiction. *Journal of Media Psychology, 25*(3). https://doi.org/10.1027/1864-1105/a000093

Rehbein, F., Kliem, S., Baier, D., Mößle, T., & Petry, N. M. (2015). Prevalence of Internet gaming disorder in German adolescents: Diagnostic contribution of the nine DSM-5 criteria in a state-wide representative sample. *Addiction*, 110(5), 842–851. https://doi.org/10.1111/add.12849

Ritterfeld, U., Cody, M., & Vorderer, P. (Eds.). (2009). *Serious games: Mechanisms and effects*. Routledge.

Roberts, C., & Torgerson, D. J. (1999). Baseline imbalance in randomised controlled trials. *BMJ, 319*(7203), 185. https://doi.org/10.1136/bmj.319.7203.185

Robins, R. W., & Trzesniewski, K. H. (2005). Self-esteem development across the lifespan. *Current Directions in Psychological Science, 14*(3), 158–162. https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00353.x

Robinson, S. (2009). The nature of responsibility in a professional setting. *Journal of Business Ethics, 88*(1), 11-19. https://doi.org/10.1007/s10551-009-0103-3

Rosenberg, M. (1989). Self-esteem and adolescent problems: Modeling reciprocal effects. *American Sociological Review, 54*(6), 1004–1018. https://doi.org/10.2307/2095720

Rumpf, H. J., Achab, S., Billieux, J., Bowden-Jones, H., Carragher, N., Demetrovics, Z., Higuchi, S., King, D. L., Mann, K., Potenza, M. N., Saunders, J. B., Abbott, M., Ambekar, A., Aricak, O. T., Assanangkornchai, S., Bahar, N., Borges, G., Brand, M., Chan, E. M. L., ... Poznyak, V. (2018). Including gaming disorder in the ICD-11: The need to do so from a clinical and public health perspective. *Journal of Behavioral Addictions*, 7(3), 556–561. https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.59

Ryan, M. L. (2015). *Narrative as virtual reality 2: Revisiting immersion and interactivity in literature and electronic media*. JHU press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68+

Ryan, R. M., Rigby, C. S., & Przybylski, A. (2006). The motivational pull of video games: A self-determination theory approach. *Motivation and Emotion, 30*(4), 344-360. https://doi.org/10.1007/s11031-006-9051-8

Safarina, N., & Halimah, L. (2019, November). Self-control and online game addiction in early adult gamers. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1375, No. 1, p. 012094). IOP Publishing. https://doi.org/10.1088/1742-6596/1375/1/012094

Sağar, M. E. (2020). *Üniversite öğrencilerinin sağlıklı internet kullanımını arttırmaya yönelik çözüm odaklı grupla psikolojik danışma programı ile grup rehberliği programının etkililiğinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sağar, M. E., & Özabaci, N. (2022). Investigating the effectiveness of solution-focused group counselling and group guidance programs to promote healthy internet use of university students. *African Educational Research Journal, 10*(1), 14-27.

Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT Press.

Sammis, J. (2008). *Video game addiction & depression rates among online video game players* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Wright Institute Graduate School of Psychology.

Satapathy, P., Khatib, M. N., Balaraman, A. K., R., R., Kaur, M., Srivastava, M., Barwal, A., Prasad, G. V. S., Rajput, P., Syed, R., Sharma, G., Kumar, S., Singh, M. P., Bushi, G., Chilakam, N., Pandey, S., Brar, M., Mehta, R., Sah, S., … Samal, S. K. (2025). Burden of gaming disorder among adolescents: A systemic review and meta-analysis. *Public Health in Practice, 9*, 100565. https://doi.org/10.1016/j.puhip.2024.100565

Schivinski, B., Brzozowska-Woś, M., Buchanan, E. M., Griffiths, M. D., & Pontes, H. M. (2018). Psychometric assessment of the Internet Gaming Disorder diagnostic criteria: An item response theory study. *Addictive Behaviors Reports*, 8, 176–184. https://doi.org/10.1016/j.abrep.2018.06.004

Schmandt-Besserat, D. (2019). *The human clay figurines and ancient Near Eastern magic*. Texas Scholar Works. https://sites.utexas.edu/dsb/ain-ghazal/the-human-clay-figurines-and-ancient-near-eastern-magic

Schneider, L. A., King, D. L., & Delfabbro, P. H. (2017). Family factors in adolescent problematic Internet gaming: A systematic review. *Journal of behavioral addictions, 6*(3), 321-333. https://doi.org/10.1556/2006.6.2017.035

Seltman, H. J. (2013). *Experimental design and analysis.* Carnegie Mellon University.

Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.

Shanbhag, T., Ghosh, D., & Lenka, P. (2025). Solution-focused Brief Psychological Intervention in Alteration of Compulsive Buying Behavior in an Individual with Compulsive Buying Disorder: A Case Report. *Indian Journal of Psychological Medicine, 47*(3), 286-289. https://doi.org/10.1177/02537176241259709

Sharry, J. (2007). *Solution-focused groupwork*. SAGE Publications.

She, R., Zhang, Y., & Yang, X. (2022). Parental factors associated with internet gaming disorder among first-year high school students: Longitudinal study. *JMIR Serious Games, 10*(4), e33806. https://doi.org/10.2196/33806

Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information, 22*(2), 63-75. https://doi.org/10.3233/EFI-2004-22201

Sherer, J. (2023, January). *Internet gaming*. American Psychiatric Association. https://www.psychiatry.org/patients-families/internet-gaming

Sherry, J. L., Greenberg, B. S., Lucas, K., & Lachlan, K. (2006). Video game uses and gratifications as predictors of use and game preference. In P. Vorderer & J. Bryant (Eds.), *Playing video games: Motives, responses, and consequences* (pp. 213–224). Routledge.

Shute, V. J., Ventura, M., & Ke, F. (2015). The power of play: The effects of Portal 2 and Lumosity on cognitive and noncognitive skills. *Computers & Education, 80*, 58–67. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.08.013

Simkute, D., Wang, G. Y., & Griskova-Bulanova, I. (2025). Interoception, personality, and internet use: Preliminary insights into their association. *Plos One, 20*(7), e0328260. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0328260

Smith, J. A., & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J. A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp. 51–80). Sage Publications.

Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2021). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research* (2nd ed.). Sage Publications.

Smock, S. A., Trepper, T. S., Wetchler, J. L., McCollum, E. E., Ray, R., & Pierce, K. (2008). Solution-focused group therapy for level 1 substance abusers. *Journal of Marital and Family Therapy, 34*(1), 107-120. https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2008.00056.x

Sornberger, M. J. (2015). *Pathological video game use: Applying a functional model to the understanding of problematic play* [Yayımlanmamış doktora tezi]. McGill University.

Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 24*(4), 417-463. https://doi.org/10.1016/S0149-7634(00)00014-2

Springer, D. W., Lynch, C., & Rubin, A. (2000). Effects of a solution-focused mutual aid group for Hispanic children of incarcerated parents. *Child and Adolescent Social Work Journal, 17*(6), 431–442. https://doi.org/10.1023/A:1026479727159

Starosta, J., Kiszka, P., Szyszka, P. D., Starzec, S., & Strojny, P. (2024). The tangled ways to classify games: A systematic review of how games are classified in psychological research. *PLoS One, 19*(6), e0299819. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0299819

Steinberg, L. (2008). A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review, 28*(1), 78–106. https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002

Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.

Steinberg, L. (2017). *Ergenlik* (F. Çok, Çev., 3. baskı). İmge Kitabevi.

Stevens, M. W. R., Dorstyn, D., Delfabbro, P. H., & King, D. L. (2021). Global prevalence of gaming disorder: A systematic review and meta-analysis. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 55(6), 553–568. https://doi.org/10.1177/0004867420962851

Stevens, M. W., King, D. L., Dorstyn, D., & Delfabbro, P. H. (2019). Cognitive–behavioral therapy for Internet gaming disorder: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 26*(2), 191-203. https://doi.org/10.1002/cpp.2341

Sun, R. Q., Sun, G. F., & Ye, J. H. (2023). The effects of online game addiction on reduced academic achievement motivation among Chinese college students: the mediating role of learning engagement. *Frontiers in Psychology, 14*, 1185353. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185353

Susi, T., Johannesson, M., & Backlund, P. (2007). *Serious games: An overview* (Technical Report HS-IKI-TR-07-001). University of Skövde, School of Humanities and Informatics. http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:2416/FULLTEXT01.pdf

Swacha, J. (2025). The relative popularity of video game genres in the scientific literature: A bibliographic survey. *Multimodal Technologies and Interaction, 9*(6), 59. https://doi.org/10.3390/mti9060059

Swinkels, L. M., Veling, H., & van Schie, H. T. (2021). Playing videogames is associated with reduced awareness of bodily sensations. *Computers in Human Behavior, 125*, 106953. https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.106953

Szyszka, P. D., Zajas, A., Starosta, J., Kiszka, P., Starzec, S., & Strojny, P. (2025). Gaming time and impulsivity as independent yet complementary predictors of

gaming disorder risk. *Scientific Reports, 15*(1), 2854. https://doi.org/10.1038/s41598-024-81359-1

Şahin, Y. (2021). *Çözüm odaklı grupla çalışmanın mülteci öğrencilerin sosyal uyum ve benlik saygısı düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Şalvarlı, Ş. İ., & Griffiths, M. D. (2022). The association between internet gaming disorder and impulsivity: A systematic review of literature. *International Journal of Mental Health and Addiction, 20*(1), 92-118. https://doi.org/10.1007/s11469-019-00126-w

Taathadi, M. S. (2014). Application of solution-focused brief therapy (SFBT) to enhance high school students self-esteem: an embedded experimental design. *International Journal of Psychological Studies, 6*(3), 96-105. http://dx.doi.org/10.5539/ijps.v6n3p96

Taechoyotin, P., Tongrod, P., Thaweerungruangkul, T., Towattananon, N., Teekapakvisit, P., ... & Piyaraj, P. (2020). Prevalence and associated factors of internet gaming disorder among secondary school students in rural Thailand: A cross-sectional study. *BMC Research Notes, 13*, 11. https://doi.org/10.1186/s13104-019-4862-3

Tan, X., Liu, C., Yang, W., Hui, X., Zhang, L., Chen, S., & He, Y. (2024). Who has the greatest influence on adolescent gaming disorder: Parents, teachers, or peers? An interpersonal relationships network model of gaming disorder. *Frontiers in Psychiatry, 15*, 1419014. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1419014

Tasiye-Hoseini, G., Samady, S., & Madani, Y. (2021). Effectiveness of solution-focused brief counseling on internet addiction among adolescent boys. *Empowering Exceptional Children, 12*(2), 97–105. https://www.sid.ir/paper/955649/en.

Tavinor, G. (2008). Definition of videogames. *Contemporary Aesthetics (Journal Archive), 6*(1), 16.

Teixeira, S., Boas, R. V., Oliveira, F., Araújo, C., & Henriques, P. R. (2020, August). Ontojogo: An ontology for game classification. In *2020 IEEE 8th International Conference on Serious Games and Applications for Health (SeGAH)* (pp. 1–8). IEEE. https://doi.org/10.1109/SeGAH49190.2020.9201876

Tetik, B. K., Kayhan, D., Sertkaya, S., & Sandikci, K. B. (2018). Evaluation of the effects of digital play addiction on eating attitudes. *Pakistan Journal of Medical Sciences, 34*(2), 482. https://doi.org/10.12669/pjms.342.14537

Tham, S. M., Ellithorpe, M. E., & Meshi, D. (2020). Real-world social support but not in-game social support is related to reduced depression and anxiety associated with problematic gaming. *Addictive Behaviors, 106*, 106377. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2020.106377

Throuvala, M. A., Janikian, M., Griffiths, M. D., Rennoldson, M., & Kuss, D. J. (2019). The role of family and personality traits in Internet gaming disorder: A mediation model combining cognitive and attachment perspectives. *Journal of Behavioral Addictions, 8*(1), 48-62. https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.05

Toker, S., & Baturay, M. H. (2016). Antecedents and consequences of game addiction. *Computers in Human Behavior, 55*, 668-679. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.10.002

Tondello, G. F., Wehbe, R. R., Orji, R., Ribeiro, G., & Nacke, L. E. (2017, October). A framework and taxonomy of videogame playing preferences. In *Proceedings of the 2017 Annual Symposium on Computer-Human Interaction in Play (CHI PLAY '17)* (pp. 329–340). Association for Computing Machinery. https://doi.org/10.1145/3116595.3116629

Trepper, T. S., Dolan, Y., McCollum, E. E., & Nelson, T. (2006). Steve de Shazer and the future of solution-focused therapy. *Journal of Marital and Family Therapy*, *32*(2), 133-139. https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2006.tb01595.x

Trepper, T. S., McCollum, E. E., De Jong, P., Korman, H., Gingerich, W., & Franklin, C. (2014). Solution-focused therapy treatment manual for working with

individuals. In J. S. Kim (Ed.), *Solution-focused brief therapy: A multicultural approach* (pp. 14-31). SAGE Publications.

Trzesniewski, K. H., Donnellan, M. B., & Robins, R. W. (2013). Development of self-esteem. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 60–79). Psychology Press.

Tuncay, B., & Göger, B. (2022). Ergenlerde dijital oyun bağımlılığı ve uyku kalitesi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Turkish Journal of Sleep Medicine*, *9*(1), 79-84. https://doi.org/10.4274/jtsm.galenos.2021.52207

Türkiye İstatistik Kurumu. (2013). *06-15 yaş grubu çocuklarda bilişim teknolojileri kullanımı ve medya*. Erişim adresi: http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15866 Erişim tarihi: 13.11.2018.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2021, Aralık). *Çocuklarda teknolojileri kullanım araştırması*. Erişim adresi: https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=CocuklardaBilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132.

Van Rooij, A. J., Kuss, D. J., Griffiths, M. D., Shorter, G. W., Schoenmakers, T. M., & Van de Mheen, D. (2014). The (co-) occurrence of problematic video gaming, substance use, and psychosocial problems in adolescents. *Journal of Behavioral Addictions, 3*(3), 157-165. https://doi.org/10.1556/jba.3.2014.013

Varma, P., & Cheasakul, U. (2016). The influence of game addiction and internet addiction among university students on depression stress and anxiety mediated by self-regulation and social support. *Journal of Business Administration The Association of Private Higher Education Institutions of Thailand, 5*(2), 45-57.

Vorderer, P., Hartmann, T., & Klimmt, C. (2003). Explaining the enjoyment of playing video games: The role of competition. In *Proceedings of the second international conference on entertainment computing* (pp. 1–9). Carnegie Mellon University.

Vygotsky, L. S. (2022). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, Eds.). Harvard University Press. (Original work published 1978)

Wacks, Y., & Weinstein, A. M. (2021). Excessive smartphone use is associated with health problems in adolescents and young adults. *Frontiers in Psychiatry, 12*, 669042. https://doi.org/10.3389/fpsyt.2021.669042

Wallenius, M., Rimpelä, A., Punamäki, R. L., & Lintonen, T. (2009). Digital game playing motives among adolescents: Relations to parent–child communication, school performance, sleeping habits, and perceived health. *Journal of Applied Developmental Psychology, 30*(4), 463-474. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.021

Wang E. S., & Wang M. C. (2013). Social support and social interaction ties on Internet addiction: Integrating online and offline contexts. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 16*, 843–849. doi:10.1089/cyber.2012.0557

Wang, H., & Zhang, W. (2026). Peer, family, and teacher relationships and adolescent internet gaming addiction: Mediating roles of social interaction and emotional needs. *Acta Psychologica, 263*, 106282. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106282

Wang, J. L., Sheng, J. R., & Wang, H. Z. (2019). The association between mobile game addiction and depression, social anxiety, and loneliness. *Frontiers in Public Health, 7*, 247. https://doi.org/10.3389/fpubh.2019.00247

Wang, W. C., Kao, C. H., Huan, T. C., & Wu, C. C. (2011). Free time management contributes to better quality of life: A study of undergraduate students in Taiwan. *Journal of Happiness Studies, 12*(4), 561-573. https://doi.org/10.1007/s10902-010-9217-7

Warburton, W. A., Parkes, S., & Sweller, N. (2022). Internet gaming disorder: Evidence for a risk and resilience approach. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(9), 5587. https://doi.org/10.3390/ijerph19095587

Weinstein, A., & Lejoyeux, M. (2020). Neurobiological mechanisms underlying internet gaming disorder. *Dialogues in Clinical Neuroscience, 22*(2), 113-126. https://doi.org/10.31887/DCNS.2020.22.2/aweinstein

Williams, A. (2017). *History of digital games: Developments in art, design and interaction.* Routledge.

Winkler, A., Dörsing, B., Rief, W., Shen, Y., & Glombiewski, J. A. (2013). Treatment of internet addiction: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review, 33*(2), 317-329. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.12.005

Wittek, C. T., Finserås, T. R., Pallesen, S., Mentzoni, R. A., Hanss, D., Griffiths, M. D., & Molde, H. (2016). Prevalence and predictors of video game addiction: A study based on a national representative sample of gamers. *International Journal of Mental Health and Addiction, 14*(5), 672-686. https://doi.org/10.1007/s11469-015-9592-8

Wohn, D. Y., & LaRose, R. (2014). Effects of loneliness and differential usage of Facebook on college adjustment of first-year students. *Computers & Education*, 76, 158–167. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.03.018

Wolf, M. J. (Ed.). (2007). *The video game explosion: a history from PONG to Playstation and beyond.* Bloomsbury Publishing USA.

Wolf, M. J. P. (2001). Genre and the video game. In M. J. P. Wolf (Ed.), *The medium of the video game* (pp. 113–134). University of Texas Press.

Wood, R. T., Griffiths, M. D., Chappell, D., & Davies, M. N. (2004). The structural characteristics of video games: A psycho-structural analysis. *CyberPsychology & behavior, 7*(1), 1-10. https://doi.org/10.1089/109493104322820057

World Health Organization. (2019). *International classification of diseases for mortality and morbidity statistics* (11th rev.). World Health Organization. https://icd.who.int/

World Health Organization. (2020, Ekim 22). *Addictive behaviours: Gaming disorder*. Erişim adresi: https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/addictive-behaviours-gaming-disorder

World Health Organizations. (n.d.). *Gaming disorder*. (who.int)

Wölfling, K., Beutel, M. I., & Müller, K. W. (2012). Construction of a standardized clinical interview to assess internet addiction: first findings regarding the usefulness of AICA-C. *Journal of Addiction Research and Therapy, 6*(003),

Wölfling, K., Mueller, K. W., & Beutel, M. (2010). Reliability and validity of the scale for the assessment of Pathological Computer-Gaming (AICA-S). *Psychotherapie Psychosomatik Medizinische Psychologie 61*(5), 216-24. *http://dx.doi.org/10.1055/s-0030-1263145*

Wölfling, K., Müller, K. W., Dreier, M., Ruckes, C., Deuster, O., Batra, A., Mann, K., Musalek, M., Schuster, A., Lemenager, T., Hanke, S., & Beutel, M. E. (2019). Efficacy of short-term treatment of internet and computer game addiction: A randomized clinical trial. *JAMA Psychiatry, 76*(10), 1018–1025. https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2019.1676

Xie, Y., & Tang, L. (2024). The symptom network of internet gaming addiction, depression, and anxiety among children and adolescents. *Scientific Reports, 14*(1), 29732. https://doi.org/10.1038/s41598-024-81094-7

Xu, W. M., Liang, Q. S., Luo, S. M., & Han, X. Q. (2017). [A comparative study of the solution-focused brief therapy in the treatment of college students with mobile phone addiction]. *Chinese Journal of Special Education, 2*, 78–83. https://doi.org/10.3969/j.issn.1007-3728.2017.02.014.

Xu, Z., Turel, O., & Yuan, Y. (2012). Online game addiction among adolescents: Motivation and prevention factors. *European Journal of Information Systems, 21*(3), 321–340. https://doi.org/10.1057/ejis.2011.56

Yalçın-Irmak, A., & Erdoğan, S. (2016). Ergen ve genç erişkinlerde dijital oyun bağımlılığı: Güncel bir bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *27*(2), 128-137.

Yang, F. (2005). The effect of integrated psychosocial intervention on 52 adolescents with Internet addiction disorder. *Chinese Journal of Clinical Psychology, 13*(3), 343.

Yayman, E. (2019). *Ergenlerde sosyal medya bağımlılığı, oyun bağımlılığı ve aile işlevleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Yeager, K. R., & Gregoire, T. K. (2000). Crisis intervention: Application of brief solution-focused therapy in addictions. In A. R. Roberts (Ed.), *Crisis intervention handbook* (pp. 440–485). Oxford University Press.

Yee, N. (2006). Motivations for play in online games. *CyberPsychology & Behavior*, 9(6), 772–775. https://doi.org/10.1089/cpb.2006.9.772

Yee, N. (2006). The psychology of massively multi-user online role-playing games: Motivations, emotional investment, relationships, and problematic usage. In R. Schroeder & A. Axelsson (Eds.), *Avatars at work and play: Collaboration and interaction in shared virtual environments* (pp. 187–207). Springer.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2022). Sokak oyunlarından sanal oyunlara: dijital oyunların gelişimsel süreçlerinin çocuk kullanıcıların ahlaki gelişimleri açısından değerlendirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24*(3), 545-557. https://doi.org/10.17556/erziefd.1052883

Yifei, P., & Motevalli, S. (2023). Exploring the correlations between game addiction, aggression, narcissism, and self-control among adolescents: a comprehensive literature review. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 12*(3), 500-519. http://dx.doi.org/10.6007/IJARPED/v12-i3/17869

Yiğit, E., & Günüç, S. (2020). Çocukların dijital oyun bağımlılığına göre aile profillerinin belirlenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(1), 144-174. https://doi.org/10.33711/yyuefd.691498

Yildirim, E., & Zeren, S. G. (2021). Video game addiction in Turkey: Does it correlate between basic psychological needs and perceived social support?. *Psycho-Educational Research Reviews, 10*(2), 106-117. https://doi.org/10.52963/PERR_Biruni_V10.N2.07

Young, K. (2009). Internet addiction: Diagnosis and treatment considerations. *Journal of Contemporary Psychotherapy, 39*(4), 241–246. https://doi.org/10.1007/s10879-009-9120-x.

Yu, Q., & Xu, Y. (2024, December). Awareness of responsibility and internet gaming addiction: the mediating role of cognitive emotion regulation strategies. In *2024 9th International Conference on Modern Management, Education and Social Sciences (MMET 2024)* (pp. 61-70). Atlantis Press.

Yu, Y., Mo, P. K. H., Zhang, J., Li, J., & Lau, J. T. F. (2021). Impulsivity, self-control, interpersonal influences, and maladaptive cognitions as factors of internet gaming disorder among adolescents in China: A cross-sectional mediation study. *Journal of Medical Internet Research, 23*(10), e26810. https://doi.org/10.2196/26810

Zaman, M., Babar, M. S., Babar, M., Sabir, F., Ashraf, F., Tahir, M. J., Ullah, I., Griffiths, M. D., Lin, C.-Y., & Pakpour, A. H. (2022). Prevalence of gaming addiction and its impact on sleep quality: A cross-sectional study from Pakistan. *Annals of Medicine and Surgery, 78*, 103641. https://doi.org/10.1016/j.amsu.2022.103641

Zeigler-Hill, V. (2013). The importance of self-esteem. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 1–20). Psychology Press.

Zhang, M. X., Wang, X., Shu, M. Y., & Wu, A. M. S. (2019). Purpose in life, social support, and internet gaming disorder among Chinese university students: A 1-

year follow-up study. *Addictive Behaviors, 99*, 106070. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106070

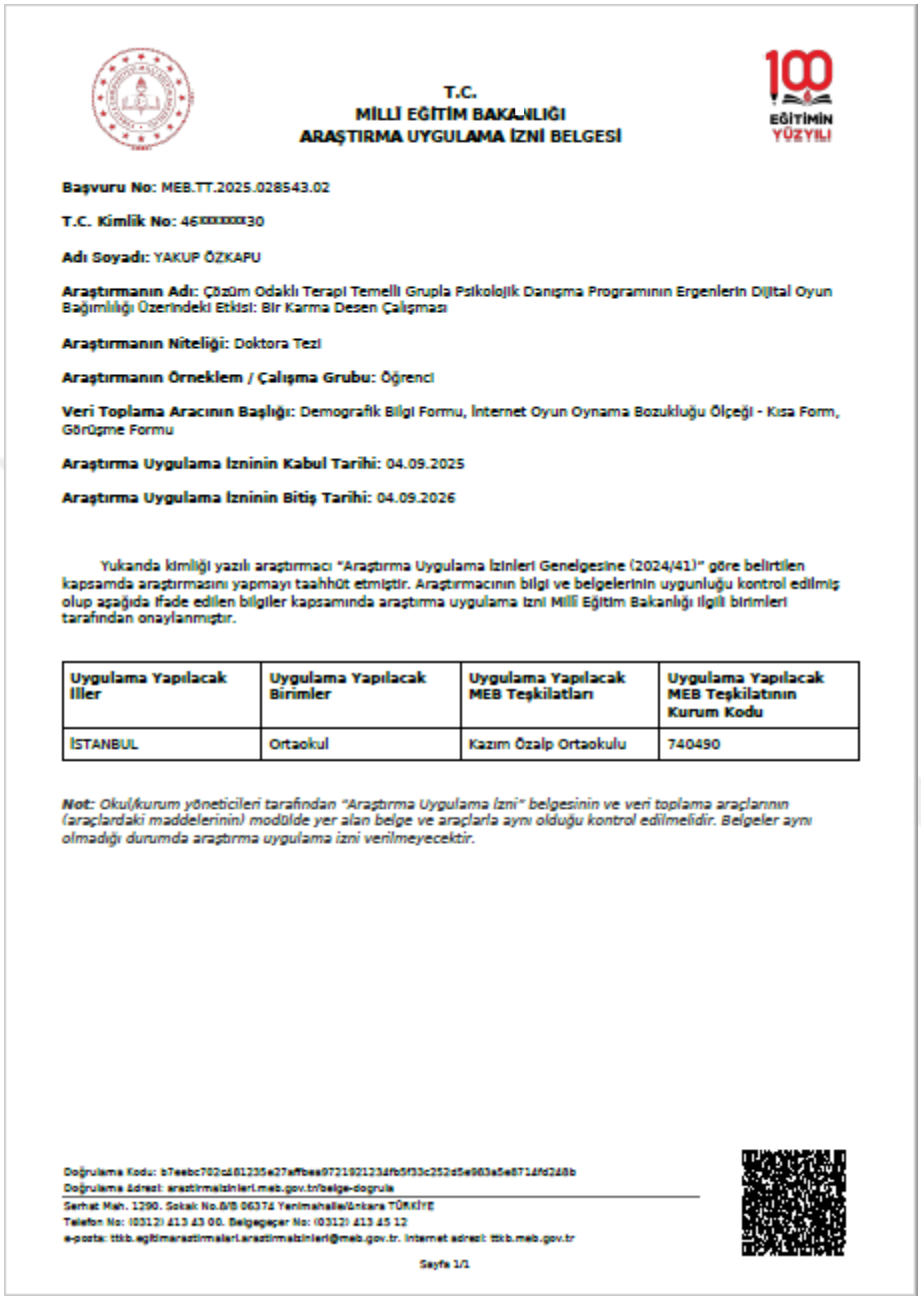
Zhang, X., Shi, X., Xu, S., Qiu, J., Turel, O., & He, Q. (2020). The effect of solution-focused group counseling intervention on college students' internet addiction: A pilot study. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(7), 2519. https://doi.org/10.3390/ijerph17072519

Zuckerman, M. (1994). *Behavioral expressions and biosocial bases of sensation seeking*. Cambridge University Press.

Zyda, M. (2005). From visual simulation to virtual reality to games. *Computer, 38*(9), 25-32.

Ekler

Ek 1: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Belgesi



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

EĞİTİMİN YÜZYILI

Başvuru No: MEB.TT.2025.028543.02

T.C. Kimlik No: 46xxxxxx30

Adı Soyadı: YAKUP ÖZKAPU

Araştırmanın Adı: Çözüm Odaklı Terapi Temelli Grupla Psikolojik Danışma Programının Ergenlerin Dijital Oyun Bağımlılığı Üzerindeki Etkisi: Bir Karma Desen Çalışması

Araştırmanın Niteliği: Doktora Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: Demografik Bilgi Formu, İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeği - Kısa Form, Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 04.09.2025

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 04.09.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
İSTANBUL	Ortaokul	Kazım Özalp Ortaokulu	740490

Not: *Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.*

Doğrulama Kodu: b7eebc702cd81235e27afbea9721921234fb5f33c252d5e983a5e8714fd248b
Doğrulama Adresi: arastirmalzinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula
Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00. Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmalzinleri@meb.gov.tr. İnternet adresi: ttkb.meb.gov.tr

Sayfa 1/1

Ek 2: Demografik Bilgi Formu Örnek Maddeler

Cinsiyet : Erkek ( ) Kadın ( )

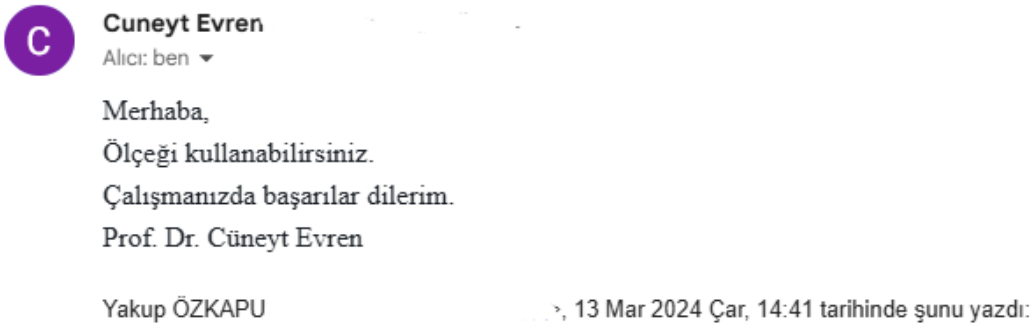
Yaş : ……..

Sınıf Düzeyi : …….

Günlük Oyun Oynama Süresi : 0-2 ( ) 2-4 ( ) 4-6 ( )

Ek 3: Ölçek İzinleri

İnternet Oyun Oynama Bozukluğu – Kısa Form İzni

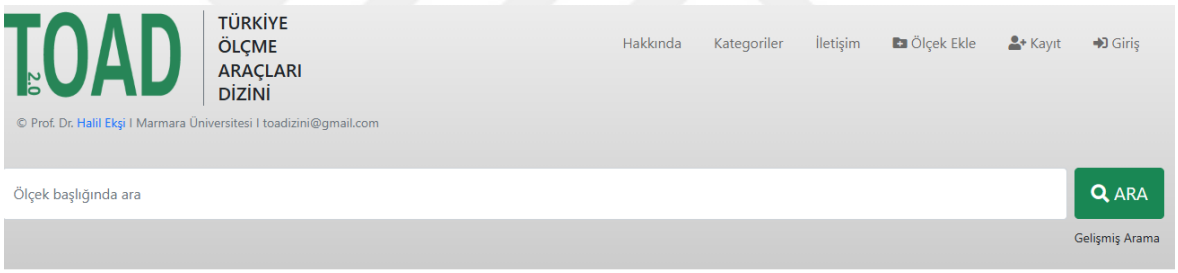


Cuneyt Evren
Alıcı: ben

Merhaba,
Ölçeği kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda başarılar dilerim.
Prof. Dr. Cüneyt Evren

Yakup ÖZKAPU >, 13 Mar 2024 Çar, 14:41 tarihinde şunu yazdı:

Çocuklar için Benlik Saygısı Ölçeği İzni



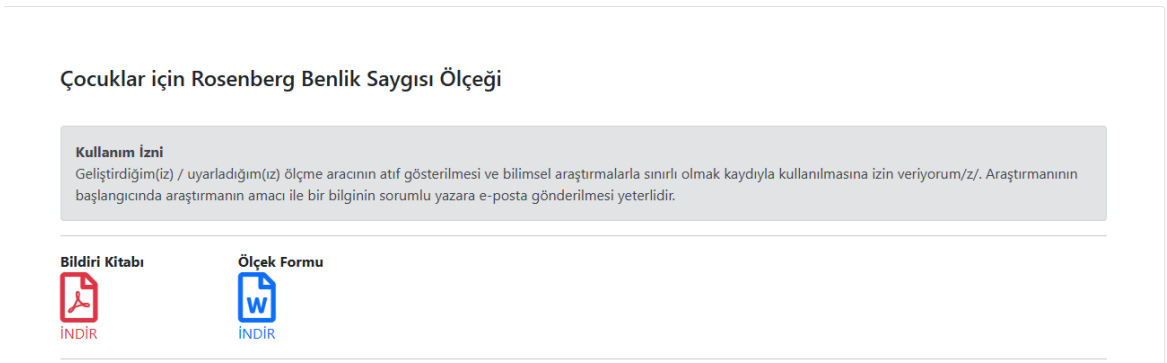
TOAD 2.0 TÜRKİYE ÖLÇME ARAÇLARI DİZİNİ

Hakkında Kategoriler İletişim Ölçek Ekle Kayıt Giriş

© Prof. Dr. Halil Ekşi | Marmara Üniversitesi | toadizini@gmail.com

Ölçek başlığında ara ARA

Gelişmiş Arama



Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Kullanım İzni
Geliştirdiğim(iz) / uyarladığım(ız) ölçme aracının atıf gösterilmesi ve bilimsel araştırmalarla sınırlı olmak kaydıyla kullanılmasına izin veriyorum/z/. Araştırmanının başlangıcında araştırmanın amacı ile bir bilginin sorumlu yazara e-posta gönderilmesi yeterlidir.

Bildiri Kitabı İNDİR

Ölçek Formu İNDİR

Ek 4: 7 ve 8. Sınıflar İçin Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programı

1. Oturum - Tanışma

İlk oturum, danışmanın katılımcıları sıcak bir şekilde karşılaması ve kendini tanıtmasıyla başlar. Ardından danışman, katılımcıların sırayla sadece isimlerini söylemek yerine küçük bir oyunla birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlar. Bunun için basit bir *"İsim + Sevdiğin Şey"* oyunu oynanır. Her katılımcı sırayla adını söyler ve yanına en sevdiği yiyecek, renk veya hobi gibi küçük bir bilgi ekler. Örneğin, *"Ben Ayşe, en sevdiğim renk mavi"* ya da *"Ben Mehmet, futbol oynamayı seviyorum."* Oyun ilerledikçe, her katılımcı kendinden önceki kişinin adını ve söylediği şeyi tekrar edip kendi bilgisini ekler.

Tanışma oyunundan sonra danışman, grup süresince uyulacak kurallar konusunu açar. Önce kendi tarafından birkaç örnek verir (söz alırken sıraya dikkat etmek, birbirine saygı göstermek, gizliliğe önem vermek gibi), ardından katılımcılardan da eklemeler yapmalarını ister. Katılımcılar, kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri için hangi kuralların önemli olduğunu düşündüklerini paylaşır. Böylece kurallar grupça ortak şekilde oluşturulmuş olur.

Sonraki aşamada danışman, programın amacını ve işleyişini kısaca tanıtır. Önümüzdeki haftalarda farklı konuların konuşulacağı, özellikle meslekler ve gelecek planları üzerinde durulacağı belirtilir. Katılımcıların beklentilerini dile getirmeleri için kısa bir paylaşım turu yapılır. Bu paylaşım, danışmanın katılımcıları daha iyi tanımasına ve grubun ortak hedeflerini anlamasına yardımcı olabilir.

Oturum, danışmanın kısa bir özet yapması ve katılımcıların katkılarına teşekkür etmesiyle sonlandırılır. Katılımcılar, bir sonraki buluşmada daha somut konulara geçileceğini bilerek oturumdan ayrılır.

2. Oturum - Kariyer, Meslek ve Kendini Tanıma

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve önceki buluşmada konuşulan tanışma ve kuralların kısaca hatırlatılmasıyla başlar. Katılımcılara geçen haftadan akıllarında kalan küçük bir şeyi paylaşmaları için kısa bir tur yapılır. Ardından danışman, bugünkü oturumun konusunu tanıtır: kariyer ve meslek kavramları. Kısaca meslek ile kariyer kavramlarını açıklar ve aralarındaki farktan bahseder; mesleğin belirli bir iş alanı olduğunu, kariyerin ise zaman içinde kişisel gelişim ve deneyimlerle ilerleyen daha geniş bir yolculuk olduğunu açıklar. Danışman dilerse burada Özel Eğitim ve Rehberlik Genel Müdürlüğü'nün (2023) yayınlamış olduğu 7. ve 8. Sınıflar için Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programından yararlanabilir.

Sonraki aşamada danışman, ilgi, yetenek ve değer kavramlarını gündeme getirir. Katılımcılara bu üç öğenin meslek seçiminde önemli rol oynayabileceğini söyler. Kısaca yapılan açıklama örneklerle desteklenir: *"Bir kişi resme ilgi duyuyorsa ve bu alanda yeteneği varsa, sanatla ilgili mesleklerde daha başarılı olabilir. Eğer değerleri arasında insanlara yardım etmek ön plandaysa, sağlık alanı da ona uygun olabilir."*

Daha sonra katılımcılara Kariyer Uyumunu Destekleme Psikoeğitim Programında yer alan etkinlik sunulur. Gerçekleştirilen etkinliğin ardından danışman, paylaşılanları kısaca özetler: herkesin farklı ilgi, yetenek ve değerleri olduğunu, bunların kariyer yolculuğunda önemli ipuçları sunabileceğini vurgular. Katılımcılara teşekkür ederek oturumu kapatır.

3. Oturum - Hayalindeki Meslekler ve Rol Modeller

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve önceki hafta yapılan çalışmalara kısaca değinmesiyle başlar. Ardından katılımcılara, önceki oturumda kendi ilgi, yetenek ve değerleri üzerine düşündükleri hatırlatılır ve bu özelliklerin meslek seçiminde neden önemli olduğu vurgulanır.

Ardından danışman, bugünkü konunun "hayal edilen meslekler ve rol modeller" olduğunu paylaşır. Katılımcılardan, akıllarına gelen üç hayali mesleği yazmaları istenir. Yazma sürecinden sonra katılımcıların arasından gönüllüler, listedeki mesleklerden birini seçip sözsüz bir şekilde (örneğin küçük bir canlandırma ya da sessiz sinema tarzı bir anlatımla) diğerlerine tanıtmaya çalışır. Grup üyeleri mesleği tahmin eder, ardından gönüllü neden o mesleği seçtiğini ve bu mesleği kendi ilgi veya yetenekleriyle nasıl ilişkilendirdiğini açıklar. Bu oyun, meslekler üzerine paylaşımı eğlenceli ve katılımcı hale getirir.

İkinci bölümde danışman, katılımcılara rol model olarak gördükleri bir kişiyi düşünmelerini söyler. Katılımcılar, seçtikleri kişiyi tanıtıcı kısa bir yazı hazırlar: kim olduğu, hangi mesleği yaptığı ve neden örnek alındığına dair. Daha sonra ikili eşleşmeler yapılarak katılımcılar yazılarını birbirleriyle paylaşır. Eşleşmelerden sonra büyük gruba dönülür ve danışman şu soruyu yöneltir: "Rol model olarak seçtiğiniz kişinin hangi özelliklerini kendinizde görmek istersiniz? Bu özellikler sizin meslek seçiminize nasıl katkı sağlayabilir?"

Oturumun sonunda danışman, bireysel özelliklerin (ilgi-yetenek-değer) yanında çevresel faktörlerin ve rol modellerin de meslek seçiminde etkili olabileceğini özetler. Katılımcılara, hayal ettikleri mesleklerle kendi güçlü yönleri arasındaki ilişkiyi daha fazla

düşünmeleri için cesaret verilir. Bir sonraki oturumda lise türleri üzerine çalışılacağı bilgisi verilerek oturum sonlandırılır.

4. Oturum - Yeni Meslekler ve Geleceğin Meslekleri

Oturum, danışmanın kısa bir selamlama ve önceki hafta "hayal edilen meslekler" üzerine yapılan etkinliklerin hatırlatılmasıyla başlar. Ardından katılımcılara, artık mesleklerin sabit olmadığını; teknolojik ilerlemeler ve toplumdaki değişimlerle yeni iş alanlarının ortaya çıktığını vurgular.

Danışman, günümüzde yeni sayılabilecek bazı mesleklere örnekler verir: yapay zeka uzmanı, sosyal medya yöneticisi, e-spor koçu, genetik danışmanı gibi. Ardından gelecekte öne çıkabilecek mesleklerin (yenilenebilir enerji mühendisliği, robotik teknolojiler, sürdürülebilir tarım uzmanlığı vb.) kısa tanıtımları yapılır. Bu bilgiler çok detaylı değil, merak uyandıracak şekilde paylaşılır.

Daha sonra küçük bir beyin fırtınası etkinliği yapılır. Katılımcılara şu soru yöneltilir: "Sizce gelecekte hangi yeni meslekler ortaya çıkabilir?" Katılımcılar hayallerini paylaşır; bazıları teknolojiyle, bazıları sanatla ya da sosyal yaşamla ilgili fikirler üretebilir. Grup içinde bu fikirler tartışılır ve tahtaya yazılır.

Oturumun sonunda danışman, değişen meslek dünyasında esnek olmanın, sürekli öğrenmenin ve merak etmenin önemini vurgular. Katılımcılara, "Belki bugün hayalini kurduğunuz meslek henüz var olmayan bir meslek olabilir" diyerek umut ve merak duygusuyla oturumu kapatır.

5. Oturum - Lise Türleri ve Eğitim Seçenekleri

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve önceki hafta "yeni ve geleceğin meslekleri" üzerine yapılan çalışmaların kısa bir hatırlatmasını yapmasıyla başlar. Ardından katılımcılara, meslek seçiminde bireysel özellikler kadar eğitim yollarının da önemli bir etken olduğu vurgulanır.

Ardından danışman, ülkemizdeki farklı lise türlerini tanıtır: Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Meslek Lisesi, İmam Hatip Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi ve Spor Lisesi gibi. Her lise türünün temel özellikleri, ders ağırlıkları ve sunduğu fırsatlar kısaca açıklanır. Bu bilgilendirme kısa ve anlaşılır tutulur, katılımcıların ilgisini canlı tutacak örneklerle desteklenir. Yine danışman dilerse psikoeğitim programında yer alan eklerden ve etkinliklerden faydalanabilir.

Oturumun kapanışında danışman, lise türlerinin her birinin farklı mesleki hedeflere giden yollar açabileceğini vurgular. Katılımcılardan "Kendi hedeflerim için hangi lise türü bana daha uygun olabilir?" sorusu üzerine kısa bir düşünce paylaşımı yapmaları istenir. Danışman, katılımcıların dile getirdiği düşünceleri özetleyerek ve teşekkür ederek oturumu sonlandırır.

6. Oturum - Lise Geçiş Sınavı ve Puan Türleri

Oturum, danışmanın kısa bir selamlama ve önceki hafta "lise türleri" üzerine yapılan çalışmaların hatırlatmasıyla başlar. Ardından katılımcılara, seçtikleri lise türlerinin büyük ölçüde sınav sonuçlarıyla bağlantılı olduğu ifade edilir.

Danışman, LGS'nin genel yapısını basit bir şekilde açıklar: hangi derslerden sorular geldiği, toplam soru sayısı, süre ve sınavın ölçtüğü temel beceriler. Ardından sınav sonucunda hesaplanan puan türleri ve bu puanların tercih sürecinde nasıl kullanıldığı hakkında kısa bir bilgilendirme yapılır. Bu kısımda çok teknik ayrıntılara girilmez; amaç katılımcıların genel çerçeveyi anlamasıdır.

Bilgilendirme sonrasında, katılımcıların sınavla ilgili duygu ve düşüncelerini paylaşmaları istenir. "Bu sınav size ne ifade ediyor?", "Sizi en çok ne düşündürüyor?" gibi basit sorularla kısa bir tur yapılır. Böylece katılımcılar hem birbirlerinden duyduklarıyla rahatlama hissedebilir hem de sınavın ortak bir süreç olduğunu fark edebilirler.

Oturumun kapanışında danışman, sınavın önemli olduğu kadar katılımcıların ilgi ve çabalarının da belirleyici olduğunu vurgular. Katılımcılara, sınavı hayatlarının tek belirleyicisi olarak değil, eğitim yolculuğunun bir aşaması olarak görmeleri hatırlatılır. Danışman teşekkür ederek oturumu kapatır.

7. Oturum - Meslekleri Tanıma – Ama Nasıl?

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve önceki hafta sınav ve puan türleri üzerine yapılan çalışmaların kısa bir hatırlatmasını yapmasıyla başlar. Ardından katılımcılara, sınav sonuçlarının lise tercihleri kadar, meslek seçiminde doğru bilgiye ulaşmanın da önemli olduğu söylenir.

Ardından danışman, meslekleri tanırken dikkat edilmesi gereken noktaları açıklar. Örneğin: mesleğin gerektirdiği eğitim süresi, çalışma koşulları, işin toplumdaki yeri, kişisel özelliklerle uyumu. Bu açıklamalar kısa ve anlaşılır tutulur.

Sonraki bölümde, mesleki bilgi kaynakları tanıtılır. Katılımcılara meslek tanıtım kitapları, resmi kurumların web siteleri (örneğin MEB, İŞKUR), okul rehberlik servisleri gibi güvenilir kaynaklardan bilgi edinilebileceği aktarılır. Katılımcılara, "Bir meslek hakkında bilgi almak isteseniz, ilk nereye bakardınız?" sorusu yöneltilerek kısa bir paylaşım turu yapılır.

Ardından küçük bir etkinlik yapılır: Gruplar halinde katılımcılara meslek kartları veya örnek meslek isimleri verilir. Her grup, verilen meslek hakkında hangi bilgilerin önemli olduğunu ve nereden öğrenilebileceğini tartışır. Gruplar düşüncelerini sınıfla paylaşır. Böylece katılımcılar, meslek seçerken sadece "isim" değil, "bilgi" üzerinden değerlendirme yapılması gerektiğini fark ederler.

Oturumun kapanışında danışman, meslekleri doğru tanımanın ileride sağlıklı kararlar için gerekli olduğunu vurgular. Katılımcılara teşekkür ederek oturumu kapatır.

8. Oturum - Hedef Belirleme ve Gelecek Planlama

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve geçen hafta "meslekler tanıma yolları" üzerine yapılan paylaşımları hatırlatmasıyla başlar. Katılımcılara, meslek dünyasının hızla değiştiği gibi bireysel hedeflerin de zaman içinde değişebileceği, bu nedenle plan yapmanın yol gösterici bir araç olabileceği söylenir.

Danışman, hedef kavramını basit ve anlaşılır bir şekilde açıklar: kısa vadeli hedefler (örneğin sınavda belirli bir başarıya ulaşmak) ve uzun vadeli hedefler (örneğin ileride tercih edilmek istenen meslek ya da yaşam tarzı). Katılımcılara, hedef belirlemenin sadece geleceğe odaklanmak değil, bugünden küçük adımlar atmayı da içerdiği aktarılır.

Daha sonra küçük bir etkinlik yapılır. Öğrencilerden, önümüzdeki 1 yıl içinde ulaşmak istedikleri bir kısa vadeli hedef ve lise hayatı boyunca gerçekleştirmeyi düşündükleri bir uzun vadeli hedef yazmaları istenir. Yazdıktan sonra isteyen öğrenciler bu hedeflerini grup içinde paylaşır. Paylaşımlar, katılımcıların birbirlerini tanımalarına ve ilham almalarına katkı sağlayabilir.

Son bölümde danışman, hedef belirlemenin kişisel motivasyonu artırabileceğini, planlı hareket etmenin yol gösterici olabileceğini özetler. Katılımcılara "Hedefleriniz zamanla değişse de önemli olan, ne istediğinizi düşünmek ve adım adım ilerlemektir" mesajı verilerek oturum kapatılır.

9. Oturum - Sonlandırma

Oturum, danışmanın katılımcıları selamlaması ve program boyunca işlenen konulara kısaca değinmesiyle başlar. Öğrencilere, bu programda kariyer ve meslek kavramlarını, ilgi–yetenek–değerlerin önemini, meslekleri tanıma yollarını, lise türlerini, sınav ve puan sistemini, yeni meslekleri ve geleceğe dair planlamayı ele aldıkları hatırlatılır.

Ardından danışman, öğrencilerden "Bu programda öğrendiğiniz veya sizin için en önemli olan şey neydi?" sorusunu düşünmelerini ve sırayla paylaşmalarını ister. Böylece katılımcılar, süreç boyunca kazandıkları farkındalıkları kendi sözleriyle ifade etme fırsatı bulur.

Sonraki bölümde, katılımcılardan program süresince edindikleri bilgileri kendi gelecek planlarına nasıl aktarabileceklerini düşünmeleri istenir. Örneğin, bir katılımcı sınava yönelik motivasyonunu artırmayı, bir diğeri lise seçiminde nelere dikkat edeceğini, bir başkası ise meslek seçerken ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurmayı söyleyebilir. Danışman bu paylaşımları özetler ve küçük övgülerle destekler.

Oturumun kapanışında danışman, katılımcıların süreç boyunca gösterdikleri çaba için teşekkür eder. Programın, onların gelecek yolculuklarında küçük de olsa katkı sağlamış olabileceğini vurgular. Katılımcılara, "Gelecek sizin elinizde şekillenecek; bu program belki sadece bir başlangıç olabilir" diyerek umut verici bir mesajla oturumu kapatır.