

**T.C.**  
**ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ÇEVİRİMİÇİ OYUN  
BAĞIMLILIĞI İLE OKULA BAĞLANMA  
ARASINDAKİ İLİŞKİDE AKADEMİK ERTELEMENİN  
ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**OKAN USLU**

**DANIŞMAN**  
**DOÇ. DR. MEHMET ALİ YILDIZ**

**ADİYAMAN, 2023**

T.C.  
ADYAMAN ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ÇEVİRİMİÇİ OYUN  
BAĞIMLILIĞI İLE OKULA BAĞLANMA  
ARASINDAKİ İLİŞKİDE AKADEMİK ERTELEMENİN  
ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

OKAN USLU

DANIŞMAN  
DOÇ. DR. MEHMET ALİ YILDIZ

ADYAMAN, 2023

## ÖZET

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNDE ÇEVİRİMİÇİ OYUN BAĞIMLILIĞI İLE OKULA BAĞLANMA ARASINDAKİ İLİŞKİDE AKADEMİK ERTELEMENİN ARACI ROLÜ

Okan USLU

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı  
Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temmuz/2023  
Danışman: Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinde çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolünü incelemektir. Araştırma modeli ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim döneminde Şanlıurfa’da öğrenim gören ve 10-16 yaş aralığında yaş ortalaması 12,26 (Ss= 1,16) olan 273 kız 351 erkek toplam 624 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu, Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın verilerinin analizinde Pearson Korelasyon Katsayısı, Bağımsız Gruplar için t-Testi ve aracılık analizinde ise Sıradan En Küçük Kareler Regresyon yaklaşımına dayalı PROCESS makrosu ile Bootstrap yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı, arkadaşla, öğretmene ve okula bağlanma alt boyutları arasında negatif yönlü; akademik erteleme ile ise aralarında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akademik erteleme ile okula bağlanma toplam puanı, arkadaşla, öğretmene ve okula bağlanma alt boyutları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca akademik erteleme çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasında aracı rolünün olduğu görülmüştür. Cinsiyete göre ise çevrimiçi oyun bağımlılığı açısından kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Cinsiyete göre akademik erteleme ile anlamlı bir biçimde farklılaştığı, erkeklerin daha fazla akademik ertelemeye başvurduğu tespit edilmiştir. Okula bağlanma toplam puanı, arkadaşla ve öğretmene bağlanma alt boyutları da cinsiyete göre anlamlı farklılaşmamaktadır. Okula bağlanma alt boyutunda ise cinsiyet açısından gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur; buna göre

kızların okula daha fazla bağlandıkları belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları ilgili alan yazın ışığında tartışılmış ve araştırmacılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Çevrimiçi oyun bağımlılığı; Okula bağlanma; Akademik erteleme; Ortaokul öğrencileri



## ABSTRACT

### THE MEDIATION ROLE OF ACADEMIC PROCRASTINATION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN ONLINE GAME ADDICTION AND SCHOOL ATTACHMENT IN MIDDLE SCHOOL STUDENTS

Okan USLU

Department of Guidance and Psychological Counseling  
Adıyaman University, Graduate Education School, July/2023  
Supervisor: Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ

The aim of this study is to examine the mediating role of academic procrastination in the relationship between online game addiction and school attachment in secondary school students. The research model is the relational screening model. The study group of the research consists of 273 girls and 351 boys, totally 624 secondary school students studying in Şanlıurfa in the 2021-2022 academic year, with an average age of 12.26 ( $Sd = 1.16$ ) between the ages of 10-16. Personal Information Form, Game Addiction Scale-Short Form for Adolescents, School Attachment Scale for Children and Adolescents, and Academic Procrastination Scale were used as data collection tools. Pearson Correlation Coefficient, t-Test for Independent Groups were used in the analysis of the data of the research, and the PROCESS macro and Bootstrap method based on Ordinary Least Squares Regression approach were used in the mediation analysis.

According to the findings obtained from the study, there was a negative correlation between online game addiction and school attachment total score, friend, teacher and school attachment sub-dimensions; A positive and significant relationship was found between academic procrastination and academic procrastination. There was also a negative significant relationship between academic procrastination and the total score of school attachment, and the sub-dimensions of attachment to friends, teachers and school. In addition, academic procrastination has been found to have a mediating role between online game addiction and school attachment. According to gender, there was no significant difference between girls and boys in terms of online game addiction. It was observed that academic procrastination differed significantly according to gender, and males applied more academic procrastination. The total score of attachment to school and sub-dimensions of

attachment to friends and teachers do not differ significantly according to gender. In the sub-dimension of school attachment, a significant difference was found between the groups in terms of gender; Accordingly, it was determined that girls were more attached to school. The findings of the study were discussed in the light of the relevant literature and various suggestions were presented to the researchers.

**Keywords:** Online gaming addiction; School attachment; Academic procrastination; Middle school students



## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans ders dönemimden araştırma konumun seçimine ve nihayetinde bu çalışmanın ortaya çıkışına kadar olan süreçte her türlü ertelememe karşın desteğini ve yol göstericiliğini hissettiren danışmanım sayın Doç. Dr. Mehmet Ali YILDIZ'a tüm katkıları ve desteği için çok teşekkür ediyorum.

Diğer yandan tezimin veri toplama sürecinde desteklerinden dolayı değerli meslektaşlarım Emine CANBOLAT, Fatma Nur KAYABAL, Hazal DEMİR, Merve GÜLNAR, Ömer AKYÜZ ve Sümeyya DEMİRTAŞ'a, yüksek lisans kayıt sürecimdeki ve ders dönemimdeki devamlılığımı sağlama noktasında desteğini her zaman hissettiğim müdürüm ve meslektaşım Osman COŞKUN'a teşekkür ediyorum.

Eğitim hayatımda her zaman, her konuda, koşulsuz desteğini hissettiğim, akademik kariyerimde büyük etkisi ve katkısı olan sevgili abim Dr. Öğrt. Üyesi Semih KAYNAK'a desteğinin karşılığı olmasa da bir teşekkürü borç bilirim.

Tezimin yabancı dil ayağındaki yardımları ile bu süreçteki motivasyonel ve psikolojik desteği kısacası dostluğu için sevgili dostum Büşranur KURU DİLMAÇ'a teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans sürecimin ilk aşamasından son aşamasına kadar her zaman yanımda olan, yılmazlığımı arttıran ve akademik anlamda da bana her zaman destek olan; sabırla, sevgisiyle bu tezin ortaya çıkmasına değerli katkılar sunan; sevgili, nişanlı ve nihayetinde eşim olarak sürecin en yakın şahidi olan Melisa BURAN'a varlığı için sonsuz teşekkür ediyorum.

Çalışmamım veri toplama sürecindeki katkıları için kendi okulumdaki öğrencilerim ve okul idarem başta olmak üzere katkı sunan tüm öğrencilerimize, okul idarelerine ve ölçme aracını uygularken derslerini paylaştığım tüm öğretmenlerimize teşekkür ederim. Sizler olmadan bu araştırma ortaya çıkamazdı.

Burada isim olarak yer vermediğim ama yaşamımda ilerlememe ve ben olmama katkı sunan tüm öğretmenlerime ve aile bireylerime teşekkür ediyorum.

Son ve asıl olarak bu tezin yazılma sürecinde şahit olduğum ve yaşadığım pandemi ile depresyon sürecinde mücadele eden, hayatını kaybeden tüm bireyleri saygıyla anıyor ve bu tezi onlara ithaf ediyorum.

## **ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ**

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Adıyaman Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Okan USLU

## İÇİNDEKİLER

|                                                                   |      |
|-------------------------------------------------------------------|------|
| BAŞLIK SAYFASI.....                                               |      |
| JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI .....                                       |      |
| ÖZET .....                                                        | iii  |
| ABSTRACT .....                                                    | v    |
| TEŞEKKÜR.....                                                     | vii  |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ .....                 | viii |
| İÇİNDEKİLER.....                                                  | ix   |
| TABLOLAR DİZİNİ.....                                              | xi   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ.....                                              | xii  |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....                               | xiii |
| 1. GİRİŞ.....                                                     | 1    |
| 1.1. Problem Durumu.....                                          | 1    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı.....                                      | 8    |
| 1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....                             | 8    |
| 1.4. Tanımlar .....                                               | 9    |
| 1.5. Araştırmanın Önemi .....                                     | 9    |
| 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....               | 13   |
| 2.1. Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı ile İlgili Kuramsal Görüşler..... | 13   |
| 2.2. Okula Bağlanma ile İlgili Kuramsal Görüşler .....            | 34   |
| 2.3. Akademik Erteleme ile İlgili Kuramsal Görüşler .....         | 46   |
| 3. YÖNTEM .....                                                   | 66   |
| 3.1. Araştırma Modeli .....                                       | 66   |
| 3.2. Çalışma Grubu.....                                           | 66   |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                                   | 68   |
| 3.4. Veri Toplama Süreci .....                                    | 70   |
| 3.5. Verilerin Analizi .....                                      | 71   |
| 4. BULGULAR .....                                                 | 73   |
| 5. TARTIŞMA.....                                                  | 82   |
| 5.1. Tartışma .....                                               | 82   |
| 6. SONUÇ VE ÖNERİLER .....                                        | 93   |
| 6.1. Sonuç.....                                                   | 93   |
| 6.2. Öneriler .....                                               | 94   |

|                       |           |
|-----------------------|-----------|
| <b>KAYNAKÇA.....</b>  | <b>97</b> |
| <b>EKLER .....</b>    |           |
| <b>EK-1 .....</b>     |           |
| <b>EK-2 .....</b>     |           |
| <b>EK-3 .....</b>     |           |
| <b>EK-4 .....</b>     |           |
| <b>EK-5 .....</b>     |           |
| <b>EK-6 .....</b>     |           |
| <b>ÖZGEÇMİŞ .....</b> |           |



## TABLÖLER DİZİNİ

|                                                                                                                                                            | Sayfa |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| <b>Tablo 2.1.</b> ICD-11 Oyun Oynama Bozukluğu tanı kriterleri.....                                                                                        | 18    |
| <b>Tablo 2.2.</b> Çevrimiçi oyunlarda bireyi motive eden bileşenler (Yee, 2006) .....                                                                      | 19    |
| <b>Tablo 3.1.</b> Çalışma grubunun demografik özellikleri .....                                                                                            | 67    |
| <b>Tablo 4.1.</b> Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma arasındaki ilişkilere yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları ..... | 73    |
| <b>Tablo 4.2.</b> Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma toplam puanı modelindeki değişkenler arasındaki etkiler .....            | 75    |
| <b>Tablo 4.3.</b> Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve arkadaşla bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler .....          | 77    |
| <b>Tablo 4.4.</b> Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve öğretmene bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler .....          | 78    |
| <b>Tablo 4.5.</b> Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler .....              | 8     |
| <b>Tablo 4.6.</b> Araştırma değişkenlerinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları .....                              | 81    |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

### Sayfa

|                   |                                                                                                                                                |    |
|-------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Şekil 2.1.</b> | İnternette oyun oynama bozukluğunun bilişsel davranışçı modeli (Dong ve Potenza, 2014: 11) .....                                               | 25 |
| <b>Şekil 2.2.</b> | Kişi-Etki-Biliş-Yürütme etkileşimi modeli I-PACE (Brand vd., 2016: 255) .....                                                                  | 27 |
| <b>Şekil 2.3.</b> | İnternet oyun bozukluğu tipleri modeli (Lee, Lee ve Choo, 2016; 485) .....                                                                     | 29 |
| <b>Şekil 2.4.</b> | Bağımlılığın bileşenleri modeli .....                                                                                                          | 30 |
| <b>Şekil 2.5.</b> | Erteleme döngüsü (Burka ve Yuen, 2008: 9-13) .....                                                                                             | 50 |
| <b>Şekil 2.6.</b> | Akademik ertelemeye ilişkin bir paradigma modeli (Schraw, Wadkins ve Olafson, 200: 18).....                                                    | 54 |
| <b>Şekil 4.1.</b> | Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolüne ilişkin yol değerleri .....   | 74 |
| <b>Şekil 4.2.</b> | Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolüne ilişkin yol değerleri ..... | 76 |
| <b>Şekil 4.3.</b> | Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolüne ilişkin yol değerleri ..... | 77 |
| <b>Şekil 4.4.</b> | Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolüne ilişkin yol değerleri .....     | 79 |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

$\alpha$  : Alfa

$\beta$  : Beta

APA : American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)

DSM : The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı)

ICD : Uluslararası Hastalık Sınıflandırması

WHO : World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

# 1. GİRİŞ

## 1.1. Problem Durumu

Okul, her kademedeki öğrencilerin günün önemli bir kısmını geçirdikleri bir yer olmaktan öte, öğrencilerin sosyalleştiği, ilişki ve iletişim kurduğu, eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirdiği önemli bir kurumdur. Bu bağlamda okul öncesinden lise sona kadar giden süreçte okullar öğrencilerin büyüme ve gelişimlerine eşlik ederken onların kimliklerinin şekillenmesinde de önemli rollere sahiptir. Rollerin çeşitliliği ve okulların bu etkileri düşünüldüğünde öğrencilerin okula ilişkin pozitif tutumlar içinde olmasının da kritik derecede öneme sahip olduğu söylenebilir. Her ne kadar bu öneme vurgu yapılsa da öğrencilerin okula devamı noktasında problemler yaşanabilmekte ve okul terki gözlenebilmektedir. Nitekim 2020-2021 eğitim öğretim istatistikleri incelendiğinde ortaokul döneminde okullaşma oranının %88,85 olduğu ve bu oranın 9 yıllık süreçteki en düşük oran olduğu göze çarpmaktadır (T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, 2022). Okullaşma oranının düşüklüğü her ne kadar tek bir sebebe indirgenemese de bu oranlar ve saha gözlemleri de okula devam konusunda ortaokul döneminde problemlerin olabileceğini ortaya koymaktadır. Alan yazın incelendiğinde öğrencilerin okula devamı ve akademik başarısında kendilerini okula ait hissetmesinin ve olumlu okul ikliminin önemli olduğu görülmektedir (Lee ve Burkam, 2003; Önder ve Ateş, 2018). Öğrencilerin aidiyetlerini etkileyen en önemli etkenlerden birinin de okul ile kurmuş oldukları bağları olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okula bağlanma, okul içinde yer alan ve okulun en tabii üyesi olan öğrencinin okulun önemli bir üyesi olduğuna inanması, değerli ve saygı duyulan bir üye olduğuna dair inançları ile nitelendirilmektedir (Samdal, Wold ve Bronis, 1999). Blum (2005) okul üyelerinin kendisini ve öğrenme sürecini önemli görme inancı olarak ifade ettiği okula bağlanma kavramının, öğrencilerin yaşamlarında denge sağlayıcı önemli bir güç olduğunu ifade etmektedir.

Okul her ne kadar önemli bir kurum olsa da okula ilişkin bakış açısında okulun iki önemli ve değerli üyesi olan öğrenci ve öğretmen de göz önünde bulundurulmalıdır. Bireyin kendisini okula ait hissetmesi, saygı duyulan bir üye olduğuna dair inançları okuldaki diğer bireylerle olan ilişki ve iletişimlerinden etkilenmektedir. Bu bağlamda okula bağlanma, arkadaşla ve öğretmene bağlanma kavramlarını da ortaya çıkarmaktadır ve kapsamaktadır. Hallinan (2008) öğretmenlerin öğrencileri üzerinde oldukça etkili olduğunu ve öğretmenlerine bağlanan öğrencilerin okul ve okulla ilgili tutumlarının da pozitif olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan ortaokul döneminde ergenliğin bir getirisi olarak

öğrencilerin arkadaşları ile kurmuş oldukları bağlar bireylerin hem öznel iyi oluş gibi psikolojik özelliklerine hem de okula ilişkin bakış açısına olumlu yansımaktadır (Baytemir, 2016).

Okul, kendi içinde kendine özel etkinlikler, kurallar, normlar, günlük alışkanlıkları ile çocuk ve ergenlerin sosyal-bilişsel gelişim süreçlerinde önemli roller üstlenmektedir (Eccles ve Roeser, 2003). Yavuzer (2016) okulun en büyük hedefinin bireyin topluma uyum sağlayabilmesi ve mutlu olabilmesi için gerekli davranışları öğrenebilmesi olduğunu belirtmektedir. Savi (2011) de okula bağlanmanın öğrencilerin iyi oluşları ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin okulları ve okuldaki öğretmen ve arkadaşları ile kurmuş oldukları bağlar, geleceğe dair umut ile bakmasına yol açarken gelecekte de başarılı olacaklarına yönelik bir inancı doğurmaktadır. Okula bağlılığı düşük olan öğrenciler okulun üyelerine karşı düşmanca ve ilgisiz tavırlarda bulunabilirler ve okulu önemsiz olarak algılayabilirler. Bu durumun getirdiği memnuniyetsizlik, aldırma ve yabancılaşma sonrasında öğrencilerin kişisel-sosyal alanda sorunlar yaşamasına neden olabilmektedir (Cooper, 2008: 14).

Öğrencilerin okula, arkadaş, öğretmene yüksek bağlılık düzeyleri genel olarak olumlu özellikler ile ilişkilendirilirken, düşük okul, arkadaş, öğretmen bağlılığı ise birtakım kişisel, sosyal ve eğitsel sorunlar ile ilişkilendirilmiştir. Okula bağlanma akademik dayanıklılık (Morsunbül ve Yazar, 2021), akademik güdülenme ve yaşam doyumu (Kandemir, 2021), okul motivasyonu (Yaşar, 2019), benlik saygısı ve duygusal zeka (Peng vd., 2019), akademik başarı ve okula uyum (Lee ve Burkam, 2003) gibi özelliklerle pozitif yönde ilişkilirken okul tükenmişliği (Yıldız ve Kılıç, 2020), akademik kendini sabote etme (Anlı, 2019), internet oyun bozukluğu (Ji vd., 2022), akademik başarısızlık (Erzen ve Çıkrıkçı, 2018), devamsızlık (Bellici, 2015) gibi özelliklerle negatif yönde ilişkilidir. Bu bağlamda ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma düzeylerinin, sadece akademik gelişim için değil kişisel-sosyal gelişim için de önemli olduğu söylenebilir.

Ortaokul dönemi, öğrencilerin erinlik ve ergenlik döneminin başlarına denk gelmektedir. Bu dönemdeki çocuklar biyolojik olarak önemli bir değişimin başlangıcındadırlar (Roeser, Eccles ve Sameroff, 1998). Ergenliğin fırtınalı dönemlerine uyum sağlamaya çalışırken bir yandan da okula uyum düzeylerini korumaya çalışmaktadırlar (Wentzel, Barry ve Caldwell, 2004). Yaşamın farklı öğelerine aynı anda uyum sağlamlarının gerektiği ortaokul döneminde, öğrencilerin okula bağlanmayı da kapsayan okula uyum düzeylerinin düşmeye başladığı ve bu dönemde başlayan okula

uyumsuzluğun daha sonraki gelişim dönemleri için de dönüşü zor olan etkilere yol açabileceği belirtilmektedir (Brass vd., 2018). Buna göre, okula bağlanma öğrenciler için önemli olmakla birlikte, ortaokul döneminde okula ve arkadaşla bağlanmanın öneminin ön plana çıktığı, öğrenciler için gelişim dönemi açısından da bir risk oluşturduğu ve önemli problemlere kaynaklık edebileceği söylenebilir.

Okula bağlanmanın ortaokul dönemindeki bu önemi dikkate alındığında, okula bağlanmayı etkileyen özelliklerin açığa çıkarılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Nitekim, Duy ve Yıldız (2014) iyi oluşun akademik başarıda oldukça önemli olduğunu ifade etmekte ve öğrencilerin iyi oluşlarının temelini bağlanmadan geçtiğini, bu nedenle bireylerin bağlanmalarına etki eden faktörlerin iyi anlaşılması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda okula, arkadaşla ve öğretmene bağlanmaya etki eden faktörlerin günümüz alışkanlıkları da göz önünde bulundurularak ele alınmasının önemli ve öncelikli olacağı düşünülmektedir.

İçinde bulunulan 2023 yılı düşünüldüğünde giderek artan oranda internet kullanımı ve ekran karşısında geçirilen sürenin uzaması ön plana çıkmaktadır. İnternet ortamının bireye sunduğu deneyim çeşitliliği (sosyal medya, çevrimiçi oyun, online alışveriş vb.) internetin kullanımını arttırmaktadır. Nitekim 2023 internet kullanım istatistiklerine bakıldığında 16-64 yaş arası grubunda yer alan dünya nüfusunun % 64,4'ü yani 5.16 milyar birey interneti kullanmakta ve son 10 yıl incelendiğinde de bu oran giderek artmaktadır (We Are Social ve Meltwater, 2023). Artan bu kullanım oranının bireylerin çeşitli alışkanlıklarını değiştirdiği söylenebilir. Çocuklar açısından bakıldığında geçmişin dış mekanlarda veya sokaklarda oynanan oyunların yerini, ekranda oynanan oyunlar almıştır. Çocuklar oyun oynamak için sokaklarda, okul bahçelerinde bir araya gelmekten evlerde, internet kafelerde, dijital oyun salonlarında kısacası çevrimiçi bir dünyada bir araya gelmeyi tercih etmektedir. Çevrimiçi oyun, internet sayesinde mekâna bağlı kalmaksızın çeşitli kültürleri, siyasi görüşleri, hayata bakış açılarını, çeşitli sosyodemografik değişkenleri bir araya getiren davranış değişikliğine yol açan ve yönlendiren bir ağıdır. Bireyler, çevrimiçi oyunlar sayesinde kısa sürede bir araya gelebilmekte, sosyal çevre sanala çevrilebilmektedir (Alper, Aytan ve Ünlü, 2015). Çocukların çeşitli amaçlarla yöneldiği bu çevrimiçi oyun alışkanlığının bağımlılık açısından bir risk taşıdığı söylenebilir.

İnternet kullanım amaçlarına bakıldığında 16-64 yaş arası kullanıcıların % 30,5'i interneti oyun oynama amacıyla kullanmakta, Türkiye'de ise kullanıcıların % 92,3'ü herhangi bir cihazda video oyunu oynamaktadır (We Are Social ve Meltwater, 2023). Her

ne kadar çevrimiçi oyun bağımlılığı bir yetişkin dönemi problemi olarak görülebilse de bu sanal ağda oyun kullanıcıları okul öncesi döneme kadar inmektedir. Nitekim dünya üzerinde yaşayan her üç çocuktan birinin interneti kullandığı ve bu kullanımın ilk amacının bilgi edinme; sonraki kullanımlarının ise video izleme ve çevrimiçi oyun oynama olduğu görülmektedir (Global Kids Online, 2019). Bu kullanım direkt bağımlılık anlamı taşımasa da uluslararası çalışmalarda oyun bağımlılığı % 0,6-15 aralığında bir yaygınlığa sahiptir (Yalçın Irmak ve Erdoğan, 2016). Ortaokul grubunda her beş öğrenciden birinin oyun bağımlısı olduğu ve diğer öğrencilerin de risk altında olduğunu belirten araştırmalar bulunmaktadır (Can Bilgin, 2015). Fam (2018) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz çalışmasında ise dünya genelinde ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığı görülme oranının % 4.6 olduğu ifade edilmektedir. Dong ve diğerleri (2013) çevrimiçi oyun oynamanın çocuk, ergen ve yetişkin grubu için önemli bir problem oluşturabildiğini ifade etmektedir. Bu açıdan bakıldığında online oyun oynama, artan kullanım ve bağımlılık oranları nedeniyle araştırmacılarca da etkilerinin incelenmesi gereken bir alan olarak görülebilmektedir.

Alan yazın incelendiğinde çocuk ve ergen grubunda çevrimiçi oyun bağımlılığının çeşitli riskleri de beraberinde getirdiği görülmektedir. Çocuk ve ergenlerin bağımlılık geliştirme riski diğer gruplara göre daha fazla olmakla birlikte, çevrimiçi oyun oynamaya başlangıç yaşı ile bağımlılık ve olumsuz sonuçlar yaşama riski ters orantılıdır (Beard vd., 2017). Amerikan Psikiyatri Birliği (2013) ise bu riske vurgu yaparak oyun bağımlılığının bireylerin eğitim ile ilgili işlev ve etkinliklerinin yerini alabileceğini ve akademik anlamda başarısız sonuçlara yol açabileceğini, oyun bağımlısı bireylerin akademik faaliyetlerini ihmal edebileceğini ifade etmektedir. Öğrencilerin çeşitli problemlere yol açan yoğun çevrimiçi oyun kullanımı onların eğitsel ve akademik hedeflerini gerçekleştirmesini engellemekte, bu hedefleri gerçekleştirirken harcayacağı sürenin kalitesinin eksilmesine yol açmaktadır (Demir, 2017). Oyuna harcanan zamandan kaynaklı olarak ya da oyuna daha fazla zaman harcayabilme adına öğrencilerin akademik erteleme davranışına başvurabileceği düşünülmektedir. Akademik erteleme bireylerin akademik alanda yapması gereken sorumluluk, iş ve eylemlerin gerçekleştirilmesinin geciktirilmesi durumudur. Verilen ödevlerin, sınava çalışmanın ve bu alandaki sorumlulukların son ana kadar bırakılması olarak örneklendirilebilir (Ellis ve Knaus, 1979). Akademik erteleme, bireylerin kendini düzenleme becerilerindeki problemler ve onu hedefe götürecek çalışmaları ertelemeye yönelik bir davranış eğilimidir (Chun Chu ve Choi, 2005). Solomon ve Rothblum (1984) bu eğilimin, yapılması gereken görevin yapılamaması veya hedeflenen şekilde

yapılamaması, dar zamanda görevi yetiştirme çabasının yarattığı kaygı durumu ve bunun görevde yanlılara yol açması, düşük motivasyon ve düşük özgüven gibi olumsuz sonuçları olduğunu ifade etmektedir.

Bunun yanı sıra akademik erteleme bireysel olumsuz etkilerinin yanında akademik ortamda yer alan diğer öğrenci, öğretmen ve okul iklimini de olumsuz etkileyebilir. Bu açıdan bakıldığında akademik erteleme okulun kendisine ve öğretmen, öğrenci gibi üyelere olan bağlanma üzerinde de olumsuz etkilere yol açabilir (Patrzek vd., 2015). Olumsuz etkilerinin yanında ortaokul öğrencilerin akademik ertelemeye başvurduğu anlarda ise daha çok çevrimiçi oyun, TV gibi medya unsurlarına daha fazla zaman harcadığı tespit edilmiştir. Erteleyen öğrencilerin ise %40'tan fazlası standart bir okul gününde üç ve üzeri saat akademik ertelemeye başvurmaktadır (Klassen ve Kuzucu, 2009). Barber ve Olsen (2004) ise ilkokula nazaran ortaokulda öğretmenlerin daha fazla baskıcı ve kontrol edici olduğunu ifade etmektedir. Ancak artan baskı öğrencilerin ders dışında keyif alabileceği aktiviteleri kısıtlamakta ve bu aktivitelere ayrılacak zamanı engellemektedir. Bu nedenle de ortaokulda yer alan öğrenciler stres ve baskıdan kurtulmak için çevrimiçi oyuna yönelebilir (Song ve Qiano, 2010).

Çevrimiçi oyun bağımlılığının yarattığı olumsuz sonuçlara bakıldığında ise öğrencilerin okula bağlanma durumlarının da olumsuz etkilenebileceği söylenebilir. Oyunu bir alışkanlık ya da bağımlılık haline getiren bir öğrenci için oyun, hayatının odak noktası konumuna gelmektedir. Bu da öğrencinin okula ilişkin bakış açısının değişmesine, okul ile ilgili yapması gereken ödevlerini ihmal etmesine, okul ile ilgili sosyal etkinlikleri kaçırmaya yol açar. Öğrencinin ilgisi oyuna yönelir (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009). Oyuna yönelen ilginin öğrencilerin okula ilişkin bakış açısı, okula devam durumu, okul ile ilgili faktörlere bakışını etkileyebileceği düşünülebilir. Oyun bağımlısı öğrencilerin okulla ilgili görev ve sorumluluklarında aksama olması, ders başarısında düşüşler görülmesi ve okula ilişkin işlevlerinde yadsınamayacak düzeyde eksiklikler yaşaması olasıdır (Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı, 2018). Diğer yandan Paulus vd. (2018) ise okula bağlanma düzeyinin düşüklüğünün, artan devamsızlığın ve düşük ders başarısının oyun bağımlılığı için bir risk faktörü olduğunu ifade etmektedir. Bellici (2015) okula bağlanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin okulu ve okulla ilgili durumları tercih etme yönünde bir eğilimi olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda çevrimiçi oyun bağımlısı bir bireyin ise okul-oyun seçiminde oyunu tercih etmeleri de olasıdır.

Oyun bağımlısı bireyler, zaman yönetiminde de oyuna daha fazla ağırlık vermekte ve zamanlarının önemli bir kısmını oyuna harcayarak akademik etkinliklere daha az zaman ayırıp akademik sorunlar yaşamaktadır (Weis ve Cerankosky, 2010). Hawi, Samaha ve Griffiths (2018) oyun bağımlısı bireylerin uyku yerine oyunu tercih ettiklerini, oyun oynamadıkları zaman diliminde de zihinsel olarak oyun ile uğraş içerisinde olduklarını bu durumun da okuldaki görev ve sorumlulukların ihmaline yol açtığını belirtmiştir.

Sonuç olarak çevrimiçi ortamda artan oyun oynamanın oyun bağımlılığına yol açabileceği ve ergenlerin de risk altında olduğu alan yazında görülmektedir. Ergenliğin özellikle de ortaokul öğrencilerinin içerisinde bulunduğu ön ergenlik dönemi, çeşitli kimlik ve uyum problem ve çatışmalarına gebe bir gelişim dönemini oluşturmaktadır. Bu dönemde arkadaş etkisi altında kalan veya dışlanan, merak duygusu ile yeni şeyler keşfetmeye çalışan kısacası bir arayış içerisinde olan ergen çevrimiçi oyunların çekici etkisiyle daha fazla bağımlılık geliştirme riski altındadır. Yaş azaldıkça bağımlılık riski ve oyun kullanımının yarattığı zararlar giderek artmakta ve ergenlik dönemi oyun bağımlılığına karşı konulması en zor dönemi oluşturmaktadır (Beard vd., 2017; Evren, 2020; Gentile vd., 2017). Bu dönem aynı zamanda ilkokuldan ortaokula geçişi de içermektedir. Ortaokula geçiş sürecinde öğrencilerin ders başarısı, okula yönelik motivasyon ve ilgisi, arkadaşları ile olan ilişkileri, akademik hayatına ilişkin istek ve beklentileri olumsuz anlamda değişmektedir (Cauley ve Jovanovich, 2006). Ayrıca ergenlik döneminin özerk olma ve diğer bireylerle olumlu ilişkiler oluşturma ihtiyacına karşılık ortaokullar bu ihtiyaçları karşılamaktan uzak baskıcı bir ortam oluşturabilmektedir (Barber ve Olsen, 2004). Ancak bedensel, ruhsal, zihinsel ve sosyal açılardan bir büyüme ve değişme dönemi olan ergenlik döneminde bireylerin okula ilişkin olumlu bakış açıları ve tutumlar içerisinde olması onların benlik saygısı ve kimlik geliştirme sürecini olumlu desteklemektedir (Doğan, 2007; Kartal, 1999). Bu değişim ve uyum sağlama sürecinde çevrimiçi oyun bağımlılığının bireyin akademik yaşamında zorlaştırıcı etkisiyle de öğrencilerin okula bağlanma, arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma düzeylerinin olumsuz etkilenmesi beklenebilir. Bunun dışında ortaokula geçmesiyle birlikte öğrenciler adım adım lise dönemine yaklaşmakta ve nihai olarak da liseye geçiş sürecini tamamlamaktadır. Öğrencilerin bu dönemdeki akademik başarıları ve okula olan bağlanmalarının kariyer gelişimleri için de önemli olduğu söylenebilir. Brass vd. (2018) öğrencilerin okula bağlanmayı da kapsayan okula uyumlarının ortaokul döneminde azalmaya başladığını ifade etmekte ve ortaokuldaki uyum sorunlarının daha sonraki gelişim dönemleri için de dönüşü olmayan etkilere yol açabileceğini belirtmektedir. Okula

bağlanma, bireyin gelişimi için önemli bir faktördür ve öğrencilerin okula yönelik bağlanmalarını olumsuz etkileyen faktörlerin ortaya konulması bu açıdan önemlidir.

Bireylerin online oyun oynama alışkanlıklarını şekillendiren ve onları oyuna motive eden değişkenler ele alındığında bireylerin başarı ve statü kazanma amacıyla oyuna yöneldikleri görülmektedir (Yee, 2006). Bu anlamda oyunda başarılı olma ihtiyacı içerisinde olan veya okul ortamında akademik başarı gösteremeyen, dışlanan veya yalnız hisseden öğrenciler bu ihtiyaçlarını çevrimiçi oyun yoluyla gidermeye çalışarak akademik etkinlik, görev ve sorumluluklarını erteliyor olabilir. Bu süreçte öğrencinin okula ilişkin olumsuz tutumlar içerisinde olması, okuldaki arkadaşlarına ve öğretmenlerine daha az bağlanması ve bu nedenle okula bağlanma düzeyinin de düşük olabileceği beklenebilir.

Tüm bunların dışında geleneksel toplum yapısının yoğun bir biçimde gözlendiği ülkemizde toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin de etkisi ile kız ve erkek öğrencilerden beklentiler ve onlara verilen görev, sorumluluklar da farklılaşabilmektedir. Öğrencilerin yapıp yapamayacakları faaliyetlerde cinsiyetin kolaylaştırıcı veya zorlaştırıcı etkisi ortaya çıkabilmektedir. Çevrimiçi oyun oynama hakkı erkeğe verilebilmekte, akademik görev ve sorumluluklarda kız öğrencilerden daha fazla beklenti olabilmekte ve kızların okullarına daha fazla bağlı olmaları beklenebilmektedir.

Bir bütün olarak değerlendirildiğinde bir yandan yeni bir okul ile yaşamın kritik bir dönemi olan ergenliğe geçiş ve bunun öğrenciler üzerindeki etkileri, diğer yandan artan öğretmen sayısı ve azalan arkadaş desteği ile artan akademik problemler ve ertelemeler ile yaş döneminin bağımlılıklar için oluşturduğu riskler bu yaş grubu ile yapılan çalışmalara ihtiyacı ortaya koymaktadır. 2000 kişiyi aşan bir örnekleme gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre okula bağlanma düzeyinin yüksekliğinin depresyon dahil ruh sağlığı problemlerine karşı önemli bir savunma kalkanı olduğu raporlanmıştır (Shochet vd., 2006). Diğer yandan okullarda öğrencilerin psikolojik sağlıklarına ilişkin önleyici ve koruyucu bir savunma kalkanı rolü üstlenen psikolojik danışmanlar için de öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz etkileyen düşük okula bağlanmaya etki eden faktörlerin anlaşılması, okula bağlanmayı arttıracak çalışmaların yapılabilmesi için önemlidir. Bu kapsamda araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin çevrimiçi oyun bağımlılığını ve akademik ertelemelerini engelleyecek önleyici veya müdahale edici bireysel veya grup çalışmaları planlanabilir. Ortaya çıkabilecek sonuçları yordamak, olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına yönelik müdahaleleri de kolaylaştırabilir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın temel amacı ortaokul öğrencilerinde çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanmaları arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığını incelemektir.

Bu amaç kapsamında aşağıda yer alan problem cümleleri araştırılacaktır:

### **1.2.1. Araştırma soruları**

1-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı, okula bağlanma ve akademik erteleme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

2-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma düzeyleri arasında akademik erteleme aracılığı var mıdır?

3-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik erteleme aracılığı var mıdır?

4-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik erteleme aracılığı var mıdır?

5-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik erteleme aracılığı var mıdır?

6-Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı, okula bağlanma ve akademik erteleme düzeyleri cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır?

### **1.2.2. Varsayımlar**

Bu araştırmanın varsayımları şu şekildedir:

1. Araştırma katılımcıları, araştırma kapsamında uygulanan ölçeklere samimi bir biçimde ve objektif bir şekilde yanıt vermişlerdir.

2. Araştırma katılımcılarının ölçme araçlarını doldurmaya ilişkin tutumlarının benzer olduğu varsayılmıştır.

3. Araştırmada kullanılan ölçeklerin istenilen özelliği doğru bir biçimde ölçtüğü varsayılmıştır.

## **1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa'da ikamet eden ve resmi okullarda eğitim alan 5., 6., 7. ve 8. sınıfa giden ortaokul öğrencileri ve onların ölçme araçlarını verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

2. Araştırmadan elde edilen bulgular, Ergenler için Oyun Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Form, Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği ve Akademik Erteleme Ölçeği'nden elde edilen veriler ile sınırlıdır.

3. Araştırma verilerinin COVID-19 döneminde toplanması nedeniyle bu durum çalışmanın genellenebilirliği açısından bir sınırlılık oluşturabilir.

#### 1.4. Tanımlar

**Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı:** Çevrimiçi oyun bağımlılığı, bireyin oynadığı oyunlar nedeniyle çeşitli problem, aksama veya bozulmalar yaşamasına rağmen çevrimiçi ağı kullanım amacıyla yineleyen ve kesintisiz bir biçimde oyunun kullanılmasını ifade eder (Rosendo Rios, Trott ve Shukla, 2022).

**Akademik Erteleme:** Akademik erteleme bireylerin akademik alanda yapması gereken sorumluluk, iş ve eylemlerin gerçekleştirilmesinin geciktirilmesi durumudur (Ellis ve Knaus, 1979).

**Okula Bağlanma:** Okul içinde yer alan ve okulun en tabii üyesi olan öğrencinin okulun önemli bir üyesi olduğuna inanması, değerli ve saygı duyulan bir üye olduğuna dair inançları ile karakterize olmaktadır (Samdal, Wold ve Bronis, 1999).

#### 1.5. Araştırmanın Önemi

Çeşitli davranış ve alışkanlıklarda değişime ev sahipliği yapan 2023 yılında, öğrencilerin de yaşam akışlarında değişimlerin yaşandığı söylenebilir. Geçmişin yüz yüze kurulan arkadaşlık ilişkileri, sosyalleşmeler ve aktiviteleri, kitaba bağlı akademik faaliyetleri günümüzde çevrimiçi dünyaya doğru bir yönelim halindedir. Bu yönelim, öğrencilerin okula ve okul ile ilgili kavramlara olan bakışını da etkileyebilmektedir. Okul-öğrenci ilişkisindeki önemli kavramlardan biri olan okula bağlanma, soyut bir kavram olmaktan öte okulda yer alan bireylere karşı hissedilen duygulara vurgu yapmaktadır. Bu yönüyle okula bağlanma, öğrencinin okulda geçen günlük yaşama uyum göstermesini ifade eder (Moody ve White, 2003). Can (2008) öğrencilerin okula bağlanma düzeylerinin azalmasının şiddete yönelme, suç işleme gibi birçok problem davranışa yol açabileceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda okula bağlanma sadece akademik alanda değil diğer alanlarda da öğrencinin yaşamına etki etmektedir.

Öğrencilerin yaşamına yaş, cinsiyet, kültür gibi farklılaşmalar olmadan etki eden ve günümüzün en yaygın serbest zaman aktivitelerinden birini de çevrimiçi oyun oluşturmaktadır (Király vd., 2014). Her ne kadar yaş anlamında farklılaşma olmadığı ifade

edilse de ön ergenlik dönemini içine alan ortaokul grubunda beş öğrenciden birinin oyun bağımlısı olduğu ve diğerlerinin de risk altında olduğu ifade edilmektedir (Can Bilgin, 2015). Ergenlik döneminde yer alan bireyler, çevrimiçi oyunlarda doğrudan yer alan veya kendi oluşturdukları karakterlerle kendi benlikleri arasındaki farklılıkları görmeme noktasında bir yönelim içindedir (Blinka, 2008; Choi vd., 2018). Blinka ve Smahel (2011) aynı şekilde, oyun oynayan kullanıcıların yaşlarının küçük olmasının kendilerini oyuna kaptırmak noktasında bir dezavantaj olduğunu ifade etmektedir. 12-19 yaş arasında yer alan bireylerin % 50,5'i, gerçek yaşamdaki sosyal gruplar yerine sanal dünyadaki sosyal grupları tercih etmektedir ve bu durum ergenlerin bağımlılık davranışları göstermeleri ile bağlantılıdır (Blinka ve Smahel, 2011: 81). Problemlili mobil oyun oynama ortaokul grubunda % 20,5 oranında bir yaygınlık göstermektedir (Pan, Chiu ve Lin, 2019). Sonuçlar göstermektedir ki ergenliğin giriş dönemini oluşturan ortaokul grubunda yer alan bireyler, çevrimiçi oyun bağımlılığı ve bunun olumsuz etkileri noktasında risk altındadır. Bu olumsuz etkilerden birinin de öğrencilerin okula ilişkin bağlarının zayıflaması olduğu söylenebilir.

Çevrimiçi oyun bağımlısı öğrenciler bu risklerin yanı sıra oyunun hayatlarında önemli ve vazgeçilmez bir nesne haline gelmesi ile birlikte okul ve okula ilişkin görev ve sorumluluklarını aksatmakta ve ihmal etmektedir. Bunun yanı sıra artan bağımlılık ile birlikte akademik erteleme de artmaktadır (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009). Artan yoğun kullanım ile derslerine ve okula odaklanamayan, okuldaki sorumluluklarını ihmal eden, okulda devamsızlık yapan ve sonuç olarak erteleyen ve okula daha az bağlanan öğrenciler ortaya çıkmaktadır (Afriwilda, Wibowo ve Mulawarman, 2020). Gorjinpour ve Tavana (2022) da yoğun internet kullanımının okula gitmeme yönünde bir eğilime yol açtığını ifade etmektedir. Bu durumun ergenlerin okula bağlanmaları üzerinde olumsuz bir etki yaratacağı düşünülmektedir. Bu kapsamda yapılan bu çalışmanın bağımlılık ve onun yol açtığı düşünülen akademik erteleme davranışının öğrencilerin okula bağlanmaları ile olan ilişkilerinin aydınlatılması bağlamında önemli olabileceği düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde kuramsal olarak değişkenlerin bu yönde bir etkiye yol açabileceği düşünülse de bu çalışma ile bu ilişkiler belirlenebilir. Nitekim, öğrencilerin okula bağlanma düzeylerini yükseltebilme noktasında yapılacak uygulama çalışmalarında da ortaya çıkan bulgular önemli bilgiler sağlayabilir. Ayrıca öğrencilerin akademik ertelemeye başvurması durumunda bu durum okul içerisindeki öğrenci, öğretmenler ile okul iklimini de olumsuz etkileyebilir (Patrzek vd., 2015). Bu nedenle problemin doğru anlaşılması okul ikliminin pozitif yönde ilerlemesi için de önemlidir.

Bir bütün olarak bakıldığında ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun kullanımlarının sadece ev ortamına değil sokaklara da taşdığı gözlenmektedir. Çocuklar, sokaklarda oyun oynamak için de çevrimiçi oyunu tercih etmekte, dört beş kişilik küçük gruplar halinde park, bahçe ve sokaklarda çevrimiçi oyun kullanımına yönelmektedir. Sokaktan eve gelindiğinde ise geç saatlere kadar çevrimiçi oyun oynayan bireyler, sabah okula gelmekte zorlanmakta, geç kalmakta veya devamsızlık yapmaktadır. Okula gelen çocuklarda ise zihin çevrimiçi oyun ile meşgul olabilmektedir. Bu durumlar da ortaokul öğrencilerinin okula bakış açılarını değiştirebilmekte ve okulla kurdukları bağı zedeleyebilmektedir. Bunun yanı sıra oyuna harcanan zaman ve ilgi bireylerin akademik ve okul ile ilgili faaliyetlerini ihmal etmesine, ertelemesine yol açabilmektedir. Proje ödevlerini teslim etmeyen, sınavlarına çalışmayan öğrenciler hem okulda hem aile içinde problem yaşayabilmektedir. Öğrenciler üzerinde gözlenen bu etkiler bir birey olarak öğrenciyi etkilese de öğrencinin içinde bulunduğu aile ve okul grubunu da etkileyebilmektedir. Bu kapsamda araştırmadan elde edilecek sonuçlar ebeveynlerin, çocuklarının çevrimiçi oyun ve dijital ekran kullanımı, akademik görev ve sorumlulukları, okula ilişkin bağlanmaları açısından görev ve sorumluluklarını gözden geçirmesi ve araştırma sonuçları doğrultusunda risk ve önleyici faktörler üzerinden kendi çocuklarına olan tutumlarını değerlendirmesini sağlayabilir.

Araştırma sonucunda çevrimiçi oyun bağımlılığının okula bağlanma ile arasında olumsuz bir ilişki olacağı ve bu ilişkiye akademik erteleme aracılık edebileceği düşünülmektedir. Hangi özellik ve değişkenlerin okula bağlanma açısından risk oluşturduğunun belirlenmesi, okul psikolojik danışmanlarının okulda yer alan hangi öğrenci veya öğrenci gruplarına yönelik çalışmalar yapması gerektiğini belirleyebilecektir. Araştırma sonucu öğrencilerin okula, öğretmene ve arkadaşına bağlanmalarını amaçlayan müdahalelerin geliştirilmesine de yol gösterebilir.

Fraenkel, Wallen ve Hyun (2012) bireylerin davranışlarını açıklamak ve bu davranışların olası sonuçlarını yordayabilmek için ilişkisel araştırmalarının önemini ifade etmektedir. Bu kapsamda bu araştırmanın ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılıkları, okula bağlanmaları ve akademik erteleme davranışlarının anlaşılmasında önemli bir rol alacağı söylenebilir. Araştırma değişkenleri arasındaki doğrudan ve dolaylı etkilerin anlaşılması bu etkilere yönelik deneysel çalışmaların planlanabilmesi açısından önemlidir.

Araştırma ortaokul grubu ile yürütülmektedir. Ortaokul grubu, ön ergenlik dönemini içine alan bir dönem ifade eder. Bu dönem bireylerin uyum sağlama ve kimlik oluşturma

istekleri ile geçen dalgalı bir dönemdir. Bu dönemde kafası karışan bireyler için ihtiyaçlarını karşılamamanın yolu evrimii oyun dünyası olabilir. Bu nedenle bu yaş grubu risk altındadır (Evren, 2020). Bu riskler evrimii oyun dünyasının risklerinin yanında bireylerin şekillenmesinde önemli rol oynayan okulları ve öğrencilerin okulları ile kurdukları ilişkileri de olumsuz etkileyebilmektedir. Bu risklerin azaltılması için de nitelikli bir biçimde risk faktörlerinin ortaya konulması için bu alanda daha fazla çalışmaya ve risk faktörlerinin ortaya çıkarılarak öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarının korunmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma verileri COVID-19 döneminde toplanmıştır. COVID-19'un aktif devam ettiği ilk dönemlerde hükümetlerce konulan kısıtlamalar öğrencileri hem eğitim hem de boş zaman aktiviteleri açısından daha fazla evrimii dünyaya maruz bırakmıştır. Okullar, geçici bir süre de olsa öğrencilerin sadece evrimii olarak ulaşabildiği kurumlar haline gelmiştir. Öğretmen ve arkadaşları ile olan bağlantıları da evrimii dünyaya taşınmıştır. Maiya, Dotterer ve Whitemann (2021) bu kısıtlama döneminde kapalı olan ve evrimii dünyaya taşınan öğrenme ortamlarındaki değişikliklerin, öğrencilerin de okula yönelik ilişkilerini etkileyeceğini ifade etmektedir. Bu ilişkilere vurgu yapan değişkenlerden biri olan okula bağlanmanın da bu süreçte etkilenmiş olabileceği ve bu etkiye yol açan değişkenlerden birinin de yine evrimii dünyanın önemli bir unsuru olan evrimii oyun olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle yaşanılan değişim döneminde, değişkenler arasındaki etkilerin yönü ve bu etkilerdeki farklılaşmaları ele alan güncel parametre ve modellere ihtiyaç olduğu düşünülebilir.

Alan yazın incelendiğinde ise araştırmada incelenen modelin benzeri olan başka bir çalışmayla karşılaşılmamıştır. Bu anlamda bu çalışmanın hem alan yazına hem de araştırmacılarca da modele farklı değişkenler eklenerek yeni modellerin oluşturulmasına, oyun-akademik faaliyetler-okul üçgeninde yeni çalışmalar yapılmasına da katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

## **2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde, ilk olarak çevrimiçi oyun bağımlılığı ile ilgili kuramsal görüşlere yer verilmiştir. Daha sonra ise çalışmanın diğer değişkenlerini oluşturan okula bağlanma ve akademik erteleme ile ilgili kuramsal görüş ve bilgiler ele alınmıştır. Çevrimiçi oyun bağımlılığı, okula bağlanma ve akademik erteleme ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen araştırmalar verilmiştir.

### **2.1. Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı ile İlgili Kuramsal Görüşler**

#### **2.1.1. Oyun ve çevrimiçi oyun**

Oyun kavramı, TDK'da “Yetenek ve zekâ geliştirici, belli kuralları olan, iyi vakit geçirmeye yarayan eğlence” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2023). Yavuzer (2016) oyunun eğlence işlevi dışında öğretici işlevine de vurgu yapmakta ve çocuğun yaratıcılığını ortaya koyduğu çok boyutlu yaşantısal bir süreç olduğunu ifade etmektedir.

Tüm bu işlev ve faydalarının yanında oyun, birçok ülkenin de imzasını taşıyan çocuk hakları sözleşmesi ile bir hak olarak tanımlanmıştır (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu Türkiye, 2004). Winnicott (2005) ise oyun oynama davranışının hayatın içinde yer alan bütün şeyleri kapsadığını ve oyunun başlı başına bir terapi yaklaşımı olduğunu savunmaktadır.

Tudor Hart (1970) oyunun bir bütün olarak çocuğun bedensel, duygusal, psikolojik ve toplumsal gelişimini kapsadığını ve sağladığını, bununla birlikte öğrenmenin de temelini oluşturduğunu savunmaktadır. Diğer yandan oyun, çocuğun sağlıklı bir ruhsal gelişiminin önemli bir belirtisini oluştururken, toplumla bütünleşmesi için adeta bir simülasyon görevi görmektedir (Geçtan, 2003; Tarhan, 2016). Oyun oynayan çocuk, oyun aracılığıyla kişiliğini, duygu ve düşüncelerini kısacası bir birey olarak kendini dışa yansıtmakla birlikte aynı zamanda nasıl biri olduğunu da bu süreçte görerek kendini sınamaktadır. Problemlerini çözme becerisi ve diğer yeteneklerini de fark etme ve ilerletme şansı bulan çocuk için oyun, gerçek yaşamın bir kopyası olmakta hatta ve hatta gerçek yaşamın kendisi haline gelmektedir (Axline, 2019; Türköz, 2018; Yavuzer, 2016). Çevrimiçi oyun ise bir veya daha fazla bireyin internet bağlantısıyla ortaya çıkan bir online dünyada oynadığı oyunları ifade etmektedir ve etkileşim kurulması sebebiyle arkadaşlık kurmak, hedefe yönelik çaba harcamak veya rekabet ortamı kurmak gibi birden fazla amaca hizmet eden bir iletişim ve etkileşim çeşidi olarak da ifade edilmektedir (Barnett ve Coulson, 2010).

Geleneksel oyunlarda olduğu gibi (ip, top gibi) çevrimiçi oyunlarda da çeşitli oyun araçları kullanılmaktadır. Çevrimiçi oyun oynamak için bireyler internet bağlantısı olan her türlü cihazı kullanmaktadır. Çevrimiçi oyun oynayan bireylerin büyük bir kısmı (% 81,9) oyun oynamak için herhangi bir cihazı kullanırken oyuncular en çok akıllı telefonları (% 66,2) kullanmaktadır. Bu kullanımı bilgisayar (% 37,9), oyun konsolu (% 25,3), tablet (% 16,5) elle tutulan oyun cihazları (% 13,1), televizyon gibi video yayıncılar (% 9,4) ve sanal gerçeklik gözlükleri (% 8,7) takip etmektedir (Király vd., 2014; We Are Social ve Meltwater, 2023).

Teknolojik gelişmeleri yakından takip eden çevrimiçi oyun sektörü, oyuncuların eğlence anlayışlarına göre farklı içerik ve tür ortamı sunmaktadır (Ivory, 2016). Bu oyun ortamı genel olarak aksiyon, macera, rol yapma, simülasyon, ritim, strateji, savaş, spor, bulmaca ve günlük boş zaman geçirmek için çeşitli tiplere ayrılmaktadır. Bazı oyunlarda ise bu tiplerin karışımına (Grand Theft Auto) rastlanabilmektedir (Dodge, 2022). Diğer yandan oyunların oynanış biçimi de farklılaşabilmektedir. Birinci şahsın gözünden görülen oyunlar, avatarın bütün vücudu görülerek oynanılan oyunlar, oyuncunun avatarını ayrıntılı bir şekilde oluşturabildiği oyunlar bunların birkaçını oluşturmaktadır. Diğer yandan günümüzün popüler haline gelen çoklu çevrimiçi rol yapma oyunları ise birçok kullanıcıya aynı anda oyun oynama imkanı tanımaktadır. Takımların karşılıklı yarıştığı çevrimiçi çoklu savaş arenası, gerçek zamanlı strateji ve dönüşüme dayalı strateji oyunları ise diğer türleri oluşturmaktadır (Dodge, 2022; Flank, 2019).

İnternet bağlantısına ihtiyaç duymayan çevrimdışı oyunların aksine çevrimiçi oyunlarda bireyler geniş bir oyun dünyası ve oyun çeşitliliğinde zaman ve mekana bağlı kalmaksızın aynı anda sınırların ötesinde bir arada bulunabilmekte, yaratılan karakter ile alternatif bir benlik inşa edebilmekte ve sanal bir dünyanın ötesinde gerçekliği deneyimleyebilmektedir (Castells, 2010: 389; Kuss ve Griffiths, 2012). Bireyler gerçek yaşamı sanal dünyada da inşa edebilmekte, üstelik hayal gücünün etkisiyle kendi bakış açısına göre şekil verebilmektedir. Oyunlarda bireyler oyunun geliştirdiği para birimi ile ürünler satın alabilmekte, oyunun tür ve içeriğine göre farklı karakterlerde (bir savaşçı, çiftçi, şöför, yardımsever veya açgözlü) farklı deneyimler yaşayabilmektedir. Oyun sürecinde bireyler oyunun sınırları dahilinde değişim ve gelişim süreçlerine de girebilmektedir (Young, 2009).

Çevrimiçi oyunların sunduğu aşamalı görevler ve oyunun içeriğinin genişliği oyunları dinamik bir hale getirmekte ve bu yapıda bireyler kesintisiz olarak tepki vermeye

şartlanmaktadır. Bu dinamik yapıda bireyler başarıma duygusuyla hareket ederken zaman kontrolünü de yitirebilmektedir. Oyunu büyütmek veya karakteri geliştirmek saatlerce oyun deneyimini gerekli kılabilir (Young, 2009). Bunların yanı sıra ise çevrimiçi oyunların zarar ve yararları tartışılmaya devam etmektedir. Olson (2016) eğitici yönü olan oyunların çocukların ilk yardım becerileri, sağlıklı yaşam becerileri gibi beceriler kazanmasına destek olurken ikna yönü olan oyunların ise bireylerin amaç belirleme, tütün kullanımını bırakma gibi davranışsal değişikliklere yol açabileceğini ifade etmektedir.

### **2.1.2. Çevrimiçi oyun bağımlılığı**

Oyun oynama davranışı insan yaşamı ve tarihi boyunca bireylerin hayatında yer almış, internetin ortaya çıkmasıyla birlikte kullanıcılar oyun oynamak için gittikçe artan oranda bu çevrimiçi ağa başvurmuştur (Kuss ve Griffiths, 2011). Video oyunlarının üretilmesinin ardından bu oyunların etkileri 1980'li yıllarda tartışılmaya başlanmış ve çeşitli araştırmalar ortaya konmuştur (Soper ve Miller, 1983). Bu dönemdeki tartışmaların verileri; gözlem, olay kaydı veya vaka analizlerine dayanmış ve bağımlılık kriteri bireyin kendisinin bağımlı olduğunu kabul etmesine dayanmıştır. 2000'li yıllarla birlikte ise araştırmalar çevrimiçi oyun bağımlılığına yönelmiştir (Griffiths vd., 2016).

Çevrimiçi oyunlar, bu oyunları oynayan her kişi için çeşitli anlam ve amaçlar ifade ederken bazı bireyler yaşamın akışında bir nefes alıp akıştan kaçmak için bazı bireyler ise oyunu düzenli vakit harcayan bir ilgi alanı olarak gördüğü için oyun oynamaktadır. Oyunu hayat akışı içerisinde bir yere oturtan bireyler ise, çevrimiçi oyunun sosyal girdabına kapılarak bir kişilerarası ilişki sistemi oluştururlar (Mäyrä, Karvinen ve Ermi, 2016). Oyun oynama sürecinde, oyun kullanıcısının oyuna yüklediği anlam ve oyun oynama amacının çeşitliliği bazı bireylerin oyuna ilişkin bağımlılık oluşturabilmesine yol açabilmektedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı, bireyin oynadığı oyunlar nedeniyle çeşitli problem, aksama veya bozulmalar yaşamasına rağmen çevrimiçi ağın kullanım amacında yineleyen ve kesintisiz bir biçimde oyunun kullanılmasını ifade eder (Rosendo Rios, Trott ve Shukla, 2022). Bireyi oyun bağımlılığına götüren süreç, oyunu temin etmekle başlamakta; oyunu deneyimleyen ve oynayan bir kısım birey zamanla oyuna karşı geliştirdiği zevk duygusunun yerini giderek bağımlılığa bırakmaktadır (Balakrishnan ve Griffiths, 2018; Young, 2010).

Wan ve Chiou (2006) internetin kullanım alanlarına bakıldığında ağırlığın günümüzde çevrimiçi oyun oynama davranışına kaydığını bildirmektedir. Oyun oynayan her bireyin bağımlı olduğu iddia edilmemekle birlikte bireylerin oyun bağımlısı olup olmadığını

değerlendirmek için çeşitli kriterler öne sürülmekte, oyuna ilişkin öz denetimini kaybeden, oyun oynadığı için hayatının bütün yönlerinde olumsuz sonuçlarla karşılaşan (ruh sağlığı, eğitim ve iş etkinlikleri, kişisel ilişkiler, ilgiler gibi) bireylerin oyun bağımlılığı içerisinde olduğu söylenebilir. Bu iki nokta oyun bağımlılığı konusunda kritik öneme sahiptir (King, Delfabbro ve Griffiths, 2013).

Her ne kadar çevrimiçi oyun bağımlılığına ilişkin çeşitli tanımlamalar yer alsa da günümüzde üzerinde net bir biçimde uzlaşılmış bir tanımlamasının olmayışı çevrimiçi oyun bağımlılığına ilişkin kavramsallaştırmaları da çeşitlendirmiştir. Tanı noktasında yaşanan karmaşalar nedeniyle oyun bağımlılığına ilişkin çeşitli adlandırmalar yapılmıştır (Deveci, 2020: 3). Adlandırmalara bakıldığında oyun oynama bozukluğu (Kuss, Griffiths ve Pontes, 2017), çevrimiçi oyun bağımlılığı (Charlton ve Danforth, 2007; Griffiths, 2010), problemli çevrimiçi oyun kullanımı (Kim ve Kim, 2010), video oyun bağımlılığı (Skoric, Teo ve Neo, 2009), problemli video oyunu oynama (King ve Delfabbro, 2009), oyun bağımlılığı (Lemmens, Valkenburg ve Peter, 2009), obsesif-kompulsif oyun oynama (Grüsser, Thalemann ve Griffiths, 2007), oyunların aşırı kullanımı (Charlton ve Danforth, 2007), patolojik oyun oynama (Gentile vd., 2011) gibi çeşitli adlandırmalar alan yazında öne çıkmaktadır.

Griffiths (2010) ise oyun oynamaya ilişkin olumsuz etkilerin bağımlılığa ilişkin bileşenler olan psikolojik durum değişimi, geri çekilme, çatışma, tekrar etme, tolerans geliştirme gibi bileşenleri içerdiğine ilişkin deneysel kanıtların olduğunu ifade ederek oyun bağımlılığı kavramını kullanmaktadır. Bu nedenlerle bu çalışmada da bağımlılık kavramı çevrimiçi oyun oynama davranışını temel alarak “çevrimiçi oyun bağımlılığı” adlandırmasıyla kullanılacaktır. Nitekim çevrimiçi oyun, bireylerin diğerleri ile etkileşim ve iletişim kurma, sosyalleşme, rol yapma gibi çeşitli boyutları içermesi nedeniyle geleneksel ve internete ihtiyaç duymayan diğer dijital oyunlardan farklılaşmaktadır (Montag vd., 2015). Ayrıca günümüz dünyasında ergenler için bilgisayar kullanımı gibi teknolojik cihazların kullanımı çevrimiçi oyun oynama anlamını taşımaktadır (Sachdeva ve Verma, 2015).

Alan yazında çevrimiçi oyun bağımlılığına ilişkin tartışmalar devam ederken Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı’nda (DSM-5) oyuna ilişkin olumsuz alışkanlıkları internette oyun oynama bozukluğu olarak adlandırmıştır. APA, bunun için 12 aylık bir dönemde 5 tanı kriterinin karşılanmasını tanılama için yeterli görmüş ve şu tanı kriterlerini önermiştir: İnternet oyunlarının bireyin hayatında önemli bir yer kaplamasıyla birlikte bununla yoğun uğraş; internette oyun

oynamanın bırakılmasıyla birlikte öfke, kaygı gibi yoksunluk belirtileri; ayrılan zamanın yetmemesi sonucu artan kullanım ihtiyacı; internette oyun oynamanın bırakılma çabalarında başarısızlık; internet oyunları dışındaki aktivitelere karşı ilgisizlik; bireyin yaşamında yarattığı problemlere karşın kullanımın devam etmesi (APA, 2013: 795).

Bunlar dışında kullanımı sağlayabilmek için yakın çevresine yalan söyleme, bireyin problemlerinden kaçmak ve kendini iyi hissetmek için oynaması, oyun oynamanın sonucu nedeniyle ilişki ve fırsatları kaybetmesi veya riske atması da tanı kriterleri arasında yer almaktadır (APA, 2013: 795).

Bireyin internet üzerinden oynadığı oyunlar ile ilgili yoğun uğraşı içerisinde olması, bilinç düzeyinde sürekli oyunu düşünmesi ve oynamadığı zamanlarda da oynayacağı zamanlara odaklanması şeklinde ifade edilebilir. Bireylerin bu düşüncelerinin süre bazlı ele alınmasının ötesinde bu uğraşın içeriği de oldukça önemlidir. Bağımlı bireyler, hayatının odak noktasına oyunu koymaktadır (APA, 2013: 795; Király, Griffiths ve Demetrovics, 2015).

Geri çekilme belirtilerinde ise birey çeşitli nedenlerle internet üzerinde oyun oynayamadığı (internet erişim veya cihaz problemleri gibi) zamanlarda yahut kendi oyun oynama deneyimine son vermeye çalıştığı anlarda artan öfke, huzursuzluk, endişe gibi semptomlar gösterebilir (APA, 2013). Diğer bir belirti olan tolerans gelişimi ele alındığında ise bireyler sürekli oyun oynamanın bir getirisi olarak daha fazla zamana ve heyecan düzeyini arttırabilecek daha fazla oyun arayışına girmektedir. Artan tolerans ile bireyler zorluk düzeyi yüksek, çok oyunculu, mücadeleci oyunları tercih edebileceği gibi oyun oynamak için kullandığı cihazları da yükseltebilir. Oyuna karşı tolerans geliştiren birey gittikçe daha az memnun olmakta ve daha çok memnun olabileceği arayışlar içerisine girmektedir (APA, 2013; Ko vd., 2014; Kuss, Griffiths ve Pontes, 2017; Petry vd., 2015).

Çevrimiçi oyun bağımlısı birey ele alındığında kontrol oyuna geçmiş, bireyin oyunu durdurma, süresini belirleme şeklindeki otokontrolünde problemler yaşanmaktadır. Bireyler, çevrimiçi oyun dünyasında gerçek dünyada yaşadığı sorunları unutan, onlardan uzaklaşan ve oyunu bir kaçınma veya sığınma aracı olarak gören bir konuma gelebilmektedir. Sonuç olarak çevrimiçi oyun bağımlısı bir birey için oyun merkezde yer almakta, yeri geldiğinde daha fazla oyun oynayabilmek için gerçekleri çarpıtırabilmekte, kendisi için problem yaratsa dahi devam etmekte ve çevresindeki bireyleri ve olanakların varlığını tehlikeye sokmaktadır (APA, 2013; Kuss ve Griffiths, 2020).

APA tarafından DSM-V’de daha fazla çalışma yapılmasına gerek duyulduğu ifade edilerek sunulan internette oyun oynama bozukluğu madde kullanım ve kumar bozukluğu kriterleri ile benzerdir (Petry vd., 2015).

APA’nın 2013 yılında DSM-5’te internette oyun oynama bozukluğuna yer vermesinin ardından Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization [WHO]) 2019 yılında 72. Dünya Sağlık Asamblesi’nde aldığı kararla oyun oynama bozukluğunu Uluslararası Hastalık Sınıflandırması’na (ICD-11) dahil etmiştir (WHO, 2018; WHO, 2019).

Oyun oynama bozukluğu çevrimiçi ve çevrimdışı tüm kullanımları kapsamaktadır. ICD-11’in oyun oynama bozukluğu tanı kriterleri incelendiğinde 3 tanı kriteri olduğu görülmektedir (WHO, 2022):

**Tablo 2.1.** *ICD-11 Oyun Oynama Bozukluğu tanı kriterleri*

|                                                                                                                                                             |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Bireyin oyun kullanımı bağlamında otokontrolünde problemler yaşaması (zaman, oyuna başlama ve bitirmede problemler, oyun oynama sıklığı ve bağlam gibi). |
| 2. Bireyin hayatındaki önceliklerini güncellemesi ve oyunun yaşamında merkezi bir konum ve öncelikte gelmesi                                                |
| 3. Bireyin oyun oynaması nedeniyle yaşam alanlarında sorunlar gözlenmesine karşın oyun oynaması (okul, iş, arkadaş, sağlık problemleri gibi).               |

Bireyin tanı alabilmesi için minimum 12 aylık bir oyun oynama davranışı içerisinde olması ve yukarıda yer alan belirtilerin açık bir biçimde bireyde yer alması gerekmektedir. Buna rağmen bazı bireyler saatlerce hatta günlerce aralıksız oyun oynayabilmekte ve ciddi sağlık problemleri de yaşayabilmektedir. Bunun gibi oyun kullanımı bireyin hayatında ciddi problemler ve sonuçlar yaratıyorsa, 3 kriter gözleniyorsa tanı için 12 aylık süreden daha kısa bir süre de yeterli olabilir (WHO, 2022).

Çevrimiçi oyun bağımlısı bireyler düşünce ve davranış boyutunda aşırı biçimde oyunla uğraşmaktadır. Bu uğraşlarını sekteye uğratabilecek kişi ve durumlara karşı yalan söylemeye başlarlar (oyun oynayan öğrencinin ödev yapıyorum veya saatlerce oyun oynayan bir bireyin daha yeni oturdum demesi gibi). Bağımlı birey, oyuna ilişkin ilgisini canlı tutarken diğer alanlardaki ilgisini kaybedebilir ve gittikçe çevresinden kendisini ayırıp içe kapanabilir. Oyunu engellemeye çalışan her girişim bağımlı bireyin öfkesi ile karşılaşır (Young, 2009).

### 2.1.2.1. Çevrimiçi oyun oynama motivasyonları

Bireylerin oyun oynama nedenleri ile birlikte onları oyuna karşı daha istekli kılan özelliklerin varlığı da tartışılmaktadır. Yee (2006) yürütmüş olduğu çalışmasında bireyleri oyun oynamaya motive eden etmenleri araştırmış ve araştırma sonucunda 3 ana başlıkta 10 faktörün bu noktada etkili olduğunu raporlamıştır.

**Tablo 2.2.** *Çevrimiçi oyunlarda bireyi motive eden bileşenler* (Yee, 2006)

|                         |                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Başarma Bileşeni</b> | <b>İlerleme/Gelişme:</b> Bireylerin oyunda daha ileri seviye veya özelliklere sahip olma, güç, oyun içerisinde yer alan malzeme ve sanal para gibi ürünleri biriktirme ve oyunda bir statü, konum kazanma isteğini ifade eder. |
|                         | <b>Mekanik:</b> Oyun içerisindeki kuralları ve sistemi analiz ederek avatarın gelişimini sağlamayı ifade eder.                                                                                                                 |
|                         | <b>Diğerleriyle Yarış/Rekabet:</b> Diğer oyuncular ile bir yarış içerisine girip onlara meydan okuma ve rekabet etmeyi ifade eder.                                                                                             |
| <b>Sosyal Bileşen</b>   | <b>Sosyalleşme:</b> Oyun içerisinde diğer oyunculara yardımcı olma, onlarla arkadaşlık etme ve iletişim kurmayı ifade eder.                                                                                                    |
|                         | <b>İlişki:</b> Mesafe ve koşullara aldırmadan diğer oyuncularla uzun süreli anlamlı bir ilişki kurma isteğini ifade eder.                                                                                                      |
|                         | <b>Takım/Lonca Çalışması:</b> Bir gruba ait olma, grupça elde edilen başarı ve bundan duyulan doyumunu ifade eder.                                                                                                             |
| <b>Dalma Bileşeni</b>   | <b>Keşif:</b> Oyun içinde var olan gizli veya açık şeyleri bulmak ve bilgi sahibi olmayı ifade eder.                                                                                                                           |
|                         | <b>Rol Yapma:</b> Oyunun türü ve içeriğine göre karakterin izin verdiği ölçüde çeşitli rol ve kimliklere bürünebilmeyi ifade eder.                                                                                             |
|                         | <b>Özelleştirme:</b> Oyun avatarının tarzı, giymiş olduğu kıyafet ve aksesuarları, saç rengi gibi birçok özelliğinin kişiselleştirilebilmesini ifade eder.                                                                     |
|                         | <b>Kaçış:</b> Günlük hayatta yaşanan zorluk, problem ve olumsuz düşünce ve duyguların etkisinden kaçınma amacıyla oyun kullanımını ifade eder.                                                                                 |

Bireylerin oyun oynama davranışlarına neden olan etmen ve nedenler diğer araştırmacılar tarafından da ele alınmıştır. Katılımcı sayısı 3818 olan bir araştırmaya göre bireyleri oyun oynamaya götüren motivasyonlar 7 boyutta toplanmıştır. İlk boyutu kaçış oluşturmaktadır. Bireyler yaşamda karşılaştıkları sıkıntılardan uzaklaşabilmek için oyunu

tercih edebilmektedir. Başa çıkma olarak adlandırılan ikinci boyut, bireylerin karşılaştıkları güçlüklerle baş etme ve olumlu ruh hali sağlayabilme adına oyunu kullanmayı ifade eder. Bazı oyuncular ise kendi yaşamlarında deneyimleyemedikleri durumları ve kendi kimliği dışında farklı kimlikleri deneyimleyebilmek adına çevrimiçi oyun oynamakta ve bu durum da fantezi boyutunu oluşturmaktadır (Demetrovics vd., 2011: 820).

Yetenekleri ile dünyaya gelen bireyler ise yaşam deneyimleri ile yeni beceriler kazanabilmekte veya yeteneklerini geliştirebilmektedir. Çevrimiçi oyun bireylerin çeşitli beceriler kazanabilmesi için başvurabildikleri bir kaynağı oluşturmaktadır. Beceri kazanma veya geliştirme boyutu oyun oynama motivasyonunun dördüncü boyutunu oluşturmaktadır. Diğer yandan keyif almak ve rahatlamak için oyun oynamak da yeniden yaratma motivasyonunu temsil etmektedir. Diğer boyutların dışında bazı bireylerin kendilerini başarılı hissedebilmesi amacıyla oyundaki diğerleri ile mücadele edip onları yenmesiyle rekabet etme motivasyonu da sağlanmış olmaktadır. Son olarak yedinci motivasyon bireylerin başkaları ile iletişim ve etkileşim kurma amacına hizmet eden sosyal boyutu içermektedir (Demetrovics vd., 2011: 820; Lafrenière, Verner Filion ve Vallerand, 2012; Przybylski, Rigby ve Richard, 2010; Ryan ve Deci, 2000).

Blinka ve Smahel (2011) yukarıda yer alan bileşenlerin tamamının tüm çevrimiçi oyunlarda farklı şekillerde de olsa bulunduğu ifade etmekte ve oyun oynayan bireylerin bu bileşenleri tercih etmeleri durum ve düzeylerinin de kişiden kişiye değişebileceğini belirtmektedir.

#### **2.1.2.2. Cinsiyet ve çevrimiçi oyun bağımlılığı**

Çevrimiçi oyun bağımlılığı alan yazını incelendiğinde erkeklerin kadınlara oranla daha fazla bağımlı olduğuna yönelik araştırmalar bulunduğu gibi (André vd., 2020; Milani vd., 2018; Pawłowska, Potembska ve Szymańska, 2018) cinsiyete göre farklılaşmanın olmadığını ifade eden araştırma sonuçları da (Király vd., 2014; Pan, Chiu ve Lin, 2019) bulunmaktadır.

İnal ve Çağıltay (2005) ilköğretim döneminde erkeklerin daha çok dijital oyun oynadığını ortaya koyarken Lee vd. (2008) de erkeklerin 3 kat kadar daha fazla risk içerisinde olduğunu belirtmektedir. King ve Delfabbro (2019) çevrimiçi oyun kullanımında iki cinsiyetinde dengeli bir görünüm sergilediğini ifade ederken, kullanım süresinin erkeklerde daha fazla olduğunu ifade etmektedir. Bu kullanım süresinin yanında kadın ve erkeklerin oyun tercihlerinde de farklılaşmalar görülebilmektedir. Erkeklerin heyecan

duygularını harekete geçiren, strateji içeren, gerçekliği simüle eden, şiddet içeren ve çok oyuncu içeren oyun tercihinin nazaran kadınlar hayal güçlerini harekete geçiren fantezi içerikli, rekabetin az olduğu, daha az hareket içeren ve daha çok tek oynanabilen oyunları tercih edebilmektedir (Homer vd., 2012). Kadınlar olumsuz duygular ile başa çıkabilmek yerine sosyalleşme, iletişim kurma, zamanını değerlendirme amacıyla oyun oynamaktadır (Evren, 2020; Hyun vd., 2015).

Kadın ve erkeklerin çevrimiçi oyun tercihi ile başlayan ve bağımlılığa giden süreçte çevrimiçi oyunların toplum ve kültürden etkilendiğı söylenebilir. Klasik oyunlarla başlayan bu süreç çevrimiçi oyun dünyasına da taşınabilmektedir. Savaş ve şiddet içeren oyunların erkekler için olduğunun ifade edilip kızların oyun tercihlerinin sınırlandırılması bu duruma örnek olarak sunulabilir (Can, 2003). Akademik başarı ve aile üyelerine daha çok zaman ayırma, evdeki günlük sorumluluklar gibi beklentilerin daha çok kızlardan beklenmesi, erkeklere karşı daha izin verici ve serbest tutumlar nedeniyle kızların çevrimiçi oyuna ulaşma ve bağımlı olma durumları da etkilenebilmektedir (Karacaoğlu, 2019). Diğer yandan erkeklerin çevrimiçi oyun bağımlılığına vurgu yapan araştırma sonuçlarına karşın çevrimiçi oyunlardaki sosyalleşme sürecinin kızları da oyuna çektiğini vurgulayan araştırmalar da bulunmaktadır (Pan, Chiu ve Lin, 2019). Günümüzde çevrimiçi oyun dünyası kadınların da ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya başlamış, bu nedenle kadınların da çevrimiçi oyun kullanımları artmış ve artmaya devam etmektedir (King ve Delfabbro, 2019). Bu bağlamda ilk başlarda erkeklerin oyunun hem üretim hem tüketim evresinde daha fazla söz sahibi olması, toplumda kadına yüklenen rol ve sorumluluklar, çevrimiçi oyunlardaki oyun karakterlerinde kadın cinsiyetin cinselleştirilmesi, toplumdaki cinsiyetçi kalıpların oyuna da taşınması ve kadınların yeteneklerini gösterebileceğı oyunların azlığı çevrimiçi oyun bağımlılığındaki cinsiyet farklılaşmalarına neden olmuş olabilir (Lopez Fernandez vd., 2019).

### **2.1.3. Çevrimiçi oyun bağımlılığını açıklayan kuram ve modeller**

#### **2.1.3.1. Öz belirleme teorisi**

Öz belirleme veya kendi kaderini belirleme teorisi bireylerin dürtü, tesadüf gibi durumlara nazaran seçim yapma ve yapabilme yeteneğine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Bu yeteneğin yanı sıra bireyler çeşitli ihtiyaçları doğrultusunda da bir yönelime sahiptir. Bu kapsamda öz belirleme teorisi bireylerin çeşitli ihtiyaçlara ve seçme yeteneğine sahip bir varlık olarak davranışlarını belirlediğini ve bunu da sosyal çevresi ile bir uyum, esneklik

içinde gerçekleştirdiğini savunur. Kısacası birey etkileşim içerisinde bulunduğu sosyal yapı ve kendi benliği arasında bir uyum sağlamak ve tercihlerini kendi belirlemektedir (Deci ve Ryan, 1985: 38).

Bireyler, kendi seçimlerini herhangi bir zorlanma veya gereklilik olmadan yapabilir, bu da bireyin kendine ilişkin farkındalığı ve çevreyi yönetebilmesini gerekli kılar. Nitekim birey, seçim yaptığı gibi seçim yapmamayı da tercih edebilir. Bu kapsamda öz belirleme teorisi bireylerin motivasyonları ile psikolojik ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. İçsel ve dışsal motivasyonu ele alan teori, özellikle içsel motivasyon üzerinde durmakta ve bireylerin yetkinlik, özerklik ve ilişki olmak üzere doğuştan süregelen üç temel ihtiyacı olduğunu savunmaktadır. Bireyleri motive eden ve iyi oluşlarını sağlayan da bu ihtiyaçlarıdır (Deci ve Ryan, 1985: 38-39; Ryan ve Deci, 2000: 68).

Bireylerin kendi kararlarını alabilmesi, seçim yaparken özgür olabilmesi, yaptıklarını kendi kontrolünde yapabilmesi özerklik olarak ifade edilebilir. Özerklik durumunda birey, kendi duygu ve isteklerinin farkındadır ve özerklik bireyin kendi seçimlerini yapabilmesinde kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Deci ve Ryan, 1985). Yetkinlik veya yeterlik olarak tanımlanan diğer ihtiyaç ise bireylerin sosyal çevrelerinde eylemde bulunabileceğine ve çevrelerine karşı uyumlu-esnek davranacağına ilişkin kendini fonksiyonel hissetmesidir. Yetkin bireyler, yeterliliklerini davranışları ile göstermekte ve meydan okuma, merak ve özgürce üstünlük kurarak bunu yapmaktadır (Deci ve Ryan, 1985, 2008; Harter, 1978). Son olarak ilişki veya ilişkililik ihtiyacı sevme ve sevilme hissini taşıyan bireylerin kendilerini bir gruba veya birilerine bağlı, ait hissetmesi ile karakterize olan sosyal ilişki kurma yönelimini ifade etmektedir (Broeck vd., 2010; Deci ve Ryan, 1985).

Öz belirleme teorisinin ilkeleri Przybylski, Rigby ve Richard (2010) tarafından çevrimiçi oyun bağımlılığını açıklamak için kullanılmıştır. Oyunların, oyun kullanıcılarına sunduğu deneyimler ve özellikler oyuna yönelik bir çekim yaratmakta, bu da bireylerin oyun kullanımı noktasında motive olmasına neden olmaktadır.

Çevrimiçi oyun ele alındığında bireyler çevrimiçi oyunun doğasında yer alan diğer oyuncularla yarışa girme, oyunda beceri gerektiren görevleri yerine getirme ve oyunun sağladığı dönüt ile yetkinlik ihtiyacını giderebilmektedir. Diğer yandan özellikle çevrimiçi oyun dünyasının gelişmesi ile birlikte oyunlarda bireyler, kendi karakterlerini yaratabilmekte, karakterleri üzerinde özellik, kıyafet, cinsiyet, güç gibi birçok alanda değişikliğe gidebilmektedir. Karakter üzerindeki bu özgür seçim bireylerin oynayacağı oyuncuyu seçme, istediği görevleri yerine getirme gibi alanları da içine alarak özerklik

ihtiyacını oyun yoluyla karşılamaktadır. Son olarak çevrimiçi oyun dünyasının ana özelliği olan diğer bireylerle iletişim ve etkileşim kurabilme, diğer bireylerle topluluklar oluşturabilme, sohbet edebilme, ortak görevler yürütme gibi yönleriyle oyun bireylerin ilişki ihtiyacına da yanıt verebilmektedir (Przybylski, Rigby ve Richard, 2010; Young, 2009).

Psikolojik ihtiyaçların yanında bireyler içsel ve dışsal olarak da motive olabilmektedir (Ryan ve Deci, 2000). Dışsal motivasyon, bireylerin yapacakları veya yaptıkları davranışlarının bir sonuca bağlı olmasını ifade eder. Bireyler, yaptığı eylemin ardından bir sonuca ulaşabiliyorsa motive olacaktır (Deci vd., 1991). Oyun içerisinde yer alan para birimleri, toplanan puanlar, görev sonucu ulaşılan değerli eşyalar, popüler olma için yapılan mücadeleler oyunun dışsal olarak motive eden yönünü göstermektedir. Öz belirleme teorisi dışsal motivasyonun da bireylerin seçimlerine dayandığını ve bireylerin kendi özelliklerine göre kendi iradeleri ile dışsal olarak motive olduklarını ifade etmektedir (Lafrenière, Verner Filion ve Vallerand, 2012).

İçsel motivasyon ise bireylerin kendi içinden geldiği gibi hareket etmesi ve sonuca bağlı olmaksızın keyif almak için özgürce seçimler yapmasını içerir. Oyun kullanıcıları, oyunun yarattığı oyun dünyasını keşfederek, oyundaki görevleri yerine getirmekten keyif alarak, oyunun yarattığı güç ve heyecan hissini benimseyerek hareket ettiğinde içsel motivasyonu ile hareket etmiştir denilebilir (Deci vd., 1991; Lafrenière, Verner Filion ve Vallerand, 2012: 827).

Bireyler, kendi yaşamları içerisinde bu ihtiyaçlarını karşıladığı ölçüde oyunu kendi istekleri ile oynamakta, bağımlı kullanımdan ziyade seçim duygusu ile hareket ederek oyun oynamayı tercih etmektedir. Ancak günlük yaşamda ihtiyaçlarını karşılayamayan bireylerin özellikle bu ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri oyunlara yönelecekleri ve bağımlı kullanım yaşayabilecekleri söylenebilir (Przybylski vd., 2009; Przybylski, Rigby ve Richard, 2010).

### **2.1.3.2. Bilişsel davranışçı model**

Bu model, bireyleri çevrimiçi oyun bağımlılığına götüren süreçte bireylerin olumsuz bilişlerinin ve bilişsel yapısının etkili olduğunu ifade etmektedir. Davis (2001) internete ilişkin bağımlılığa bireylerin olumsuz bilişlerinin neden olduğunu vurgulamaktadır. Olumsuz bilişler iki ana başlıkta toplanmaktadır. Bireylerin kendileri hakkındaki olumsuz bilişleri (çevrimdışı olduğum bir dünyada değersizim, çevrimiçi dünyada gerçek benliğimi buluyorum) ve dünya hakkındaki olumsuz bilişleri (çevrimiçi dünya benim kendimi güvende

hissedebileceğim tek yer, çevrimiçi dünyada insanlar bana saygı duyuyor) iki ana yapıyı oluşturmaktadır (Davis, 2001; King ve Delfabbro, 2014).

Caplan (2010) ise genelleştirilmiş problemlerli internet kullanımı adını verdiği modelinde çevrimiçi sosyal etkileşim ve meşguliyet vurgusuyla bilişsel davranışçı modele vurgu yapmaktadır. Çevrimiçi sosyal etkileşim yoluyla bireyler gerçek yaşama nazaran daha güvenli, etkili, rahat ve kendine güvenerek iletişim kurabildiğine inanmakta ve takıntılı düşünce kalıpları olarak ifade edilebilecek düşüncelerle bağımlılık geliştirebilmektedir (Caplan, 2003: 629; Caplan, 2010: 1090).

Çevrimiçi oyun bağımlılığına ilişkin bilişsel sürece yönelik yapılan meta analiz çalışmaları ise bireyleri bağımlılığa götüren bilişsel yapının dört boyutlu olduğunu göstermektedir. Oyunun ödül değeri ve gerçekliği, oyun davranışına yönelik uyumsuz ve esnek olmayan inançlar, olumsuz benlik inançları nedeniyle benlik saygısına yönelik ihtiyaçlarını karşılamak için çevrimiçi oyun kullanımı ve sosyal olarak kabul edilme yolu olarak oyunu kullanmak bu dört boyutu ifade etmektedir. Bireyler bu 4 ana boyuttaki inançları sebebiyle oyunu kullanmakta, bağımlılık geliştirebilmektedir (King ve Delfabbro, 2014: 305-306).

Dong ve Potenza (2014) ise internette oyun oynama bozukluğu ile ilgili olarak bilişsel davranışçı bir model önermiştir. Modele göre bireyleri çevrimiçi oyun bağımlılığına götüren yol onların hemen ödül arayışlarında yatmaktadır. Model üç mekanizma üzerinde durmaktadır.

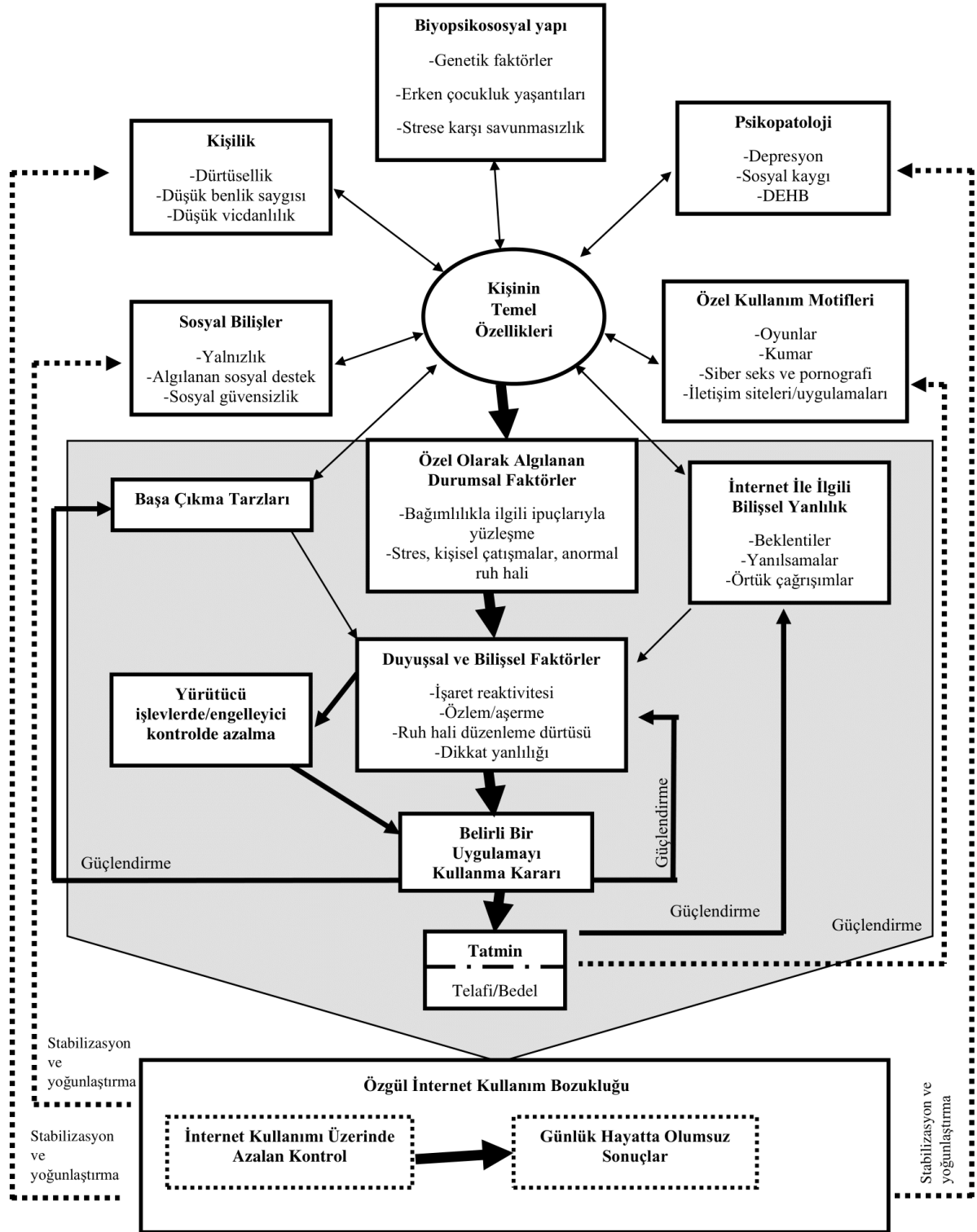


avatarlarına aşırı değer vermekte, oyun oynayış biçimlerine karşı katı ve uyumsuz biliş ve kurallara sahip olmaktadır. Diğer yandan kendilerine güvenip benlik saygılarını arttırmanın yolunu oyunda görerek diğerleri tarafından kabul edilmenin yolunun da oyundan geçtiğine inanmaktadır. Bireylerin bu dört bilişsel faktörü çevrimiçi oyun bağımlılığındaki temeli oluşturmaktadır (King ve Delfabbro, 2014: 299).

### **2.1.3.3 İnternet kullanım bozukluklarının kişi-etki-biliş-yürütme etkileşimi modeli (I- PACE)**

İnternetin çeşitli kullanım amaçları olduğu bilinmektedir. Kimi bireyler çevrimiçi ağı oyun veya kumar oynamak için kullanırken kimi bireyler ise film izlemek, alışveriş yapmak veya çevrimiçi dünyanın kendisine sunduğu iletişim nedeniyle bu ağı kullanabilmektedir. Bu model bu çevrimiçi ağı bireylere sunduğu ve bağımlılık yaratabilen davranışları ve bu davranışlara temel olan süreçleri ele alan bir sınır çizmektedir. Model, bireyleri bağımlılığa götüren sürecin birden fazla alanın etkileşimi ile oluştuğunu ve bazı faktörlerin bu sürece aracılık yaptığını belirtmektedir (Brand vd., 2016).

Modelde 4 ana alan bulunmaktadır. Modelin ilk alanı bireylerin temel özelliklerini oluşturan kişilik, biyopsikososyal yapı, sosyal bilişler, psikopatoloji ve özel kullanım motifleridir. Bu ana alan bireylerin duyuşsal ve bilişsel yönleri ile yürütücü işlevler ile etkileşime girerek bireylerin oyun kullanımına karar vermelerine yol açmaktadır. Bireylerin oyundan aldıkları haz ve bu haz arayışları ile birlikte azalan koruyucu faktörlerin eksikliği süreci bağımlılığa dönüştürmektedir (Brand vd., 2016; Young ve Brand, 2017).



Şekil 2.2. Kişi-Etki-Biliş-Yürütme etkileşimi modeli I- PACE (Brand vd., 2016: 255)

Model Brand ve çalışma arkadaşları tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve güncellenmiştir. Güncellenen model ile bireyleri bağımlılığa yatkın hale getiren kişisel özellikleri ile çeşitli uyarılara karşı verilen bilişsel ve duyuşsal tepkiler ile engelleyici kontrol ile karar verme etkileşiminin bağımlılığa yol açtığı ifade edilmektedir. Kullanım arttıkça modelde yer alan dört alanın etkileşiminden kaynaklanan ilişkiler giderek

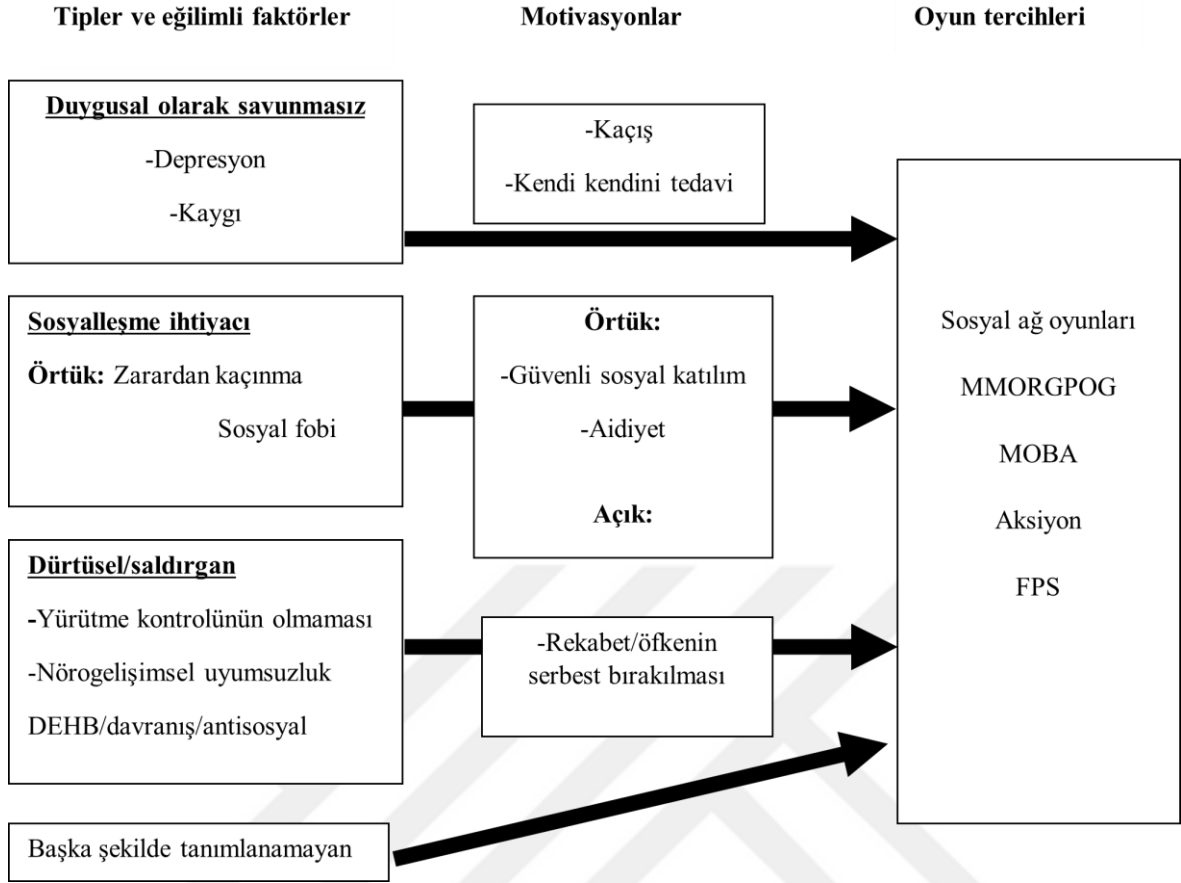
güçlenebilmekte ve birey oyun oynama davranışını kontrol etmekten uzaklaşabilmektedir. Bireyleri bağımlılığa götüren süreçte bireylerin oyun oynamayı aşırı arzulaması (aşırma) ile kendi düşünce ve davranışlarını kontrol etmekte zorlanması (azalan engelleyici kontrol) etkili olmaktadır. İlk modelin aksine güncellenmiş modelde güçlenen bu ilişki ve azalan kontrol ile birlikte birey oyun oynama davranışına ilişkin alışkanlıklar geliştirebilir (Brand vd., 2019).

#### **2.1.3.4. İnternet oyun oynama bozukluğu tipleri modeli**

Çevrimiçi oyun bağımlılığı eşlik eden diğer psikolojik problemler, nörogelişimsel, sosyal, kültürel etkenler ile oyunun kendi yapısı ve doğası gibi birden fazla faktörün etkisi ile ortaya çıkmaktadır. Bu faktörlerin birbirinin içine geçtiği ve çevrimiçi oyun bağımlılığını tanılama sürecinde tanı sürecini zorlaştırabileceği söylenebilir. İnternet oyun oynama bozukluğu tipleri modeli bu tanılama sürecini kolaylaştırmak ve doğru tedavi yolunu belirleyebilmek amacıyla önerilmiştir (Lee, Lee ve Choo, 2016: 480).

Model dürtüsel/saldırgan, duygusal olarak savunmasız ve sosyal olarak koşullandırılmış olmak üzere üç farklı tip önermiştir. Bu önerilen tipoloji bireylerin sağlıklarının biyolojik, psikolojik ve sosyal etmenlerin etkileşimi ile oluştuğunu savunan biyopsikososyal modele uymaktadır (Lee, Lee ve Choo, 2016: 481).

Modelde yer alan dürtüsel tip için oyun, mevcut sınırlılık hali doğrultusunda öfkesini engellemeyerek dışa vurmaya hizmet etmektedir. Duygusal olarak savunmasız tip için ise yaşamda yer alan problemlerinden, gerçek yaşamında yer alan durumlardan kaçınmak veya içinde bulunduğu psikolojik durumu değiştirmek amacıyla oyun kullanılmaktadır. Modelin son tipi olan sosyal olarak koşullandırılmış tip, kendi gerçek yaşamında karşılayamadığı sosyal ihtiyaçları, internetin çevrimiçi ortamında daha kolay tanınip kabul göreceği beklentisi ve çevrimiçi oyun dünyasında daha kolay sosyal ödüllere ulaşabileceği beklentisi ile oyuna başvurmaktadır. Gerçek dünyanın kaygılı ortamından kaçınarak oyunu kullanabilmektedir (Lee, Lee ve Choo, 2016: 482-484).



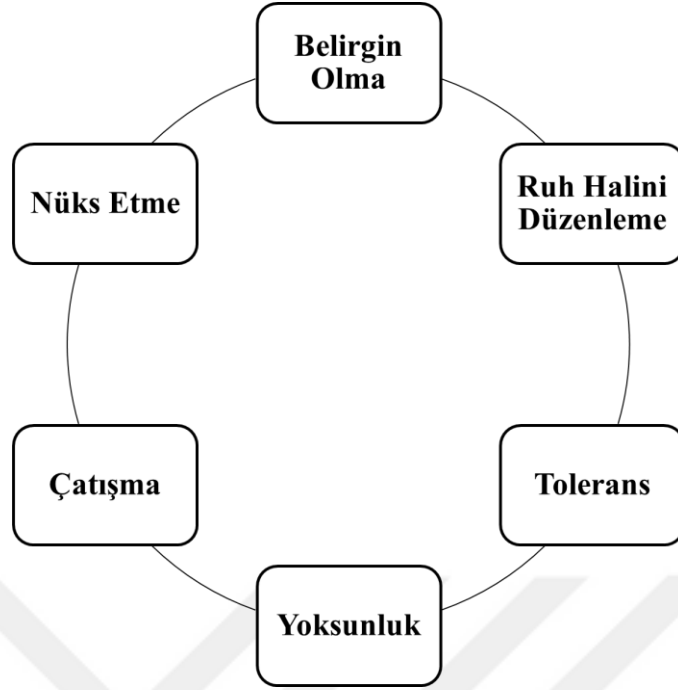
**Şekil 2.3.** *İnternet oyun bozukluğu tipleri modeli* (Lee, Lee ve Choo, 2016: 485)

Lee, Lee ve Choo (2016) tarafından önerilen model çevrimiçi oyun bağımlılığı konusunda hiçbir tipin diğer tipten daha üstün veya bağımlılığı daha da kolaylaştırdığı yönünde bir vurguda bulunmamaktadır.

#### 2.1.3.5. Bağımlılığın bileşenleri modeli

Madde ile ilişkili veya ilişkili olmayan bağımlılıklar birçok ortak nokta içermektedir. Bu görüşe göre bağımlılıklar, biyopsikososyal süreci içermektedir. Fiziksel ve genetik yatkınlıklar (biyolojik süreç), psikolojik faktör ve özellikler (tutum, beklenti, motivasyon, inanç ve değerler, kişilik özellikleri gibi psikolojik süreçler) ile bireyin çevresi ve çevresi ile etkileşimi gibi sosyal süreçlerin birbiri ile etkileşimi bağımlılığa yol açabilir. Bu etkileşimlerden kaynaklanan bileşenler de bağımlılığın bileşenlerini oluşturmaktadır. Bir davranışa bağımlılık derken bu bileşenler göz önünde bulundurulmalıdır (Griffiths, 1999; Griffiths, 2005).

Davranışa bağımlılık diyebilmek için gerekli altı bileşene şekil 2.4.'te yer verilmiştir:



**Şekil 2.4.** *Bağımlılığın bileşenleri modeli* (Griffiths, 2005)

Belirgin olma bileşeni çevrimiçi oyunun bireyin hayatının merkezine oturduğunu ifade eder. Oyun oynayan birey için en temel yaşamsal aktivite oyun haline gelmekte, bireyin duygu-düşünce-davranışlarında oyun yer almaktadır. Diğer yandan bireyler mevcut sorunlarından kaçmak, kendilerini iyi hissetmek kısacası mevcut duygudurumu ve psikolojik halini toparlamak için çevrimiçi oyuna başvurmaktadır. Bu başvuru günden güne daha büyük bir ihtiyaç haline gelerek bireyde tolerans geliştirmekte ve oyun kullanım süresi artmaktadır. Artan bu kullanım sonrası birey oyun oynamadığı zamanlarda yoksunluk belirtileri göstermekte ve olumsuz duygu ve fiziksel tepkiler yaşamaktadır. İlerleyen süreçlerde birey oyun kullanımı nedeniyle, çevresindeki bireyler ve kendi iç dünyasında kendisi ile bir çatışma içine girmektedir. Bu süreçte birey zaman zaman oyun kullanımından dolayı rahatsızlık duyup çevrimiçi oyun oynamayı bırakmaya çabalasa da bu isteğine karşı tekrar tekrar oyuna dönmekte, oyun kullanımı nüks etmektedir (Griffiths, 2005).

#### **2.1.4. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile ilgili yapılan araştırmalar**

##### **2.1.4.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar**

Yağcı ve Yalaki (2021) yürütmüş oldukları araştırmalarında ergenlerde çevrimiçi oyun bağımlılığının algılanan stres ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 12-18 yaş arası toplam 1057 ergen oluşturmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre çevrimiçi oyun oynayan ergenlerin akranlarından daha az sosyal destek hissettikleri, algılanan sosyal desteği daha az önemli buldukları görülmüştür. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının telefon ile her gün oyun oynanması ve oyun süresinin iki saatten fazla sürmesi ile ergenlerin kendilerine ait cihazlarının olması değişkenleri ile ilişkili olduğu raporlanmıştır.

Gezgin (2021) yürütmüş olduğu araştırmasında akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 514 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular akıllı telefon bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Kıbaroğlu (2020) yürütmüş olduğu çalışmasında dijital oyun bağımlılığı, akademik erteleme, öz yeterlik, bilgi işlemsel düşünme ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 500 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular akademik erteleme ile dijital oyun bağımlılığı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu gösterirken erkeklerin akademik erteleme ve dijital oyun bağımlılığı düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan dijital oyun bağımlılığı ile akademik öz yeterlik ve dijital oyun bağımlılığı ile bilgi işlemsel düşünme arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Yıldız Durak (2020) problemlı internet kullanımı ile problemlı sosyal medya kullanımı ile ilgili değişkenleri incelediği araştırmasını 8. sınıf öğrencileri ile lise öğrencilerinden oluşan 451 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre problemlı internet kullanımı ile akademik erteleme arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Özmen (2019) dijital oyun bağımlılığının yordanması amacıyla yürütmüş olduğu araştırmasında dijital oyun bağımlılığı, psikolojik sağlamlık ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma örneklemini 211 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre dijital oyun bağımlılığı ile arkadaş sosyal destek düzeyi arasında negatif ve düşük düzeyde, dijital oyun bağımlılığı ile psikolojik sağlamlık arasında da negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Demir ve Kutlu (2018) yürütmüş oldukları araştırmalarında ergenlerin internet bağımlılığı, akademik erteleme, okula bağlanma ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini 689 lise öğrencisi

oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre internet bağımlılığı ile okula bağlanma, akademik motivasyon arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Diğer yandan internet bağımlılığı ile akademik erteleme arasındaki orta düzeyde pozitif korelasyonel ilişkinin yanında standardize edilmiş regresyon katsayısı .36 olmasıyla da arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca akademik erteleme ile okula bağlanma arasındaki standardize edilmiş regresyon katsayısının -.31 olması akademik erteleme ile okula bağlanmayı negatif etkilediğini ortaya koymaktadır.

Günlü ve Ceyhan (2017) yürütmüş oldukları araştırmalarında ergenlerin genel internet kullanım ve çevrimiçi oyun davranışlarını belirleyerek ergenlerin problemlili internet kullanım düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini 1088 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular çevrimiçi oyun oynayan bireylerin çevrimiçi oyun oynamayan bireylere göre interneti daha problemlili kullandığını ortaya koymaktadır. Ayrıca günlük ortalama çevrimiçi oyun oynama süresi ile akademik erteleme davranışı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

#### **2.1.4.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar**

Kim ve Chun (2023) yürütmüş oldukları çalışmalarında ergenlerde ebeveyn ve akran bağımlılığının çevrimiçi oyun bağımlılığına olan etkisini sosyal damgalamanın aracı rolü ile incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini Güney Koreli 437 ergen oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar çevrimiçi oyun bağımlılığı ile ebeveyne bağlanma, akran bağlanma arasında negatif; sosyal damgalama arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca yapılan aracılık analizine göre ebeveyne ve akran bağlanma ile çevrimiçi oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiye sosyal damgalamanın aracılık ettiği raporlanmıştır.

Ferreira ve diğerleri (2022) yürütmüş oldukları çalışmalarında çocuk ve ergenlerde oyun bozukluğunun yordayıcılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 407 çocuk ve ergen oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar erkeklerin daha uzun süre oyun oynadığını ve çevrimiçi oyun bağımlısı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca psikolojik problemlere sahip olmak, çevrimiçi oynamak ve uzun süre oyun oynamanın da oyun oynama bozukluğunun önemli yordayıcıları olduğu raporlanmıştır.

Sadeghnia Salakgani, Maleki Pirbazari ve Ashournejad (2022) yürütmüş oldukları araştırmalarında çevrimiçi oyun bağımlılığı, öz yeterlik, yaratıcılık ve sosyal beceriler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini İranlı toplam 150 kız lise

öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akademik ve mesleki problemler, sosyal ve psikolojik problemler arasında pozitif ve yüksek düzeyde; çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öz yeterlik, yaratıcılık arasında yüksek düzeyde, sosyal beceriler arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkiyi ortaya koymaktadır. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının akademik ve mesleki problemleri negatif yönde anlamlı bir biçimde yordadığı da görülmüştür.

Zou ve diğerleri (2022) yürütmüş oldukları çalışmalarında ergenlerde okul iklimi ve internette oyun bağımlılığı arasındaki ilişkiyi sapkın akran bağılılığı ile incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini Çinli 1053 ergen birey oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar internet oyun bağımlılığı ile öğretmen-öğrenci desteği, özerklik fırsatları arasında düşük düzeyde negatif yönde; sapkın akran ilişkileri arasında pozitif ve düşük düzeyde; öğrenci-öğrenci desteği ile arasında ise orta düzeyde negatif yönde anlamlı ilişkiyi ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmada yapılan aracılık analizi internet oyun bağımlılığı ile okul iklimi arasında sapkın akran ilişkilerinin aracılık etkisini vurgulamaktadır.

Chang ve Kim (2020) yürütmüş oldukları çalışmalarında oyun bağımlılığında bireysel ve okul faktörlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 9755 ilköğretim, ortaokul ve lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf düzeyi, riskli okul iklimi ve koruyucu okul ikliminin oyun bağımlılığı ile negatif yönde ilişkili olduğu görülmektedir.

Syahrin ve Ardi (2020) yürütmüş oldukları çalışmalarında mobil oyun bağımlılığı ile akademik erteleme arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini Endonezyalı 11-12. Sınıf öğrencisi olan 101 birey oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar mobil oyun bağımlılığının akademik ertelemeyi pozitif yönde anlamlı bir biçimde yordadığını ortaya koymaktadır.

Yang ve diğerleri (2020) tarafından yürütülen araştırmada internette oyun oynama bozukluğunun yaygınlığı ve kişilerarası ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini Çin Halk Cumhuriyetinden toplam 2666 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan lojistik regresyon analizi sonucunda internette oyun oynama bozukluğu ile algılanan akran desteği ve akranlarla algılanan pozitif ilişkinin anlamlı bir ilişki gösterdiği ve bu faktörlerin internette oyun oynama bozukluğuna karşı koruyucu faktörler olduğu görülmüştür.

## 2.2. Okula Bağlanma ile İlgili Kuramsal Görüşler

### 2.2.1. Bağlanma

Bebek dünyaya geldiği zaman annesi ile veya ona bakacak birey ile duygusal bir bağ kurmaktadır. Nitekim bu duygusal bağ bebeğin duygusal, sosyal, bilişsel gibi gelişim alanlarını etkileyerek yaşam boyu sürececek bir etkiye yol açmaktadır (Bowlby, 1973). Bağlanma davranışı, çocuğun bakım verene veya diğer kişilere kurduğu yakın olma ve bu yakınlığı devam ettirme davranışı ile karakterize olur (Bowlby, 2018: 252). Birey, bu yakın olma ihtiyacı doğrultusunda bağlandığı kişi veya figüre ne denli ulaşabiliyor ve ihtiyaçlarına cevap bulabiliyorsa o denli kendisini güvende hissedecek bunun sonucunda kaygı ve problem durumları azalacaktır (Bowlby, 1973: 29).

Ainsworth (1989) bağlanma teorisi konusundaki çalışmaları genişleterek üç farklı bağlanma tarzını ortaya koymuştur. Bu tarzları güvenli, kaygılı ve kaçınan bağlanma oluşturmaktadır. Kaçınan bağlanmada çocuk, annesinin ortamdan ayrılması ile problem yokmuş gibi davranmakta ancak ortama dahil olması ile yetişkin bireyi yok sayma, ondan uzaklaşma veya yokmuş gibi davranıp uzaklaşmaktadır (Ainsworth ve Bell, 1970: 55). Kaygılı bağlanmada çocuk, rutinin dışına çıktığında veya yeni farklı bir durumla karşılaştığında endişeli ve ilgisiz olabilirken bakım verene yakın olacaktır. Güvenli bağlanmada ise çocuk bu durumun tam tersi olarak keşfe açık ve alışılmadık durumlara girmekte de istekli olacaktır (Ainsworth vd., 2015: 39).

Bağlanma kuramının temelleri Bowlby (1973) ve Ainsworth (1989) tarafından atılmış olmakla birlikte Bartholomew ve Horowitz (1991) ile Hazan ve Shaver (1987) gibi çeşitli araştırmacılar tarafından bağlanma, romantik ilişkiler ve yetişkin bağlanma stilleri açısından da ele alınmıştır. Bebeklik-çocukluk döneminde çocuğa bakım sağlayan ve/veya ebeveyni ile çocuk arasında sağlıklı bir bağın varlığı, çocuğun bu bağı aldığı kişi ile olan yakın olma durumu, bu bağ ile kendini değerli hissedip ilgi ve sevgi gördüğünü hissedebilmesi çocuğun çevre ile ilişkilerini de etkileyecektir. Bu kapsamda güvenli bağlanan bir birey, ilerleyen yaşam dönemlerinde ve yaşam çevrelerinde de sağlıklı ilişki ve davranışlar sergileyecektir (Ainsworth, 1989; Bowlby, 2018; Hazan ve Shaver, 1987). Bağlanma ağırlıklı olarak bebeklik dönemi ile ifade edilse de bebeklik dönemi ile başlayan ve temeli oluşan bağlanma ilişkisi bireylerin çocukluk, ergenlik, yetişkinlik gibi gelişim dönemlerinde de devam etmekte ve farklı kişilere ve farklı çevrelere yönelebilmektedir (Ainsworth, 1989; Bowlby, 1988). Özellikle ebeveynlerine güvenli bir şekilde bağlanan bireyler, ilerleyen yaşam

dönemlerinde arkadaş grubu veya okul gibi kurumlara karşı güvenli bağlanmaya yatkın olacaktır (Oldfield, Humprey ve Hebron, 2016: 22).

Bağlanma teorisi bu kapsamda bağlanma kavramı için bir temel oluştursa da okula bağlanma bireylerin bağlanma davranışının yöneldiği okul çevresini ifade etmektedir. Bu nedenle araştırmanın değişkeni olan okula bağlanma kavramı da bir sonraki başlıkta kendi özelinde ele alınacaktır.

### **2.2.2. Okula bağlanma**

Okul kavramı toplumda veya zihinlerde her ne kadar daha çok akademik yönüyle yer edinse de üyelerinin birbirleri ile vakit geçirerek sosyalleştiği, sosyal-duygusal ve davranışsal olarak karşılıklı öğrenmelerin ve etkileşimlerin gerçekleştiği, bireylerin eğitsel öğrenmelerinin dışında yaşamı öğrenerek deneyimleyebildikleri önemli kurumlardır (Yaşar, 2019). Öğrenciler günlerinin ve haftanın büyük bir kısmını okulda geçirmektedir. Yaşamlarında bu denli vakit geçirdikleri bu kurumlarla öğrencilerin bağ kurması da beklenen ve istenilen bir durumdur. Diaz (2005) öğrencilerin yaşamında okulların önemli bir yer ifade ettiğini belirtirken eğitim-öğretim sürecine dahil oldukları okullar ile öğrencilerin arasında bir bağ ve aidiyet duygusu olduğunu ifade etmektedir.

Temel bağı aile ve aile üyeleri ile oluşturan öğrenciler, özellikle ergenlik dönemi ile birlikte gelişimleri doğrultusunda bu bağı ailenin ötesinde diğer kişi, kurum ve gruplara yöneltir. Önceden ailesine bağlanan bir birey için okul, akranlar, öğretmenler, katıldığı topluluklar onun için öncelikli veya ikincil bağlanma nesnesi haline gelebilir (Bowlby, 2018: 265). Bebek veya çocuk öncelikle kendisine bakım veren ile duygusal olarak bir bağ kurmaktadır ve kurulan bu bağ ile yakın olmak ve bu yakınlığı devam ettirmek istemektedir ki bu durum bağlanma kavramını tanımlamaktadır (Bowlby, 2018). Ainsworth ise bireylerin bakım veren veya ebeveynler dışında öğretmen, arkadaş, akraba, lider gibi diğer birey ve figürlere bağlanabileceğini ifade eden ilk kuramcılardan biridir. Bireyler, duygusal olarak bağ kurabildikleri ve güvenlik duygusu sağlayan bileşenlere karşı bağlanma geliştirebilir (Ainsworth, 1985; Ainsworth, 1989). Bu bağlamda bireyler duygusal bağ ve güvenlik koşulları ile okul gibi kurumlara da bağlanma geliştirebilir. Okula bağlanma ise öğrencilerin okul üyeleri tarafından kabul ve saygısını içerirken, öğrencinin destek ve okul grubunda kendisinin de bir yeri olduğunu algılamasını ifade eder (Goodenow ve Grady, 1993: 60; Samdal, Wold ve Bronis, 1999). Bu açıdan bakıldığında bağlanma kavramının doğasındaki yakın olma ihtiyacının, okula bağlanma konusunda okula yöneldiği söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde okula bağlanma kavramının çeşitli kavramlarla ilişkilendirildiği ve ifade edildiği söylenebilir. Kavramlara bakıldığında okul katılımı (school engagement), okul iklimi (school climate), okula bağ kurma (school bonding), okul ile bağlantılılık (school connectedness) kavramlarının okula bağlanma (school attachment) kavramı ile ilişkilendirilerek kullanıldığı görülmektedir (Jimerson, Cmapos ve Greif, 2003; Yaşar, 2019). Demir (2017) okula bağlanma kavramına ilişkin yurtiçi ve yurtdışı alan yazında farklı adlandırmalar ve kavramlar kullanılmış olsa da kavramların aynı yapıyı ele aldıklarını ifade ederken bazı çalışmalarda da kavram aynı olarak kullanılsa da durumların farklılaştığını ifade etmektedir. Bolat Güdücü (2019) ise alan yazında school bonding (okula bağ kurma) söz konusu olduğunda duygular üzerinden bağlanmanın ele alındığını; school engagement (okul katılımı) kavramında ise daha çok öğrencilerin ders başarı ve çabaları üzerinden bağlanmanın ele alındığını ifade etmektedir. Diğer yandan isimlendirmedeki farklılıklara karşın okula bağlanmaya ilişkin kavramların ortak özellikleri de bulunmaktadır. Buna göre okula bağlanmada farklı kavramlar öğrencinin akademik bağlılığı, öğrencinin kendisini okulun bir parçası hissetmesi, okulda kuralların olması ve bu kuralların adil olması, ders dışı aktivitelerin varlığı ve öğrencinin katılımı, öğrencinin okulu sevmesi, öğrencinin söz hakkı olması, öğrencinin okulda arkadaşlarının varlığı, kendisini okulda güvende hissetmesi ve öğrencilerin öğretmenlerin ilgi ve desteği hissetmesi olarak ortak özellikler içermektedir (Libbey, 2004: 274). Bu çalışmada ise öğrencilerin duygusal, bilişsel ve davranışsal bağlanmalarının bütünsel olarak ele alındığı okula bağlanma (school attachment) kavramı kullanılmış ve çalışma bu temele oturtulmuştur.

Kavramsal olarak okula bağlanmanın, Hirschi'nin (1969) Sosyal Kontrol Teorisi'ne dayandığı söylenebilir. Sosyal kontrol teorisi bireyleri suç davranışından alıkoyan nedenler üzerine odaklanmış ve suç işleyen ve işlemeyen bireyler arasındaki farkın sosyal-toplumsal bağlar olduğunu ifade etmiştir. Bireylerin insancıl kurum, birey ve değerlere karşı bir bağ kurduğunu ve bu bağın olumsuzluklara karşı engelleyici bir rolde olduğunu ifade etmiştir. Bu sosyal bağlar bağlanma, taahhüt etme, katılım ve inanç olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır (Hirschi, 2001: 16-26). Bağlanma, bireylerin diğer bireyler ile okul ve toplumsal kurumlara ilişkin duygusal tepkiler gösterme düzeyini ifade etmektedir (Pratt, Gau ve Franklin, 2011: 58). Taahhüt etme bireylerin suç davranışında bulundukları zaman alacağı risk ve kaybedecekleri ilişki, eşya, iş ve saygınlığın zarar görme ihtimalinin bireyleri suç davranışından koruduğunu ifade eder. Öğrenci yaptığı yanlışın kaynaklı olarak okulda

problem yaşayacaksa veya öğretmenin gözünde değeri azalacaksa bu davranışı yapma ihtimali azalmaktadır (Hirschi, 2001: 20).

Sosyal bağların üçüncü bileşenini oluşturan katılım ise, bireylerin bir uğraş ve bir çaba içerisinde oldukları, hayata katıldıkları zaman olumsuzluklarla daha az karşılaşacağını savunmaktadır. Okulda akademik, sportif, sanatsal etkinliklerle uğraşan bireylerin problem yaşama ihtimali düşecektir (Hirschi, 2001: 22; Pratt, Gau ve Franklin, 2011: 59). Son olarak ise inanç, bireylerin eylemlerinde kendi inandığı doğru ve yanlışlara göre hareket ettiğini savunmaktadır. Okula gitmemenin, ödev yapmamanın bir problem olmadığına inanan bir öğrenci bu davranışları yapmakta sorun yaşamayacaktır (Pratt, Gau ve Franklin, 2011: 59).

Maslow (1943) bireylerin değerli ve tek bir bireyden geniş bir topluma kadar kendilerinin kabul gördüğünü hissetmeye yönelik bir aidiyet ihtiyaçları olduğunu savunmaktadır. Goodenow (1991) ise Maslow'un bu aidiyet ihtiyacını temel alarak öğrencilerin, okul ortamında değerli olduğunu ve bir yeri olduğunu hissetmelerinin okul bağlılığı için önemli olduğunu savunmaktadır. Bu kapsamda okula bağlanan bireylerin okula kendilerini ait hissettiği söylenebilir (Goodenow ve Grady, 1993: 60). Osterman (2000: 323) da Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine vurgu yaparak psikolojik bir ihtiyaç olan okula bağlanmanın öğrencilerin okulda kabul görüp kendilerini o okulun bir bireyi olarak algılaması ile ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Alan yazın incelendiğinde okula bağlanma kavramını açıkladığı ifade edilen diğer bir model ise McMillan ve Chavis (1986) tarafından ortaya atılan Toplum Bilinci Teorisi'dir. Teoriye göre toplum bilinci veya duygusu, o toplumdaki katılımcıların sahip olduğu bir ait olma duygusudur. Katılımcılar kendileri ve ait oldukları grup için önemli olduklarına inanmakta ve ihtiyaçlarının da birlikte olarak karşılanacağına inanmaktadır. Toplum bilinci dört bileşenden oluşmaktadır. İlk bileşeni üyelik oluşturmaktadır. Üyelik, bireylerin aidiyetini içerir. İkinci bileşen olan etki ise, bireylerin gruba kattıkları ve o grup için önemini ifade eder. Pekiştirme bileşeni ise, bireylerin mevcut veya mevcut olacak ihtiyaçlarının ait oldukları grup aracılığıyla karşılanacağına yönelik inançlarını içerir. Dördüncü bileşeni ise duygusal bağlantı oluşturmaktır; bu bileşen ortak geçmiş, duygusal bağlar ve yaşantılara ilişkin grupça paylaşılan inanç ve bağlılığı ifade etmektedir (McMillan ve Chavis, 1986: 9). Topluluk duygusu veya aidiyet, ilişkilere vurgu yapmaktadır. Kendilerini ait hisseden, topluluk duygusuna sahip bireyler, okul ortamına ve bu ortamda gerçekleştirilen eylemlere, okulun üyeleri olan öğretmen ve sınıf arkadaşlarına ilişkin pozitif tutumlara sahip olmakla birlikte okulu daha çok benimseyerek okul ile ilgili süreçlere daha çok katılmaktadır. Bu

durumda da okula ilişkin topluluk duygusuna sahip bireylerin okula daha fazla bağlanacakları söylenebilir (Osterman, 2000: 343).

Okulla kurulan bağ, öğrencinin bugünkü başarısının gelecek yaşamında da bir karşılığının olduğuna yönelik inancı getirmektedir. Okula bağı düşük olan öğrenciler okulun üyelerine karşı düşmanca ve ilgisiz tavırlarla birlikte okulun önemi hakkında da bir yanılgıya düşmektedir. Bu da memnuniyetsizlik ve yabancılaşmaya yol açabilirken sonuç olarak sosyal ve eğitsel olarak bireylerde sorunlara yol açabilir (Cooper, 2008: 14).

### **2.2.3. Öğretmene bağlanma**

Bowlby (2018) öğretmenlerin bireylerin hayatlarında ikincil bağlanma nesnesi haline gelebileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin aileleri dışında en çok zaman geçirdikleri kişilerin öğretmenleri olduğu düşünüldüğünde bu durumun kaçınılmaz olduğu ifade edilebilir. Öğrencilerin öğretmenlerinden aldıkları destek ve ilgi onların iyi oluşları ile doğrudan ve güçlü bir biçimde ilişkilidir. Bu ilgi ve destek aynı zamanda öğrencinin benlik saygısını geliştirmesine ve kendisini doğru bir biçimde değerlendirmesine de katkı sağlamaktadır (Sava, 2002). Bu açılarından bakıldığında öğrencinin öğretmeni ile kuracağı bağ bir sosyal destek olmasının ötesinde öğrencinin gelişimi için de önemlidir. Bu kapsamda algılanan öğretmen duygusal desteği ve öğrencilere duyarlı öğretmen tutumlarının öğrencilerin okula bağlanma düzeyleri ile okula uyum düzeylerini olumlu etkilediği söylenebilir. Öğretmenlerin olumlu etkisi bireylerin üzerinde tek boyutlu bir etkinin ötesinde eğitsel, sosyal ve duygusal uyum açısından değerlidir ve bu etki yeni yaşam deneyimleri ile öğrencilerin merak ve keşif duygusunu da pozitif etkileyecektir (Murray ve Greenberg, 2000: 441).

Öğretmenlerinin okul ortamında adaletli ve ilgili, pozitif anlamda yapılandırılmış bir öğrenme ortamı sunması ve öğrencilerin bunu algılama düzeyleri ile öğrencilerin okula bağlanmaları arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Kısacası öğretmen desteği öğrencilerin motivasyonları ile ders başarısını arttırmaktadır (Blum, 2005: 4-5). Uzun bir zaman dilimini paylaşan öğretmen-öğrenci ikilisi sözel ve sözsüz bir iletişim içerisindedir. Bu iletişim şekli ile öğretmen öğrencilerine hangi düzeyde sosyal-duygusal destek sağlıyor ve onların eğitsel başarıları açısından öğrenciye göre bir beklenti içerisine giriyorsa öğrencinin okula bağlanma düzeyi de artacaktır. Okulun temel üyesi olan öğretmen, okulun diğer temel üyesi olan öğrencinin günlük yaşamında oldukça etkili bir rol oynamaktadır ve

bu rolün sağlıklı, etkili olması öğrencinin okula ve okul ile ilgili tutumlarına pozitif yansıyacaktır (Hallinan, 2008: 282).

#### **2.2.4. Arkadaşa bağlanma**

Eğitim ortamında öğretmenleri ile iletişim ve etkileşim kuran öğrenci, bunun dışında okulun diğer üyesi olan akran ve arkadaşları ile de aynı kalıpları kurmaktadır. Bu kapsamda okulda öğretmen, öğrenci ve okul diğer üyeleri ile kurulan ilişki okula bağlanmayı ifade etmektedir. Aynı şekilde bireylerin arkadaşları ile kurdukları ilişki de bireylerin okula bağlanmalarını etkilemektedir (Mouton vd., 1996). Arkadaşlık ilişkileri öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını önemli ölçüde etkilemektedir. Bu anlamda arkadaşları ile olumlu ilişkiler, öğrencilerin kendilerinin okulda bir yere ait olduğunu hissetmelerini sağlarken bu durum da okul iklimini pozitif etkilemektedir (Yoneyama ve Rigby, 2006). Özellikle bağlanma davranışı ergenlik dönemi ile birlikte aileden arkadaşına doğru bir aktarım sürecine girmektedir. Ergen, bağlanma ilişkisinin kaynağı akarana doğru bir rota çizmektedir. Bu anlamda da bireyin arkadaşları ile en çok vakit geçirdiği kurum olan okul, ergenin bu bağı kolaylaştıracak veya zorlaştıracaktır. Keza ergenin arkadaşları ile okul ortamında kurduğu olumlu etkileşim okula ilişkin bakış açısını da etkileyecektir (Çam ve Keskin, 2007: 163).

Bireylerin ortaokul dönemini de içine alan ergenlik döneminde ilgi, yakınlık gibi psikolojik ihtiyaçlarını karşılayabilme adına arkadaşlarına ihtiyaç duyduğunu söylenebilir. Bu ihtiyaçları karşılamanın yanında öğrencilerin arkadaşları ile kurdukları bağ onların kişilerarası yeterlilik ve öznel iyi oluşlarını da olumlu anlamda etkilemektedir (Baytemir, 2016). Ergenlik döneminde bireylerin arkadaşları ile kurmuş oldukları bağ sadece bireyin arkadaşları ile kurduğu bağ olmanın ötesinde, bağ kurduğu kişinin de kendisiyle bağ kurmasına imkan sağlaması açısından karşılıklık içermektedir. Bu şekilde ortaokul öğrencilerinin de aidiyet, gelecek hedefleri ve öznel algıları arkadaşları ile kurmuş olduğu bu bağdan etkilenmekte; sağlıklı arkadaşlık bağları da öğrencinin sağlamlığını arttırarak görev ve sorumluluklarını yerine getirmesine katkı sağlamaktadır (Ercan, 2015). Gorrese (2016) de arkadaşlarına güvenli bağlanan öğrencilerin duygusal-davranışsal alanda problem yaşama ihtimallerinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Song (2020) da arkadaşına bağlanmanın ruh sağlığına ilişkin koruyucu bir faktör olduğunu ifade ederken ortaokul grubunda oldukça önemli olduğunu belirtmektedir. Oldfield, Humprey ve Hebron (2015) ise arkadaşına bağlanmanın başkalarına yardım etme amacı taşıyan olumlu sosyal davranışlar olan prososyal davranış için önemli bir yordayıcı olduğunu belirtmektedir.

Sonuç olarak bakıldığında özellikle ergenlik dönemine giriş ile birlikte anne baba gibi bakım verene olan bağ, birey için önemli bir kişi olan arkadaşla doğru bir yönelime gidebilmektedir. Bağı yöneldiği arkadaş ise birey ve ruh sağlığı için oldukça önemli olmakta, arkadaş ile kurulan bağ ve bağı kalitesi bireyin yaşamını doğrudan etkileyebilmektedir.

### **2.2.5. Okula bağlanmanın boyutları**

Libbey (2004) öğrencilerin okul ortamında deneyimledikleri etkileşim ve iletişimlerinin bütün yönlerinin okula bağlanma kavramınca kapsandığını, okula bağlanmanın adeta bir çatı işlevi gördüğünü ifade etmektedir. Bu açıdan ele alındığında okula bağlanmanın birçok kavramla ilişkili ve çok boyutlu bir yapı olması beklenebilir. Alan yazın incelendiğinde de okula bağlanmanın duygusal, davranışsal ve bilişsel olmak üzere üç boyuttan oluştuğu ifade edilmektedir. Bu çok boyutlu yapı ise akademik okul topluluğu, kişilerarası ilişkiler, ders dışı faaliyetlere katılma durumu, sınıf ortamındaki davranışlar ve öğrencinin eğitsel performansı gibi beş kavramsal yapı ile öncelikli olarak ilişkilidir (Jimerson, Campos ve Greif, 2003: 11-12).

Her ne kadar okula bağlanma, üç farklı boyut içerse de bu boyutlar birbiri ile etkileşim içerisinde olan dinamik bir yapıyı içermektedir. Hiçbir boyut tek başına bağlanma için yeterli olmamakla birlikte birleşimleri okula bağlanmayı oluşturmaktadır (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004: 61). Bu birleşimi oluşturan davranışsal boyut; öğrencilerin yarışma, spor, parmak kaldırma, ödev/proje hazırlama gibi ders ve ders dışı faaliyetlere katılımı, eğitsel başarısı, okul ve sınıf kurallarına uyma, öğrenme sürecine katılım gibi faktörleri içermektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004: 61; Jimerson, Campos ve Greif, 2003: 7). Diğer boyut olan bilişsel boyut ise bireylerin okulda yer alan öğrenci, öğretmen, okul idaresi gibi okul üyelerine ilişkin algılamalarını ve inançlarını içermektedir. Öğrencilerin kendilerini okul ortamında yetkin hissetmeleri, öğrenme sürecine ilişkin motivasyonları, hedef ve beklentileri kısacası ruhsal ve zihinsel çabalarından oluşur (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004: 64; Jimerson, Campos ve Greif, 2003: 7).

Miller (2014) okula bağlanmayı diğer bireyler tarafından kabul görme, saygı görme, destek alma ve bir yeri olduğunu hissetmeyi algılama seviyesi olarak belirtmektedir. Bu yaklaşım okula bağlanmanın duygusal boyutuna vurgu yapmaktadır. Nitekim duygusal boyut, okula ve üyelerine ilişkin pozitif veya negatif duygulanımı ifade ederken; ilgi, değer ve duyguları içermektedir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004: 65; Jimerson, Campos ve

Greif, 2003: 7). Tüm bu boyutlar ele alındığında öğrencilerin okula ilişkin bağlanmalarının zaman ve yoğunluğunun bağlanmayı oluşturan öğeler ve boyutlar açısından değişebileceği söylenebilir. Ancak öğrencinin okula bağlanma durumu oluştuğunda tıpkı temeli atılan bir bina gibi okula ilişkin eylemlerin bu bağlanmanın üzerine inşa edileceği de söylenebilir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004: 61).

## **2.2.6. Okula bağlanmayı sağlayan faktörler**

Blum (2005) okul üyelerinin öğrencinin kendisini ve onun öğrenme sürecini önemli görme inancı olarak ifade ettiği okula bağlanma kavramının, bireylerin yaşamlarında denge sağlayıcı önemli bir güç olduğunu ifade etmektedir. Okula bağlanma yedi farklı özellikten etkilenmekte ve bu özelliklerin okula bağlanmayı sağladığı söylenebilmektedir. Öğrencinin kendini okula ait hissederek okulun değerli bir üyesi olduğuna inanması, okula ilişkin pozitif duyguları ile okulu sevmesi, öğretmenleri tarafından desteklendiğine ve ilgilenildiğine inanması, olumlu akran ve arkadaşlarının olması, eğitsel gelişimi için çaba harcaması, okul kurallarının adaletli ve etkili olduğuna ilişkin inançları ve eğitsel etkinliklere katılımı bu faktörleri oluşturmaktadır (Blum, 2005: 1).

Bu faktörler ise birey-çevre ve kültür üçgeninden etkilenmektedir. Okulun üyeleri ile kurulan ilişki ve etkileşimler okula bağlanmanın temelini oluşturmaktadır. Desteklendiğini, motive edildiğini hissederek, okulun üyelerinin adaletli ve beklentilerinin belirli olduğu yapılandırılmış bir ortam öğrencilerin okula bağlanması konusunda öncelikli öneme sahiptir. Diğer yandan çevresel olarak öğrencilerin duygusal, davranışsal ve eğitsel yönden ilerleyebilecekleri güvenli bir okul iklimi oluşturmak da önemlidir. Bu anlamda üyeleri içinde sağlıklı ilişkilerin kurulduğu, saygı temelli iletişim biçiminin olduğu, kuralların adil ve kapsayıcı olduğu, güvenli bir ortamda öğrencileri okuldaki süreçlere de katmak bağlanma açısından önemlidir (Blum, 2005: 4-7).

Üçgenin son kenarı olan kültür ise öğrencilerin tek ihtiyaçlarının akademik süreçler olmadığını ve öğrencilerin okula gelmelerinin yegane sebebinin eğitsel süreçler olmadığını ifade etmektedir. Bu kapsamda spor, sanat, yarışma, sosyalleşme, kurulan arkadaşlık ilişkileri gibi öğeler de okula bağlanma açısından kritik öneme sahiptir (Blum, 2005: 13).

Hirschi (1969) okula yönelik öğrenci bağlılığının, bireylerin olumlu yönde sosyal davranışları ile diğer bireylere yardım etme amacını pozitif yönde etkilediğini ifade ederken bu davranış ve becerilerin kazanımı konusunda uygun şartları oluşturabildiğini ifade etmektedir. Bu anlamda ise öğretmenlerinin kendileri hakkındaki düşüncelerini, duygularını

önemseyen öğrencilerin okula ilişkin bağlanmalarının daha yüksek olacağı söylenebilir. Bu nedenle okula bağlanma konusunda okulun önemli bir üyesi olan öğretmenin de rolünün büyük olduğu söylenebilir.

### **2.2.7. Cinsiyet ve okula bağlanma**

Okula bağlanma alan yazını incelendiğinde kızların daha çok okula bağlı olduğunu ortaya koyan araştırma sonuçları (Bellici, 2015; Kalaycı ve Özdemir, 2013; Savi Çakar, 2011) olduğu gibi erkeklerin kızlara oranla daha fazla okula bağlı olduğunu ortaya koyan araştırma sonuçları (McNeely, Nonnemaker ve Blum, 2002; Sağlam ve İkiz, 2017) da bulunmaktadır. Bu farklılaşmanın yanında okula bağlanma konusunda cinsiyet temelinde bir farklılaşmanın olmadığını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Altuntaş ve Sezer, 2017; Dornbusch vd., 2001; Duy ve Yıldız, 2014; Somers ve Gizzi, 2001).

Uwah, McMahon ve Furlow (2008) cinsiyet karşılaştırması yapıldığında kızların erkeklere nazaran okullarını daha fazla önemsedğini ortaya koymuş ve bu önemseme duygusunun onları okula daha fazla bağlı hale getirdiğini ifade etmiştir. Kızların okula karşı bakış açısı sadece akademik etkinliklerden ibaret olmamakta erkeklere nazaran okuldaki sosyal ve kültür etkinliklere daha fazla katılım göstermektedir (Fullarton, 2002). Bu çeşitlilik okula bağlanmanın çok boyutlu yapısı ile uyumludur. Diğer yandan ergenlik dönemi gelişim özellikleri düşünüldüğünde kızların ergenliğe giriş yaşının erkeklerden birkaç sene önce olması onların daha erken okula uyum sağlamasına ve bu şekilde de okula daha fazla bağlı olmasına yol açabilir (Bruce ve Crump, 2003).

Dornbusch ve diğerleri (2001) bağlanma örüntülerinin içinde bulunulan topluluk türü ve cinsiyet gibi farklılıklardan etkilenmediğini savunmaktadır. Çelik (2008) ortaokul grubu ele alındığında yaşantılar ile gelişim dönemi özelliklerinin benzerlikler içerdiğini ifade etmiş, Altuntaş ve Sezer (2017) bu nedenle cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmayabileceğini belirtmiştir. Ayrıca okul ortamında cinsiyet bazlı bir ayrımın yapılmaması, okul ortamında toplumsal cinsiyet kalıplarının daha az gözleniyor olması gibi nedenler de anlamlı farklılaşmanın oluşmamasına neden oluyor olabilir. Diğer yandan bu sonuçlar araştırma grubu ve grubun özelliklerinden de kaynaklanıyor olabilir. Aynı şekilde alan yazında erkeklerin daha fazla okula bağlandığını ifade eden araştırmalarda da farkın örneklem grubundan kaynaklanmış olabileceği ifade edilmiştir (McNeely, Nonnemaker ve Blum, 2002; Sağlam ve İkiz, 2017).

## 2.2.8. Okula bağlanma ile ilgili yapılan araştırmalar

### 2.2.8.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Dinç (2023) tarafından yürütülen araştırmada dijital oyun bağımlılığının, sosyal uyum ile okula bağlılık üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Araştırma örneklemini 340 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre dijital oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca dijital oyun bağımlılığının okula bağlılığı negatif ve orta düzeyde yordadığı raporlanmıştır.

Morsünbül ve Yazar (2021) yürütmüş oldukları araştırmalarında akademik dayanıklılığın kimlik boyutları ve okula bağlanma ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini toplam 236 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okula bağlanma ile akademik dayanıklılık düşük düzey; arkadaşla bağlanma ve akademik dayanıklılık düşük düzey; öğretmene bağlanma ile akademik dayanıklılık arasında pozitif yönde orta düzey anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Kandemir (2021) yürütmüş olduğu çalışmasında okula bağlanma ve yaşam doyumunun akademik güdülenme üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma örneklemini 411 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular okula bağlanma ile yaşam doyumunu ve okula bağlanma ile akademik güdülenme arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Demirci vd. (2020) yürütmüş oldukları çalışmalarında okul tükenmişliği ile okula bağlılık arasındaki ilişkide Facebook bağımlılığının aracı ve düzenleyici rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 6., 7., 8. ve 9.sınıf öğrencilerinden oluşan toplam 283 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul bağlılığı ile Facebook bağımlılığı arasında orta düzeyde negatif ve okul tükenmişliği ile Facebook bağımlılığı arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca okul tükenmişliğinin Facebook bağımlılığı aracılığıyla okula bağlılığı yordadığı görülmüştür.

Yıldız ve Kılıç (2020) yürütmüş oldukları araştırmalarında okul tükenmişliği ile okula bağlanma arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 550 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okula bağlanma ile okul tükenmişliği ve okula bağlanma ile düşük kişisel başarı arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca okula bağlanma düzeylerinin alt boyutları da dahil olmak üzere cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Anlı (2019) yürütmüş olduğu araştırmasında akademik kendini sabote etme ve okula bağlanma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini 399 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan analizler sonucunda arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve okula bağlanma ile akademik kendini sabotaj arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Araştırma sonucuna göre akademik kendini sabote etme okula bağlanmadaki değişimin % 8'ini açıklamaktadır.

Yaşar (2019) okula bağlanma ile okul motivasyonu ve akran ilişkileri arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla yürütmüş olduğu çalışmada 502 ortaokul öğrencisine ulaşmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular okula bağlanma ile okul motivasyonu ve okula bağlanma ile akran ilişkileri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Karatepe (2019) yürütmüş olduğu çalışmada akademik güdülenme, okula bağlanma ve okuldaki temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma örneklemini 750 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları okula bağlanma ile akademik güdülenme ve okula bağlanma ile okuldaki temel psikolojik ihtiyaçlar arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Yıldız (2016) yürütmüş olduğu çalışmada ergenlerde yalnızlık ile ebeveyne ve akranlara bağlanmada yaşam doyumu ve genel aidiyetin seri-çoklu aracılığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini lise öğrencisi toplam 218 birey oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre araştırılan aracılık modeli anlamlı bulunurken akrana bağlanma ile genel aidiyet, yaşam doyumu, anneye bağlanma arasında orta düzeyde, babaya bağlanma ile düşük düzeyde pozitif; yalnızlık ile arasında ise yüksek düzeyde negatif ilişki bulunmuştur.

Yıldız ve Kutlu (2015) yürütmüş oldukları çalışmalarında erinlerde okula bağlanmanın yordayıcısı olarak sosyal kaygı ve depresif belirtileri incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini toplam 450 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre okula bağlanmanın yordayıcıları depresif belirtiler, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma olarak bulunmuştur.

Duy ve Yıldız (2014) yürütmüş oldukları çalışmalarında farklı zorbalık statüsüne sahip öğrencilerde okula bağlanma ve yalnızlık ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 415 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre izleyici öğrencilerin akrana bağlanma düzeylerinin daha yüksek olduğu, kurban ve izleyici zorbalık türüne sahip öğrencilerin de okula bağlanma düzeylerinin daha yüksek

olduğu söylenebilir. Okula bağlanma ve okula bağlanmanın alt boyutları olan arkadaşla, öğretmene ve okula bağlanma ile yalnızlık arasında da düşük düzeyde negatif bir ilişki bulunmuştur.

#### **2.2.8.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar**

Liu vd. (2022) yürütmüş oldukları araştırmalarında ebeveyn ihmali, okula bağlılık ve sürekli öz kontrolün mobil kısa video bağımlılığı ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 618 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okula bağlılık ile mobil kısa video bağımlılığı negatif yönde anlamlı bir ilişki içindedir.

Ji vd. (2022) yürütmüş oldukları araştırmalarında internet oyun bozukluğunun risk ve koruyucu faktörlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 153 çalışmanın ele alındığı bir meta analiz çalışmasıdır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre elde edilen birleştirilmiş etki büyüklükleri sonucunda okula bağlanma ile ilişkili olan okul iklimi, okul katılımı, akran ilişkisi ve öğretmen-öğrenci ilişkisi ile internet oyun bozukluğu negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki göstermektedir.

Zhang ve Wang (2021) yürütmüş oldukları çalışmalarında akran bağlanmasının terk edilmiş çocukların patolojik internet kullanımı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini toplam 406 ilkokul ve ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre akranla bağlanma ile patolojik internet kullanımı arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Zhai vd. (2020) yürütmüş oldukları çalışmalarında ergenlerin algıladıkları okul iklimi ile problemlili internet kullanımı arasındaki ilişkide okula aidiyet ve depresif belirtilerin aracı rolünü incelemişlerdir. Araştırma örneklemini 2758 Çinli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okula aidiyet ile okul iklimi arasında pozitif ve orta düzeyde; okula aidiyet ile problemlili internet kullanımı ve depresif semptomlar arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yapılan aracılık analizinde de okula bağlanmanın algılanan okul iklimi ile problemlili internet kullanımı arasında aracı etkisinin olduğu raporlanmıştır.

Peng vd. (2019) yürütmüş oldukları araştırmalarında okuldan kopukluk (düşük okul bağı) ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkideki benlik saygısının aracılığı ile duygusal zekanın düzenleyiciliğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 2758

Çinli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular düşük okul bağı ile internet bağımlılığı arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyarken, benlik saygısı ve duygusal zeka ile arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Zhu vd. (2015) yürütmüş oldukları çalışmalarında erken dönem ergenlerin ebeveyn-ergen ve okulun internet oyun bağımlılığı ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini 833 Çinli ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma boyamsal bir çalışmadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre okul ile bağlantılılık ile internet oyun bağımlılığı arasında negatif ve düşük düzeyde; okul ile bağlantılılık ile sapkın akran ilişkisi arasında negatif ve düşük düzeyde; okul ile bağlantılılık ile ebeveyn ergen ilişkisi arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

### **2.3. Akademik Erteleme ile İlgili Kuramsal Görüşler**

#### **2.3.1. Erteleme**

Erteleme, bireylerin yaşamlarında meydana gelen; türü, sıklığı, süresi değişse de insan yaşamında alışlageldik bir davranış biçimidir. Erteleme kavramının ortaya çıkışı insanlık tarihi kadar eski olabilse de kavram Latince “procastinate” kelimesinden türemiş ve alan yazında “procrastination” kelimesine dayanmaktadır. Türkçede ise kavrama karşılık olarak “işleri son noktaya bırakma, son dakikacılık, geciktirme ve erteleme” kelimelerinin kullanıldığı görülmektedir (Çakıcı, 2003: 1). Bu araştırmada da erteleme kavramı kullanılacaktır.

Eski Romalılar erteleme için yarına ötelemek vurgusu yapmaktadır (Knaus, 2002: 7). Erteleme alan yazında olduğu kadar kültürel olarak da atasözlerinde ve yaşamın içerisinde yer almaktadır: “Akşamın işini yarına bırakma”, “Yumurta kapıya dayanmak” (Türk Dil Kurumu, t.y.). Dile de yansıdığı gibi bireyler yaşamları içerisinde çeşitli sorumluluklar almakta, bazı iş ve görevleri yerine getirmekte ve kimi zaman da karar almak durumunda kalmaktadır. Erteleme, bireyin bu açılardan yapacaklarını geciktirmeye dönük eğilimleridir (İkiz, 2021: 11). Tanrikulu (2021: 13) ise bireyin yapmayı hedeflediği bir iş ve eyleme karşın eylemi gerçekleştirmekte istenen başarıyı ortaya koyamamasını erteleme olarak ifade etmektedir. Bir bütün olarak bakıldığında erteleme, süreci ve neticeleri açısından rahatsızlık oluşturmakta ve bu davranış bireylerde istenen sonuca ulaşılmasında problem yaratmaktadır (Demir, 2020: 10). Aslan (2021) erteleme ile ilgili uzlaşmış bir tanım olmasa da ertelemenin bir tür geciktirme olduğu konusunda uzlaşma bulunduğunu ifade etmektedir.

Erteleme, bireyin bir işe ya da karar verme durumuna başlama ya da bu işi/durumu bitirmesi ile ilgili ortaya çıkan kaygı ile başa çıkma yoludur (Fiore, 1989). Knaus (2016: 7) ise ertelemeyi zamanın değerli bir etmen olduğu, duygusal olarak yönlendirilen performans problemi olarak ifade etmektedir. Bu kapsamda bireyler kendilerini daha rahat ve keyifli hissettirecek diğer şeylere erteleyerek yönelirler. Erteleme davranışlarının büyük bir kısmı bireylerde rahatsızlık oluşturacak etkenler içermektedir. Duygusal açıdan problemler içerdiği gibi bireylerin kendilerini sabote ettiği yönleri de bulunmaktadır. Akılcı olmayan seçimler içermekle birlikte birey için olumsuz sonuçlar doğurmaktadır. Bu kötü sonuçların aksine erteleme davranışı, daha fazla erteleme davranışına yol açma yönelimine sahiptir ve alışkanlığa dönüşebilir (Ellis ve Knaus, 1977: 8).

Tucker Ladd'a (1996) göre erteleme eylemi bireylerin duygusal tepkilerine karşı bir başa çıkma çabasıdır. Pychyl (2022: 24) ise ertelemenin bireylerin kendi istekleriyle ve bilinçli olarak yapılan bir savaşımla olduğunu ifade etmektedir. Erteleyici, olumsuz sonuçlarına rağmen bu eylemi başlatmakta ve sürdürmektedir.

Fiore (1989: 1-4) bir davranışın erteleme davranışı olup olmadığını ifade edebilmek için önemli 6 nokta üzerinde durmuştur ve çoğunluğun varlığının da erteleme ile ilgili problem yaşama ihtimalini arttırdığını belirtmiştir:

- Yaşamın yapılması zorunluluk içeren ancak zorlanılan görev ve sorumluluklar olarak görülmesi,
- Zaman anlamında gerçekçi olmama (zamanı planlamama, gecikmeler ve mevcut zamana uygun hareket etmeme gibi)
- Hedefler ve kendisi için önemli olan şeyler konusunda belirsizlikler,
- Hoşnut olmama, kendisini depresif ve hayal kırıklığına uğramış hissetme,
- Karar vermekte zorlanma ve yanlış yapmaktan korkma (mükemmel olma çabası, suçlanma korkusu yaşama gibi),
- Atılğan olamama ve benlik saygısının azalmasından kaynaklı olarak üretkenlikte problem yaşama.

Tucker Ladd (1996) anlaşılması kolay olduğu düşünülen ertelemenin oldukça karmaşık bir yapısı olduğunu ortaya koyarken çeşitli belirtilere sahip olduğunu ifade etmiştir: Risk almak/yeni eyleme başlamak konusunda isteksizlik, hoşuna gitmeyen bir eylemle karşılaşıldığında bireyin hastalanması, suçu diğerlerinde veya mevcut durumda görmek, eylemde bulunmaktan kaçınma, önemli planlamalara başvurup bunların gerçekleştirilememesi ya da gerçekleştirilmesini engelleyecek sosyal hayatın varlığı.

Milgram (1991) ise erteleme söz konusu olduğunda dört bileşenin varlığını vurgular: a) ertelenmiş seri davranışlar b) erteleme sonucunda istenenden daha kötü bir durum veya ürünün ortaya çıkması c) yapılması öncelikli ve değerli olarak algılanan bir eylemin varlığı d) sonucunda bireyde duygusal açıdan bir rahatsızlığın ortaya çıkması.

Ferrari, Johnson ve McCown (1995: 11) erteleme davranışına ilişkin özelliklere bakıldığında olumsuz noktalara vurgu yapıldığını ifade ederken, birtakım bireylerin eylemleri gerçekleştirebilmeleri için gerekli motivasyona erteleme yoluyla ulaştığını ifade etmektedir. Bu bireyler için ertelemenin yarattığı gerilim daha verimli bir çaba ortaya koyarken ortaya çıkan performansı da nitelikli kılmaktadır. Erteleme ve ertelemeye ilişkin sonuçlar alan yazında ağırlıklı olarak olumsuz olsa da ertelemenin işlevsel olduğunu düşünen araştırmacılar da bulunmaktadır (Chun Chu ve Choi 2005; Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007).

### **2.3.2. Erteleyiciler**

Ellis ve Knaus (1977) yapılması planlanan bir eylemin geleceğe ötelenmesini erteleme olarak tanımlamış; eylemin yapılmasının onaylanması ile başlayan sürecin bireyin çeşitli ertelemelere başvurarak devam ettiğini ve nihai olarak bunun son erteleme olacağını ifadesi ile sona erdiğini ifade etmektedir. Oysaki bir kez erteleyen, tekrar erteleyebilecektir. Bireylerin bu erteleme sürecinde ise farklı şekillerde hareket ettiği söylenebilir. Sapadin ve Maguire (1999) bireylerin ertelerken altı farklı tarzda hareket ettiğini ifade etmektedir:

- a) Mükemmelliyetçiler: “Fakat mükemmel olmadı” vurgusu bu bireyleri ifade etmektedir. Aşırı beklenti içine giren bu bireyler, yapmaları gereken eylemin kusursuz olmasına odaklandıkları için eylemi yapmakta zorlanmaktadır.
- b) Hayalperestler: “Bu gerçekten fazla zor” vurgusu ile hareket eden bu bireyler, yapacakları eyleme ilişkin planlama sürecinde oldukça başarılıyken, olay eylem aşamasına geldiğinde gerçekler gün yüzüne çıkmakta, çabalamak zorlaşmaktadır.
- c) Endişeliler: Bu bireyler karar almakta zorlanır ve eylemi yapmalarına yönelik korku ve endişelere sahiptir.
- d) Kriz yaratanlar: Bu bireyler için yapılacak eylem veya görev son dakikaya kadar ertelenmektedir. Son dakikanın bireyde yaratacağı baskı ve heyecan keyif vermektedir.

- e) Meydan okuyanlar: Bu bireyler “neden yapayım ki” diye düşünerek beklenti ve eylemin bitirilmesi gereken zamana bir başkaldırı içerisindedir.
- f) Aşırıya kaçanlar: Bu bireyler hayır demekte zorlandığı ya da yapabileceğinden çok fazla görev/eylem aldığı için erteleme davranışına başvurmaktadır.

Chun Chu ve Choi (2005) ise erteleme davranışında gerçekleştirilen tüm ertelemelerin negatif olduğu vurgusunu kabul etmeyerek erteleyen bireylerin aktif ve pasif erteleyenler olarak ikiye ayrılabilirliğini ifade etmektedir:

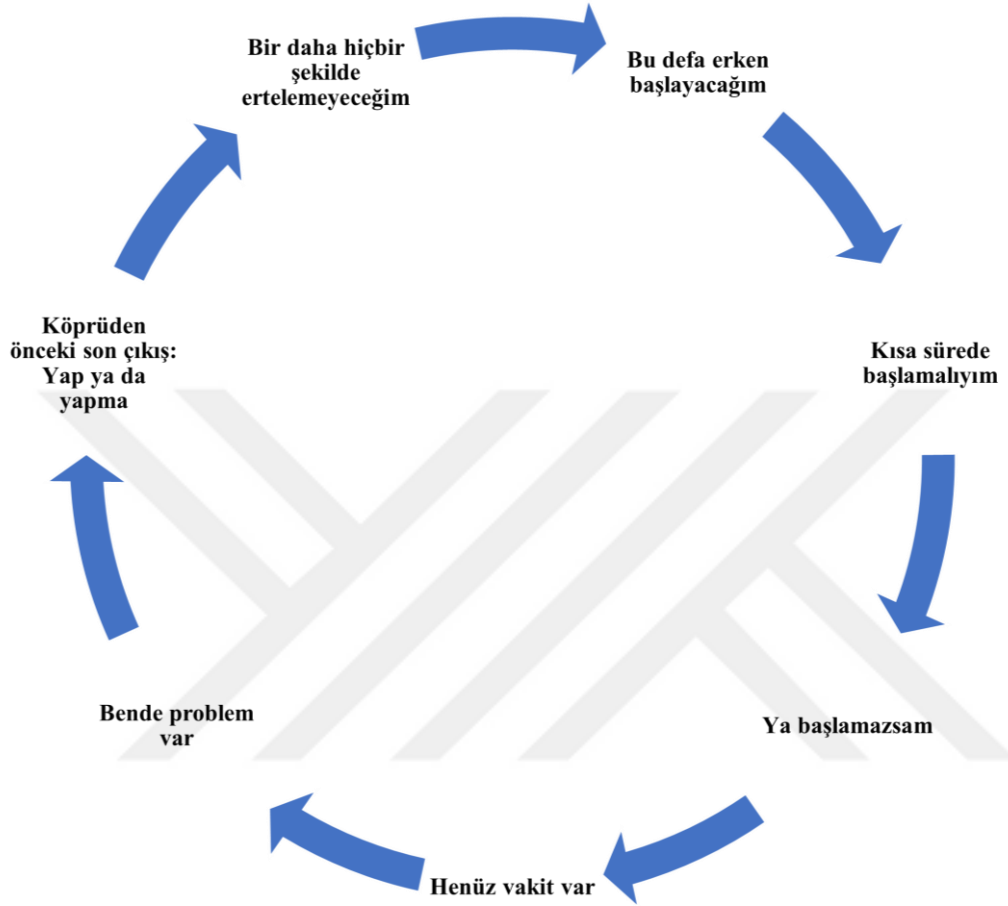
- a) Pasif erteleyiciler: Bilinen ve akla gelen erteleyicileri oluşturmaktadır. Her ne kadar erteleme gibi bir amaçları olmasa da karar vermekte zorlandıkları için erteleme davranışına başvururlar. Ancak bu erteleme davranışı ciddi bir gerilim yaratmakla birlikte yapılacak eylemde istenen sonuca ulaşma konusunda karamsarlık yaratabilir. Yenilgiyi kabullenme görülebilirken başarılı olma ihtimalleri düşüktür (Chun Chu ve Choi, 2005: 247).
- b) Aktif erteleyiciler: Bu tip için erteleme bilinçli yapılan bir eylemdir. Onlar için ertelemek ve zamanın daralması bir motivasyon unsurudur. Bu nedenle pasif erteleyicilerin aksine olumsuz duygular yaşamazlar. Aksine bu durumdan memnun olma durumu söz konusudur (Chun Chu ve Choi, 2005: 247).

Tucker Ladd (1996) erteleyicilerin rahat ve gergin olmak üzere temelde iki türe ayrılabilirliğini ifade etmiştir. Bir yandan hissettiği baskı ile başarmaya çalışan ama diğer yandan başarısız olmaktan korkan gergin tip kararsız, gerçekleştiremediği iş ve görevlerde başkalarını suçlayan, gerçekçi bir zaman yönetimi olmayan ve zaman zaman da yaptıklarından memnun olmayan bir izlenim bırakmaktadır. Rahat tip için ise elde edecekleri kazanım o kazanımdaki acı ve baskıya değmeyecektir. Bu nedenle bu tip asıl iş yerine eğleneceği farklı iş ve görevleri yapabilir; duygusal ihtiyaçları (sevilme, ait olma gibi) ve düşünceleri (çalışmak yeterince korkutucu, en iyi çalışmamak gibi) onları görevlerini yerine getirmekten uzaklaştırmaktadır (Fiore, 1989; Solomon ve Rothblum, 1984; Tucker Ladd, 1996: 240-243).

### **2.3.3. Erteleme döngüsü**

Fiore (1989) bireylerin erteleme alışkanlıklarının sonu olmayan bir döngü içerdiğini ifade etmekte; bireyin bunalma halinin üzerindeki zorlayıcılığı ile başlayan döngünün ertelemeye başvurarak bireyin kaçınması ile sona erdiğini ifade etmektedir.

Burka ve Yuen (2008) ise bireylerin duygu-düşünce-davranış üçgeninde hareket ettiğini belirtirken bireylerin 7 aşamalı bir döngüde erteleme davranışına başvurduğunu ifade etmiştir:



**Şekil 2.5.** Erteleme döngüsü (Burka ve Yuen, 2008: 9-13)

İlk aşamada bireylerin kendilerine güvenleri yerindedir ve bu defa işlerin daha farklı yürüyeceğine inançları vardır. Aşama sonunda bu inanç yerini endişeye bırakmaktadır. İkinci aşamada ise vaktinden önce başlanması hedeflenen duruma karşın zamanın azalması ile birlikte yapacağına yönelik inanç yetiştirme endişesine dönüşerek hızlı bir başlangıç gerekliliğini birey hissetmektedir (Burka ve Yuen, 2008: 9-10).

Üçüncü aşamayı ise bireylerin halen yapması gereken iş veya eyleme başlamadığı ancak yavaş yavaş erteleme olumsuz sonuçları olabileceğinin farkına varma oluşturmaktadır. Bu noktada bireyler geri dönülemez zamana bakarak suçluluk duyguları ile “keşke daha erken başlasaydım” düşüncesine kapılabilir. Ya da bireyler asıl yapması gereken eylem dışında farklı konu ve eylemleri yaparak asıl eylemi yaptığını düşünebilir.

Her ne kadar böyle düşünülse de asıl eylem halen ertelenmektedir. Erteleyen bireyler, bu aşamada keyif almak amacıyla daha eğlenceli eylemlere yönelebilir ancak ertelemeyen kaynaklanan suçluluk hissi diğer eylemlerden alınan keyfi de gölgelemektedir. Erteleme bireyler için bir utanç kaynağı haline gelebilmektedir. Bu nedenle başlayamamış ve tamamlayamamış olmak bireylerde utanç duygusunu ortaya çıkarabilir. Utanmama ve iyi gözükme adına bireyler yalan söyleyebilir (Burka ve Yuen, 2008: 10-11).

Tüm bu erteleme davranışına ve duygulara karşın bireyler henüz son kapının kapanmadığını ve halen daha vakitlerinin olduğunu düşünebilir. Bu dördüncü aşamadaki bireyi yansıtmaktadır. Beşinci aşamada bu zamana kadar bireyin düşündüğü, hissettiği ve yaptığı tüm şeylere rağmen değişen bir şey olmaması bireyin kendisinde bir problem olduğu inancını doğurmaktadır. Bu inancın devamında bireylerin döngünün altıncı basamağında eyleme devam etme ya da eylemden vazgeçme kararı alması beklenmektedir (Burka ve Yuen, 2008: 11).

Bireyler, yapmaları gereken iş ve eylemleri yapmalarının sonucunda hissettikleri gerilim ve çıkmazda dayanamayacaklarını düşünerek vazgeçebilir. Diğer yandan kalan zaman ve mevcut şartlar ele alındığında birey iş ve eylemin yapılabilmesi için yapılabilecek bir şey kalmadığında denemelerin anlamsız olduğu fikri ile birlikte yapmayı bırakacaktır. Bunun tam tersi durumda ise birey bu çıkmaz içinde mevcut yaklaşımlarının bir sonuç vermediğini ve vaktinin kalmadığını düşünerek üzerine düşeni yapmaya başlayabilir. Altıncı aşamadaki son nokta ise yapılacak iş ve eylemin niteliğinin ötesinde bitirilmesi üzerinedir. Birey ne olursa olsun elindeki işi bitirmeyi seçmektedir (Burka ve Yuen, 2008: 12).

Döngünün son aşamasında ise tüm yorgunluk ve yılgınlığı ile birey iş ve eylemi bu aşamada yapmanın rahatlığını yaşar. Ancak ertelemenin sonuçlarının birey için ağırlığı bireyin bir daha böyle bir davranışta bulunmayacağına dair sözleri ile sonlanmaktadır. Her ne kadar erteleme döngüsü bu şekilde sona erse de erteleme davranışında bulunan bireylerin büyük bir kısmı bu döngüye tekrar tekrar düşmektedir (Burka ve Yuen, 2008: 13).

Erteleme döngüsü için Ludwig ve Schicker (2018) ise dört aşamalı bir model önermiştir. Erteleme davranışında bulunan bireyler, asıl yapmaları gerekene karşın genellikle farklı eylemlerle zamanlarını geçirmektedir. Başlarda bir sorun yokmuş gibi gözükürken döngünün ikinci basamağında bireyler asıl eylemden uzaklaşmalarından kaynaklı suçluluk hissetmektedir. Hissedilen suçluluk, üçüncü aşamada bireyin kendine karşı kuşku içerisinde olmasına yol açar. Son olarak ise kendine yönelen kuşku, bireylerin özgüvenlerinin azalmasına ve kaçınılmaz olarak çaresizlik hissine neden olacaktır. Bu hissini

de sonucu olarak bireyler bir eylemde bulunmamış olacaktır. Döngü, yinelenerek devam etmektedir (Ludwig ve Schicker, 2018: 180).

#### **2.3.4. Erteleme nedenleri**

Bireylerin ertelemeye başvurma sebepleri bireyden bireye, durumdan duruma değişiklik gösterebilmektedir. Tucker Ladd (1996) bireylerin kendilerine has korkularından kaynaklı olarak erteleme davranışına başvurduğunu ifade etmekte; yaşamın zorlayıcı yönleri, yapılması gereken görevler gibi gerçeklerle bireyin yüzleşmekten korktuğunu belirtmektedir. Bireyler bu korkuları çerçevesinde kendilerini rahatsız eden ve hoşlarına gitmeyen durum ve görevlerden kaçmaya çalışabilir. Dryden (2000: 17-18) bireylerin hastalık, duygusal problemler, eylemi yapabilecek becerilere sahip olmamak, bilgi eksikliği ve ani, beklenmedik kriz durumlarında erteleme davranışına başvurduklarını ifade etmektedir.

Karmaşık durumlarda bireyler dengeyi yeniden sağlamak ve kafalarını toplamak amacıyla erteleyebilir. Kimi bireyler için ise yumurtanın kapıya dayanması eylemi gerçekleştirebilmek için önemlidir. Bazen bireyler kişisel amaçları doğrultusunda erteleme davranışına başvurmaktadır (örneğin işi ertelemek size başka bir iş verilmemesini sağlayabilir). Diğer yandan bireyler yapmaları gereken birden fazla iş ve göreve sahipse burada kademeli olarak görevleri yapabilmek adına mantıksal açıdan yapacaklarına öncelik vererek diğerlerini erteleyebilir (Dryden, 2000: 21-25).

Solomon ve Rothblum (1984) ise bireylerin yaşadıkları kararsızlıklar, diğerleri tarafından değerlendirilme kaygısı, yapılacak görevin hoş olmaması, mükemmeliyetçilik, ortaya çıkacak sonuçlardan korkma gibi nedenlerle ertelemeye başvurduğunu ifade etmektedir. Bu nedenlerin dışında bireylerin öz düzenleme noktasındaki başarısızlıkları da ertelemeye neden olmaktadır (Pychyl, 2022: 39).

#### **2.3.5. Erteleme türleri**

Bireyler görevi gerçekleştirme ya da karar alma söz konusu olduğunda davranışsal olarak bir öteleme eğilimi içerisinde olabilir ki bu da ertelemeyi tanımlamaktadır. Alan yazın incelendiğinde ise ertelemenin beş farklı şekilde yapıldığı söylenebilir (Milgram, Mey Tay ve Levison, 1998: 297).

- I. İşlevsiz erteleme: Bireyler karar almayı ve davranışsal olarak da bir görevi yerine getirmeyi ertelemektedir. Bu erteleme türünde bireyler vaktinde karar alamamaya

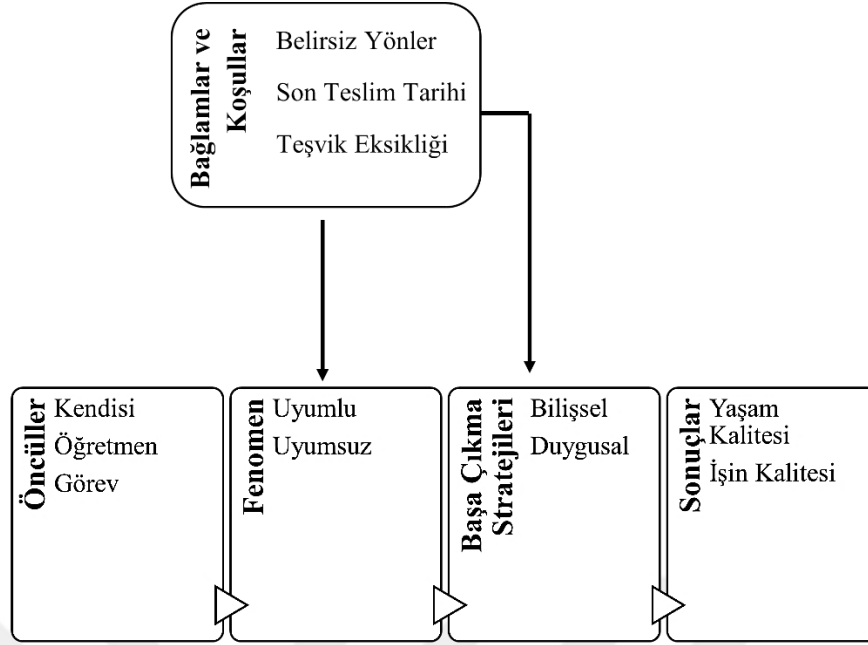
eğilimlidir ve akılcı olmayan sebeplerle görevlerini ertelemektedir (Ferrari, 1991; Ferrari, 1993).

- II. Nevrotik erteleme: Bireylerin kendileri için önemli olan görev ve sorumlulukları nedensizce ertelemeleridir (Ellis ve Knaus, 1977: 14).
- III. Karar almayı erteleme: Bireylerin belirli bir zaman dilimi içerisinde karar vermekte zorlanması ve karar almayı ertelemesidir (Effert ve Ferrari, 1989: 152; Janis ve Mann, 1977).
- IV. Genel/Rutini erteleme: Günlük yaşamda bireylerin sıklıkla yapmak durumunda kaldığı, tekrarlayan görev ve davranışların ertelenmesidir. Bireyler sıradanlaşan görevleri yapma konusunda isteksiz olabilir (Milgram, Sroloff ve Rosenbaum, 1988: 200-202).
- V. Akademik erteleme: Eğitsel konularla ilgili eylem ve görevlerin ertelenmesini içermektedir. Ev ödevleri, sınavlara hazırlanma, performans ve proje ödevleri ötelenmekte, geciktirilmektedir (Solomon ve Rothblum, 1984).

### **2.3.6. Akademik erteleme**

Bu erteleme türü, kişinin kendi amaçları doğrultusunda bitirilmesi gereken akademik görev ve sorumlulukları isteyerek geciktirmesidir (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007). Steel ve Klingsieck (2016) bireylerin gecikmenin olumsuz sonuçları olacağını bilmesine rağmen akademik faaliyetlerde geciktirmeye başvurmasını akademik erteleme olarak tanımlamaktadır. Bu geciktirme genel bir özelliğin ötesinde bireyin gerçekleştireceği görev ve eyleme özgü davranış biçimidir (Milgram, Sroloff ve Rosenbaum, 1988).

Araştırmalar akademik ertelemenin oldukça yaygın olduğunu ifade etmekte birlikte bu oranın % 70'leri bulabildiğini belirtmektedir (Ferrari, O'Callaghan ve Newbegin, 2005). Ülkemizdeki ortaokul öğrencilerinin ise gün içerisinde % 83'ünün bir saat ve üzeri, % 40'nın ise üç saat ve üzerinde akademik ertelemeye başvurduğu söylenebilir (Klassen ve Kuzucu, 2009). Klingsieck (2013: 181) de erteleme türleri ele alındığında bireylerin en çok akademik ertelemeye başvurduğunu ifade etmektedir.



**Şekil 2.6.** Akademik ertelemeye ilişkin bir paradigma modeli (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007: 18)

Modele göre akademik erteleme söz konusu olduğunda bireysel sebepler önemli konumdadır. Bireyler hoşlarına gitmeyen görevleri erteleyebilir; öz düzenleme becerileri yüksekse bireyler ertelemeye başvurabilir ama görevi yetiştirir. Bireyin dışında akademik hayatın önemli bir bileşeni olan öğretmenler, akademik sistemin ve kendi beklentilerini öğrenciye dayatarak ertelemeyi teşvik edebilir. Ancak verilen görevlerin kolaylığı ve öğretmenin aşırı anlayışı da ertelemeyi kolaylaştırabilir. Bu iki bileşenin dışında görevin öğrencinin önceki öğrenmelerle bağlantısı ve zorluğu da ertelemeyi kolaylaştırıp zorlaştırabilir. Kolay veya zor erteleme, bireyin öğrenme sürecini kısıtlı zamanda daha verimli kılmasına ve baskı altında kaliteli bir iş çıkarmasına yol açabilir. Aksine bireylerin başaramayacağına dair endişeleri ve bireylerin üşengeçliği ertelemenin uyumsuz özelliklerini oluşturmaktadır. Bu özellikler bireyleri ertelemeye itebilir ya da ertelemesini engelleyebilir (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007: 18-19; Solomon ve Rothblum, 1984).

Ertelenmeye başvuran birey için yapması gereken göreve ilişkin net bilgisinin olması, görevde başarılı olma kriterlerinin net olması gibi kriterler de önemlidir. Ayrıca göreve ilişkin son teslim tarihinin varlığı da bireylerin ertelemenin aksine göreve motive olmalarını sağlayabilir. Nitekim öğrencinin dışsal olarak motive olması da bu motivasyonu arttırabilir. Motivasyonun yanında bireylerin erteleme davranışları ile başa çıkabilmeleri için de kendileri ile olumlu konuşma, fiziksel hareket hali, yeniden çerçeveleme, planlamaya

başvurma ve çalışma ortamını düzenleme, eğlence faaliyetleri gibi çeşitli bilişsel ve duyuşsal başa çıkma stratejileri kullanılmaktadır (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007: 20-21).

Akademik erteleme söz konusu olduğunda bireylerin akademik alanda da genel başarı seviyelerinde azalış görülmekte, bu erteleme bireylerin akademik yaşamlarında da birçok negatif durumla karşılaşmasına neden olmaktadır. Ertelemeye başvuran bireyler için görevi tamamlayacak zamanda azalma, performansta azalma ve bireyin genel iyi olma halinde de azalma görülebilmektedir (Balkıs ve Duru, 2010; Pychyl, 2022). Nitekim erteleme davranışına başvuran bireylerin odak noktası ders dışındaki aktivitelere kolaylıkla yönelebilmektedir. Bu kapsamda akademik erteleme davranışında bulunan bireylerde amaç ya da eylem için harekete geçmekte çabuk olamama, amaç ile yapılanın uyuşmaması ve yapılması gereken görev (ders vb.) yerine diğer faaliyetlerin (sosyal, kültürel gibi) seçilmesi gibi üç belirti görülmektedir (Schouwenburg, 1995: 72).

Schouwenburg (1995) akademik erteleme davranışının bir tür başarısız olma korkusundan kaynaklanabileceğini ifade etmekle birlikte ertelemenin nedenlerine ilişkin bakış açılarının kesinliğine güvenilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Nitekim bireysel farklılıklar akademik ertelemeye ilişkin neden boyutunu çeşitlendirebilir. Milgram, Batori ve Mowrer (1993: 496) ders ve yapılacak görevden ziyade akademik ortamın ertelemeye etkili olduğunu ifade etmektedir. Moon ve Illingworth (2005) bireysel sebeplerin çevreden kaynaklı sebepler tarafından baskılanabileceğini ifade ederken akademik ertelemeye çevresel, durumsal faktörlerin önemine vurgu yapmaktadır. Diğer yandan ise akademik ertelemenin ve ertelemeye ilişkin sebeplerin bireylerin öz saygısını korumaya hizmet ettiği de söylenebilir.

Alan yazında akademik ertelemeye ilişkin çeşitli bakış açıları bulunmakla birlikte bu bakış açıları dört başlıkta ele alınabilir. Bireysel farklılıklar psikolojisi açısından bakıldığında erteleme bir kişilik özelliği olarak (vicdanlılık ve onunla ilişkili öz disiplin ve dürtüsellik gibi) görülmektedir. Motivasyonel ve irade psikolojisi açısından ise erteleme davranışı bir motivasyon ve irade başarısızlığının sonucudur. Bu bakış açılarının dışında klinik psikolojiye göre de erteleme bireylerdeki kaygı, çökkünlük, kişilik bozukluğu ve stres gibi bozukluklarla bağlantılıdır. Bozukluğa yapılan bu vurgu durumsal bakış açısından ise bireyin yapacağı veya yapması gereken görev, iş, eylemin özellikleri ile akademik ortamdaki önemli bir unsur olan öğretmen gibi durum ve bağlamlarla ilişkilidir (Klingsieck, 2013; Steel ve Klingsieck, 2016; Zacks ve Hen, 2018).

Akademik erteleme işlevsiz motivasyon problemi olmakla birlikte, bireylerin kendilerine ilişkin yeterlilikleri ve yeterli inançları ile bağlantılıdır. Bu inançlardaki eksiklikler bireylerin daha fazla akademik ertelemeye başvurmasına neden olmaktadır (Klassen ve Kuzucu, 2009: 77). Orpen (1988) ise özellikle dışsal motivasyonu kullanan bireylerin akademik ertelemeye daha çok başvurduğunu vurgularken içsel motivasyonun önemini ifade etmiştir. Moon ve Illingworth (2005) ise akademik erteleme söz konusu olduğunda bireyin gerçekleştireceği görev ve bireyin içinde bulunduğu çevresel şartların etkileşiminin etkili olduğunu ve akademik ertelemenin zamanla doğrudan bağlantılı dinamik bir davranış olduğunu ifade etmektedir. Akademik erteleme davranışı, bireyin görevi yapması gereken son tarih yaklaştıkça azalmaktadır; bireyler yetiştirememenin yaratacağı olumsuz durumun sonuçları ile yüzleşmektense kalan kısıtlı zamanda görevi yapmaya çabalar.

Sonuç olarak bakıldığında akademik erteleme kendi içinde ayırıcı yönleri olmakla birlikte eğitsel ve akademik alana giren her türlü faaliyetin ertelenmesi ile diğer erteleme türlerinden ayrılmaktadır. Nedenlerine ilişkin çeşitli görüşler olmakla birlikte araştırmacılar tarafından uzlaşılan birkaç nedeni yoktur. Bu anlamda bireysel ve çevresel faktörlerin birlikte değerlendirilmesi önemlidir.

### **2.3.7. Cinsiyet ve akademik erteleme**

Akademik erteleme alan yazını incelendiğinde erkeklerin kız öğrencilere nazaran daha fazla akademik ertelemeye başvurduğu görülmektedir (Akkuş, 2018; Balkıs vd., 2006; Çakıcı, 2003; Kibaroglu, 2020; Milgram vd., 1994; Özzorlu, 2018). Bu farklılığın dışında bazı çalışmalarda da cinsiyetten kaynaklanan önemli bir farklılık bulunmamıştır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984).

Balkıs vd. (2006) toplumsal cinsiyet rollerinin dışında kız öğrencilerin daha yüksek ders başarıları ve motivasyonlarının etkisi ile akademik erteleme davranışlarının az olacağını ifade etmektedir. Ayrıca kültürel ve toplumsal farklılıkların da bu farklılık ile ilişkili olduğu da söylenebilir. Kız çocuklarının aile içerisinde ev işlerinde sorumluluk almaya zorlanması, var olan kısıtlı zamanlarını verimli kullanarak akademik ertelemeye başvurmalarını engelleyebilir (Kibaroglu, 2020). Uzun Özer, Demir ve Ferrari (2009) kız öğrencilerin ebeveynlerine daha sadık olduklarını ve başarıya yönünde bir zorunluluk hissettiklerini erkek öğrencilerin ise daha fazla başkaldırı davranışı sergilediklerini bu durumların da akademik erteleme davranışında farklılaşmaya yol açabileceğini ifade etmektedir. Bilişsel

kurama göre de bireyler, yaşadıkları toplumun ve kültürün kendi cinsiyetinden beklentilerine göre bir şema geliştirmekte ve bu bilişsel yapı onların algılarına, tutum ve davranışlarına etki etmektedir (Santrock, 2016).

### **2.3.8. Akademik ertelemeyi açıklayan kuramsal yaklaşımlar**

#### **2.3.8.1. Bilişsel yaklaşım**

Bilişsel terapi danışanın saptırdığı, gerçeklikten uzaklaştırdığı düşünce ve inançlarını anlamayı, duygusal, davranışsal teknikleri de kullanarak danışanın uyum sağlamayan düşüncelerini çeşitli tekniklerle değiştirmeyi hedeflemektedir. Bireylerdeki bu işlevsel olmayan düşünceler birçok psikolojik problemin altta yatan sebebidir (Beck, 2020; Sharf, 2014). Akademik erteleme de bireylerin gerçekçi olmayan ve mükemmeliyetçi, yetersizlik inançları ile karakterize olan bir problemdir (Burka ve Yuen, 2008; Ellis ve Knaus, 1977).

Akademik erteleme söz konusu olduğunda bireyler üç temel işlevsiz inanç ile hareket etmektedir: “Ben kusursuz olmalıyım”, “Yaptığım ve yapacağım her şeyi kolaylıkla ve kusursuz yapabilmeliyim”, “Herhangi bir eylemde bulunmamak bulunup başarısızlıkla karşılaşmaktan daha emniyetlidir” (Burka ve Yuen, 2008). Bireyler bu şekilde işlevsiz düşüncelere odaklandığında karşılaştıkları güçlükler karşısında pes edecekleri bir düşünce yapısıyla hareket etmektedir. Bu da görevi yapmaktansa bireylerin ertelemeye başvurmasına ve gerçekleştiremeyen görevler nedeniyle hayal kırıklığına uğramasına yol açar (Schouwenburg, 1995).

Erteleme davranışında bilişsel süreçlerin etkisi bulunmaktadır ve erteleme davranışının düzenlenmesi için bireylerin işlevsiz düşüncelerini değiştirmesi gerekmektedir. Akademik erteleme davranışını da içine alacak şekilde erteleyen bireylerde yaygın görülen beş düşünce hatası bulunmaktadır (Ferrari, Johnson, McCown, 1995: 197):

- I. Yapılacak göreve ilişkin kalan zamanın fazla abartılması
- II. Yapılacak görevi sona erdirmek için gereken zamanın küçümsenmesi
- III. Görevi gerçekleştirmek için şu andan ziyade daha sonrasında daha motive olunacağına inanılması
- IV. Görevin gerçekleştirilmesi ve onda başarılı olunabilmesi için bireyin duygusal olarak hazır olması, uyum göstermesi gerektiğine dair hatalı inançları
- V. Motive olamadığı durumlarda gerçekleştireceği çalışmaların verimli ve yeterli olmayacağına dair inançları.

Bu sayılanların yanında bireylerin eğitsel, akademik alandaki hatalı değerlendirme ve inançları da (zeki isem çalışmaya ihtiyacın yok, sınavlara çalışırsam daha başarısız olurum gibi) bireylerin ertelemeye başvurmasına neden olabilir (Ferrari, Johnson, McCown, 1995: 197). Diğer yandan bireyler kendilerini aşağılama, engellere karşı tolerasyon ve düşmanlık duygularının da etkisi ile ertelemeye başvurabilir. Nitekim ortaya çıkan bu nedenlerin de bireylerin gerçekçi olmayan inançları ile ilişkili olduğu söylenebilir. Ayrıca bireylerin kendilerine yönelik yetersizlik inançları görevi tamamlama noktasında bireylerde kaygı uyandırabilir; ortaya çıkan sonuç ise bu kaygılardan kaybedilen zamanın erteleme ile sonuçlanması olur (Ellis ve Knaus, 1977).

Burka ve Yuen (2008: 16-17) de bireylerin düşünce ve inançlarının erteleme temeli sebeplerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Bu inançlar arasında “Mükemmel biri olmalıyım”, “Yaptığım ve yapacağım her türlü şey kolaylıkla olmalı”, “Ya doğru yap ya da hiç yapma”, “Şimdi iyi yaparsam sonra da iyi olmam istenecek”, “Doğrusunu bulana kadar hiçbir şey yapamam” gibi inançlar bulunmaktadır ve bu inançlar bireylerin erteleme karşısında savunmasız olmasına yol açabilmektedir. Bireylerin akılcı olmayan inançları ile doğru orantılı olarak bireylerin kendilerine yönelik eleştirel, endişeli (beni tanırlarsa yüzleşmem gereken tehlikeler olur) ve yıkıcı düşüncelerinin ertelemeye yol açabileceğini belirtirken, bireylerin kendilerini korumak, gerçeklerle yüzleşmemek adına da ertelemeye başvurduğunu ifade etmektedir. Bireyler korkar çünkü eylemi gerçekleştirdiklerinde sıkıntı yaşayacaklarını düşünür. Bu sıkıntılar, eylemin sonucunda kendilerinin kabul edilmeyeceği, eksik bulunacakları düşünceleri ile de beslenir. Bu da bireylerde başarısızlık korkusu gibi korku duygusunu uyandırır.

#### **2.3.8.2. Davranışçı kuram**

Davranışçı kuram, bireylerin davranışlarının oluşumunda ödül-ceza vurgusu yapmaktadır. Tepkisel koşullanma, ödüllendirilen ya da bireylerin ceza almayacakları davranışların artacağını savunmaktadır: Erteleme ödüllendirilir ya da cezalandırılmazsa ortaya çıkma ihtimali artacaktır (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995: 26). Yapılan araştırmalar öğrencilerin sevmedikleri, hoşlanmadıkları eylem ve görevleri erteleme eğiliminde olduklarını ifade etmektedir: Yapılacak görev iticiyse, beğenilmezse bireyler görevi sona erdiremez, erteler (Solomon ve Rothblum, 1984: 508). Ferrari, Johnson ve McCown (1995: 27) ise ceza durumuna ilişkin zaman vurgusu yapmış, kısa sürede bireylerin

ceza alma ihtimallerinin varlığının erteleme eylemine başvurmada engelleyici olduğunu ifade etmiştir.

Tepkisel koşullanmanın ceza vurgusunun yanında bireyler ödüllendirildiği durumlarda da davranışı erteleme eğiliminde olabilir. McCown ve Johnson (1991) bireylerin ödüllendirici faaliyetler söz konusu olduğunda (TV izlemek, gezmek, oyun oynamak, sosyal, sportif faaliyetler gibi) akademik çalışmaları erteleyebileceğini, bu kapsamda ödülün erteleme eyleminde etkili bir unsur olduğunu ifade etmektedir. Davranışçı ödüllendirme yaklaşımı erteleme davranışının, bireyleri acı verici, tehdit edici olarak algıladığı durum, olay ve görevlerden uzaklaştırarak bireylerdeki gerilimi azalttığını ifade etmektedir (Fiore, 1989: 13). Ertelemeye başvuran öğrenci davranışlarına bakıldığında akademik görevden daha pekiştirici eylemler bulma noktasında başarılı oldukları söylenebilir (Bijou, Morris ve Parsons, 1976).

Ertelemeye ilişkin ödül-ceza vurgusunun yanında ertelemeyi bir tür kaçma-kaçınma tepkisi gören araştırmacılar da bulunmaktadır. Buna göre kaçan bireyler işi tamamlayamazken kaçınan bireyler ise işe başlamaktan kaçınmaktadır. Kaçınan bireyler için öncelikli olanın görevin bireyde uyandırdığı kaygıdan kaçınmak olduğu ifade edilebilir. Bu noktada bireyler, bu duygu halinden kaçınmak için erteleme davranışına başvurmaktadır (Burka ve Yuen, 2008; Ferrari, Johnson ve McCown, 1995; Solomon ve Rothblum, 1984).

Sonuç olarak bakıldığında davranışçı yaklaşımlar erteleme eylemine ilişkin bireylerin gerginliğini azaltıp keyif alma, ceza ve ödül ile kaçma-kaçınma kavramlarına vurgu yapmaktadır. Erteleme, öğrenme çerçevesinde değerlendirilmektedir (Basan, 2020: 14).

### **2.3.8.3. Psikanalitik-Psikodinamik kuram**

Psikanalitik yaklaşım bireylerin ertelemelerine ilişkin kaçınma, kaygı ve savunma mekanizmaları vurgusunu taşımaktadır. Buna göre birey rahatsız hissedeceği bir durum karşısında kaygı duygu haline karşın savunma mekanizmalarını devreye sokmaktadır. Bu kapsamda yapacağı eylem ve görevden kaçınarak erteleyen birey için erteleme egonun kendisini koruması için bir savunma mekanizmasını oluşturmaktadır. Bu sayede erteleyen birey için erteleme, başarısızlık duygusuna ilişkin bir sebep oluşturabilir. Tamamlanmayan iş, ego üzerinde bir baskı oluşturmakta bu da ego savunma mekanizmaları tarafından yapılacak işten kaçınmaya yol açabilmektedir (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995).

İnsan davranışlarının açıklanmasında etkili olan bir kuramsal yaklaşım olan psikodinamik yaklaşım, bireylerin yaptığı ve yapmadığı davranışların altında bir sebep

olduğunu vurgularken sebebi olmayan ve şans eseri olan hiçbir düşünce, duygu ve davranışın olmadığını ifade etmektedir (Yıldırım ve Kumcağız, 2022). Bu kapsamda psikodinamik yaklaşımın ertelemeye bakış açısı, aileye ilişkin negatif duygular ile ebeveynlerin tutumlarını içine alan, bireyin temeldeki psişik yapısının neden olduğu sorunlu bir davranış olduğu yönündedir (Balkıs, 2006: 21). Bu yaklaşım bireyin erken çocukluk yaşantılarının bireyin gelişiminde etkili olduğunu ve bu dönemdeki yaşantıların, duyguların bireyde sonraki gelişim dönemlerinde sembolik olarak ortaya çıkabileceğini ifade eder (Ferrari, Johnson ve McCown, 1995: 23).

Ertelemeye ilişkin psikodinamik yaklaşımın temsilcilerinden olan Missildine, erteleme eğiliminde olan bireylerin ebeveynlerine bakıldığında kendi çocukları için ulaşılması zor ve gerçeğe dayanmayan hedefler oluşturduklarını ifade etmektedir. Sevgi ve ilgi bekleyen çocuk, anne babasının koyduğu hedefe ulaşmak zorundadır. Yetişkinlik döneminde ise birey, kendisinin değerlendirileceği bir eylemde bulunması beklendiğinde tam olarak bu dönemdeki yaşantılarını tekrar tecrübe ederek erteleyebilecektir (Missildine, 1963; Akt. Ferrari, Johnson ve McCown, 1995).

Ebeveyn tutumlarının bireylerin ertelemelerine neden oluşturabileceği söylenebilir. Bu görüşe göre otoriter ve baskıcı ebeveyn tutumu ile aşırı hoşgörölü ebeveyn tutumu ertelemeye yol açabilir. Otoriter ebeveynler çocuklarının başarılı olması için aşırı baskı yapabilir. Her ne kadar bu baskının çocukların başarılı olmasını sağlaması beklenebilse de bu durum çocuklarda tersine bir isyan ve ertelemeye yol açabilir. Bu noktada erteleme ve sonucunda başarısızlık aileye karşı kullanılan güçlü bir silah olabilir (Lay, 1987; McIntyre, 1964: 97). Ayrıca aşırı hoşgörölü ebeveynler de çocuğu kendi haline bırakacağından ve motive etmeyeceğinden bu ailelerin yetiştirdiği çocukların da ertelemeye başvurması beklenebilir. Bu ailelerde büyüyen çocuklar doğrudan duygularını veya düşmanlıklarını ifade etmek yerine bunu erteleyerek gösterebilir.

Ebeveynler aynı şekilde çocuklarına kendi istedikleri görevleri yapmaya yönelik bir dayatma içerisinde olabilir ve bu dayatmanın sonucunda çocuk başarısız olabilir. Bu başarısızlık aile üyelerinin öfkesi ile sonuçlanabilir. İlerleyen dönemlerde ise bilinç dışı olarak birey, çocukluğunda deneyimlediği bu öfkeye yapacağı görevi erteleyerek tepki gösterebilir. Kısacası, geçmişteki bu durum bireyin ilerleyen dönemlerde başarı göstermesi gerektiği durumlarda kendini hatırlatacak ve bu çatışma bireyin ebeveynin ona dayattığı isteği engelleme çabası ile ertelemeye başvurmasına yol açacaktır. Bu nedenle ebeveynin

erteleme söz konusunda önemli bir rolü bulunmaktadır (Spock, 1971; Akt. McCown, 1986: 13).

Burka ve Yuen (2008) de bireylerin yetiştiği aile içerisinde kendisine aktarılan kural ve düşüncelerin içselleştiğini, daha sonrasında bireylerin duygu-düşünce ve davranışlarına otomatik olarak etki ettiğini ifade etmektedir. Ebeveynlerin bireylerin erteleme davranışına etkisi beş başlıkta ifade edilebilir: Baskı, kuşku, kontrol, yapışma ve uzaklaşarak mesafe koyma gibi. Her aile bu alanlardan birinde baskındır ve bu beş alan bireylerin erteleme davranışlarındaki ebeveyn etkisini ortaya koymaktadır (Burka ve Yuen, 2008: 125).

Baskı, mükemmel olmaya önem veren ailelerin temel müdahalesidir. Aile için çocuğun başarılı olması, mükemmel olması önemlidir. Bu nedenle çocuğun aile içindeki yeri bu başarıya bağlı olduğunda yetersizlik hissi ile mücadele etmektense ertelemek güven verici olabilir. Kuşku ise, ebeveynlerin çocuklarına ilettiği “sen bunu yapamazsın, bu senin üzerinde bir iş” gibi cümlelerde saklıdır. Bu söylemlere maruz kalan çocuk kendi potansiyeline şüphe ile yaklaşır. İlerleyen süreçlerde ise bu söylemleri içselleştiren çocuk, yapamayacağına dair inançları ile yüzleşmekten kaçınır ve erteler. Nitekim ertelememek ailesini haklı çıkarabilir. Diğer yandan ise kontrol boyutunda ebeveynleri tarafından adeta kukla haline getirilen ve yaptığı yapacağı her şey kontrol altında tutulan çocuklar yetiştirilir. Bağımsız olmak isteyen birey, bu kapsamda ailesine erteleyerek karşı gelmekte ve pasif bir bağımsızlık mücadelesi vermektedir (Burka ve Yuen, 2008: 126-128).

Yapışma boyutunda ise ebeveynler için çocuklar, kendi başlarında hayatta kalamayacak durumda olan bireylerdir ve bu durumda bağımlılık görülmektedir. Bu nedenle aile ile zıtlasmaya yol açacak faaliyetler erteleme ile sonuçlanabilir veya kontrol eden ailelerde olduğu gibi birey kendi kimliğini oluşturmak için de erteleme yoluyla mücadele edebilir. Son boyutta ise mesafe koyan ebeveynler öne çıkmaktadır. Ebeveynler duygusal ve davranışsal olarak çocuklarına karşı ilgisiz ve mesafelidir. Bu da çocukta “ne yaparsam yapayım kimsenin umurunda olmayacak” veya “daha da” kalıplarıyla mükemmel olma çabasına dönüşecektir. Ki bu iki durumda da erteleme kaçınılmazdır (Burka ve Yuen, 2008: 129-131). Özetle psikodinamik yaklaşım, bireylerin erteleme davranışlarında erken yaşam deneyimleri ile anne-baba tutumlarına vurgu yapmaktadır.

#### **2.3.8.4. Zaman yönetimi kuramı**

Erteleme kavramı söz konusu olduğunda yapılacak görevlerin yarına veya sonraya ötelenmesi vurgusu önem taşımaktadır. Yapılan araştırmalara göre bireylerin zamanı

yönetme yetenekleri ve erteleme arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Balkıs, 2006; McCown, Petzel ve Rupert, 1987). Sarıkaya Aydın ve Koçak (2016) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre de zaman yönetimi noktasında problem yaşayan öğrencilerin akademik ertelemeye daha fazla başvurduğu, bu anlamda iki değişken arasında negatif anlamda anlamlı ilişki olduğu raporlanmıştır. Ertelemeye başvuran bireyler öncelikli olanı seçmede, zamanı ve kendilerini düzenlemede problem yaşamaktadır (Balkıs vd., 2006).

Bireyler zamanı yönetirken üç aşamalı bir süreci izlemektedir: Hedef ve öncelikli durumları belirlemek, zamanı yönetmek için gereken teknikler (listelemek gibi) ve plan yapma. Bu süreçteki başarısızlıklar veya zorlanmalar bireylerin düzenli ve verimli çalışmalarını engellerken ertelemeye başvurmasına yol açabilir (Balkıs, 2006; Macan vd., 1990; Macan, 1994).

### **2.3.9. Akademik erteleme ile ilgili yapılan araştırmalar**

#### **2.3.9.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar**

Seydooğulları vd. (2023) tarafından yürütülen araştırmada akademik erteleme, problemlili internet kullanımı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini 495 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Elde edilen bulgular akademik ertelemenin problemlili internet kullanımı ile orta düzeyde; internet ortamındaki süre ile orta düzeyde ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik ile düşük düzeyde pozitif; akademik başarı ile orta düzeyde ve kendisine yönelik mükemmeliyetçilik ile düşük düzeyde negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Can (2022) tarafından yürütülen araştırmada internet bağımlılığı ile akademik erteleme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini 710 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre internet bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Eravcı Özcan (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada algılanan anne, baba ve öğretmen katılımı ile akademik erteleme arasındaki ilişkide akıllı telefon bağımlılığının aracılığı incelenmiştir. Araştırma örneklemini 590 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akademik ertelemenin anne, baba ve öğretmen katılımı ile akıllı telefon bağımlılığı arasındaki ilişkiye kısmi aracılık ettiği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlara göre erkekler kızlara nazaran daha fazla akademik

erteleme davranışına başvururken, akademik erteleme ile akıllı telefon bağımlılığı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çıkrıkçı ve Erzen (2020) okula bağlanma ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide akademik ertelemenin aracı rolünü yürütmüş oldukları araştırmalarında incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 324 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akademik erteleme okula bağlanma ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiye aracılık etmektedir. Akademik erteleme ile okula bağlanma arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Can ve Zeren (2019) yürütmüş oldukları araştırmalarında ergenlerin akademik erteleme davranışları ile internet bağımlılığı ve temel psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 914 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular akademik erteleme ile internet bağımlılığı arasında orta düzeyde pozitif; akademik erteleme ile temel psikolojik ihtiyaçların alt boyutları olan özerklik, yeterlik ve ilişki ihtiyaçları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca internet bağımlılığının akademik erteleme üzerinde doğrudan anlamlı bir etkisinin olduğu raporlanmıştır.

Durdu (2019) akademik erteleme ile sosyal medya bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemek için yürütmüş olduğu çalışmasını 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Araştırma örneklemini 420 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre akademik erteleme ile sosyal medya bağımlılığı arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Cinsiyete göre bakıldığında da erkeklerin daha fazla akademik erteleme davranışına başvurduğu görülmektedir.

Demir (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ergenlerde internet bağımlılığı, akademik güdülenme, akademik erteleme ve okula bağlanma arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma örneklemini 639 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akademik erteleme ile internet bağımlılığı arasında orta düzeyde pozitif; akademik erteleme ile okula bağlanma arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer yandan yapılan aracılık analizinde internet bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkiye akademik ertelemenin aracılık ettiği görülmüştür.

### 2.3.9.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Li ve diğerleri (2023) yürütmüş oldukları çalışmalarında problemli akıllı telefon kullanımının akademik erteleme ve uyku kalitesinin aracılığı ile okula bağlılık ve okuldan ayrılmaya etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini Çinli 432 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar problemli akıllı telefon kullanımı ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiye akademik ertelemenin ve uyku kalitesinin aracılık ettiğini ortaya koymaktadır.

Liu, Zhang ve Xie (2023) yürütmüş oldukları çalışmalarında ergenlerde olumsuz yaşam olayları ile erteleme ilişkisini olumsuz duygular ve ruminasyonun rolü üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini Çinli 780 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar erteleme ile olumsuz duygular arasında orta düzeyde, olumsuz yaşam olayları, ruminasyon arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkiyi ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmada yapılan aracılık modeli olumsuz yaşam olayları ile erteleme arasındaki ilişkide olumsuz duyguların aracı rolünü vurgulamıştır.

Fauzi ve diğerleri (2022) yürütmüş oldukları çalışmalarında sosyal medya ve çevrimiçi oyun bağımlılığının akademik erteleme üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini Endonezyalı 9.sınıfa giden öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre doğrusallık değerleri sosyal medya bağımlılığı ile akademik erteleme arasında orta düzeyde ve çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akademik erteleme arasında düşük düzeyde anlamlı ve doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir.

Martin Puga ve diğerleri (2022) yürütmüş oldukları çalışmalarında akademik erteleme ölçeği kısa formunun faktör yapısı ile çeşitli değişkenlerin akademik ertelemedeki olası farklılıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 1486 İspanyol ilköğretim ve ortaokul öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar akademik ertelemenin sınıf düzeyi ile doğru orantılı olduğunu, erkeklerin daha fazla akademik ertelemeye başvurduğunu ve akademik erteleme ile matematik kaygısı arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Rodas Quispe (2022) yürütmüş olduğu çalışmasında akademik erteleme ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini 67 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular akademik erteleme ile internet bağımlılığı arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırma katılımcılarının % 62'sinin yüksek düzeyde akademik

ertelemeye % 36'sının ise yüksek düzeyde internet bağımlılığına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Handayani, Puji Sugiharto ve Sugiyo (2021) yürütmüş oldukları çalışmalarında akademik erteleme, öz-yeterlik ve akran desteği arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma örneklemini Endonezyalı 1902 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar akademik ertelemenin öz-yeterlik ve akran desteği ile negatif yönde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymaktadır.

Malla (2021) yürütmüş olduğu araştırmasında akıllı telefon bağımlılığı ve akademik erteleme arasındaki cinsiyet farklılıklarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma örneklemini Güney Keşmir'de öğrenim gören 200 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla akademik erteleme davranışına başvurduğunu ve daha fazla akıllı telefon bağımlılığına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

### 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya ilişkin araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin istatistiksel analiz sürecine ilişkin çeşitli bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırma, ortaokul öğrencilerinde çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolünün incelenmesinin amaçlandığı ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışmadır. Bu model iki veya daha fazla değişken arasında birlikte bir değişimin varlığını veya yokluğunu ya da bu değişimin seviyesini ortaya koyma amacı taşır (Karasar, 2022: 114).

Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik erteleme aracının rolü basit aracılık ile test edilmiştir. Aracılık analizinde iki değişken (bağımlı ve bağımsız) arasında mevcut olan ilişkinin nedenleri ve nasıl oluştuğu aracı değişken ile tespit edilmeye çalışılır (Sürücü, Şeşen ve Maşlakçı, 2021: 128). Bu araştırmanın bağımsız değişkenini çevrimiçi oyun bağımlılığı oluştururken bağımlı değişken okula bağlanma ve aracı değişken ise akademik ertelemedir.

#### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu 2021-2022 eğitim-öğretim dönemi ikinci yarısında Şanlıurfa ilinde öğrenim görmekte olan ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken uygun örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Uygun örnekleme yöntemi; gönüllülüğe ve hızlı veri toplama sürecine dayanması, çalışmanın amacına ve içeriğine uygun katılımcılara yer vermesi, ekonomik maliyetinin düşük olması sebebiyle araştırma için kolaylık sağlamaktadır (Galloway, 2005). Araştırma grubunda yer alan ortaokul öğrencileri Birecik (298, % 47,8) , Eyyübiye (28, % 4,5), Halfeti (105, % 16,8), Haliliye (101, % 16,2) ve Suruç (92, % 14,7) ilçelerinde öğrenim görmektedir. Araştırmada yer alan okul ve öğrenci dağılımına bakıldığında Turluk Ortaokulu 28, 100.Yıl Ortaokulu/İmam Hatip Ortaokulu 70, Ruzkiye Çulcuoğlu Ortaokulu 135, Borsa İstanbul Ortaokulu 92, Yunus Emre Ortaokulu 105, Sadettin Miyese Bilgin Ortaokulu 50, Ayran Ortaokulu ile Ayran İmam Hatip Ortaokulu 43 ve Süleymaniye Ortaokulu 101 öğrenci ile çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 9 farklı ortaokuldan 10-16 yaş aralığında yaş ortalaması 12,26 (Ss= 1,16) olan 273 kız (% 43,8), 351 erkek (% 56,3) olmak

üzere 624 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubuna ilişkin demografik özellikler Tablo 3.1.'de sunulmuştur:

**Tablo 3.1.** *Çalışma grubunun demografik özellikleri*

| Değişkenler                     | Kategoriler             | N   | %    |
|---------------------------------|-------------------------|-----|------|
| Cinsiyet                        | Kız                     | 273 | 43,8 |
|                                 | Erkek                   | 351 | 56,3 |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Sınıf Düzeyi                    | 5.Sınıf                 | 138 | 22,1 |
|                                 | 6.Sınıf                 | 163 | 26,1 |
|                                 | 7.Sınıf                 | 196 | 31,4 |
|                                 | 8.Sınıf                 | 127 | 20,4 |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Anne Eğitim Durumu              | Okuryazar değil         | 129 | 20,7 |
|                                 | İlkokul-Ortaokul Mezunu | 387 | 62   |
|                                 | Lise Mezunu             | 64  | 10,3 |
|                                 | Üniversite Mezunu       | 44  | 7,1  |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Baba Eğitim Durumu              | Okuryazar değil         | 41  | 6,6  |
|                                 | İlkokul-Ortaokul Mezunu | 378 | 60,5 |
|                                 | Lise Mezunu             | 137 | 22,0 |
|                                 | Üniversite Mezunu       | 68  | 10,9 |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Evde İnternet Bağlantısı        | Var                     | 411 | 65,9 |
|                                 | Yok                     | 213 | 34,1 |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Çevrimiçi Oynama Yılı           | 1 yıldan daha az        | 302 | 48,4 |
|                                 | 1-3 yıl arası           | 198 | 31,7 |
|                                 | 4-6 yıl arası           | 79  | 12,7 |
|                                 | 7 yıl ve daha üzeri     | 45  | 7,2  |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Ortalama Günlük Oyun Süresi     | 1 saatten daha az       | 324 | 51,9 |
|                                 | 1-3 saat arası          | 227 | 36,4 |
|                                 | 4-6 saat arası          | 44  | 7,1  |
|                                 | 7 ve daha üzeri         | 29  | 4,7  |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Oyun İçi Para Harcama Durumu    | Evet                    | 81  | 13   |
|                                 | Hayır                   | 543 | 87   |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |
| Oyunlarda Arkadaş Edinme Durumu | Evet                    | 328 | 52,6 |
|                                 | Hayır                   | 296 | 47,4 |
|                                 | Toplam                  | 624 | 100  |

Ayrıca oyun oynanan cihazlara bakıldığında öğrencilerin ağırlıklı olarak sadece akıllı telefonları ile çevrimiçi oyun oynadıkları (272, % 43,6) tablet ile birlikte ise çevrimiçi oyun oynayan öğrencilerin katılımcıların % 77,3'ünü oluşturdukları görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacının oluşturduğu “Kişisel Bilgi Formu”, Anlı ve Taş (2018) tarafından geliştirilen “Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formu”, Savi (2011) tarafından uyarlanan “Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği” ve Çakıcı (2003) tarafından geliştirilen “Akademik Erteleme Ölçeği” kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları ile ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik bilgilerine ilişkin detaylı bilgiler ilgili bölümlerde ele alınmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin kişisel ve demografik bilgilerini almak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda katılımcıların cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, öğrenim görmekte olduğu okul ve yaşadığı ilçe, anne-baba eğitim düzeyi, çevrimiçi oyun oynama durumu, çevrimiçi günlük oyun oynama süresi, çevrimiçi oyun oynama yılı, evde internet bağlantısı olup olmama durumu gibi durumlar üzerinde bilgi toplamak amaçlanmıştır. Kişisel bilgi formuna Ek 1’de yer verilmiştir.

#### 3.3.2. Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu

Ergenler için Oyun Bağımlılığı Ölçeği-Kısa Formu, Anlı ve Taş (2018) tarafından ergenlerin oyun bağımlılığı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçme aracı toplam 9 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğe verilen yanıtlar beşli likert (1: Hiçbir zaman, 2: Nadir olarak, 3: Bazen, 4: Sık sık, 5: Her zaman) şeklinde alınmaktadır. Ölçme aracında ters madde bulunmamaktadır.

Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik analizleri Anlı ve Taş (2018) tarafından yapılmıştır. Yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmış, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değerinin .894 olduğu raporlanmıştır. Yapılan Barlett’s Sphericity testi ( $X^2= 2283,226$ ,  $p= .000$ ) de verilerin faktör analizi için uygun olduğunu ortaya koymuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçme aracının toplam varyansın % 42,81’ini açıkladığını; doğrulayıcı faktör analizi de iyi uyum gösterdiğini (RMSEA=.054, RMR=.045, GFI=.97, AGFI=.97, CFI=.96, NFI=.94) ortaya koymuştur. Ölçüt bağıntılı geçerlik için iki ölçme aracı kullanılmış ve ölçme aracının geçerli olduğu görülmüştür. Ölçme aracının güvenirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına başvurulmuş, katsayının .81 olduğu görülmüştür. Son olarak % 27’lik alt-üst t değerleri de ölçme aracının

maddelerinin ayırt edici olduğunu ortaya koymuştur. Yapılan analizler sonucunda ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Araştırmada mevcut çalışma grubu ile bu çalışmada ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış, bu çalışmada iç tutarlık katsayısının .77 olduğu görülmüştür.

### **3.3.3. Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği**

Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği, çocuk ve ergenlerin okula bağlanma düzeylerini ölçmek amacıyla Hill (2005) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal adı “School Attachment Scale”dır. Ölçme aracının Türkçeye uyarlama çalışmalarını ise Savi (2011) yapmıştır. Ölçme aracı toplam 13 maddeden ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının alt boyutları okula bağlanma, öğretmene bağlanma ve arkadaşla bağlanmadır. 5’li likert yapıda (1: Kesinlikle hayır, 2: Hayır, 3: Olabilir, 4: Evet, 5: Kesinlikle evet) olan ölçme aracında ters madde bulunmamaktadır.

Ölçme aracının geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Savi (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliliğini tespit etmek amacıyla faktör analizi yapılmış ve ölçek maddelerinin toplam varyansın % 58,69’ını açıkladığı ortaya konulmuştur. Bu analiz sonucunda düşük ortak varyansa sahip olan 4. ve 14. maddeler ölçme aracından çıkarılmıştır. Diğer yandan ölçme aracının güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .84 (okula bağlanma için .82; öğretmene bağlanma için .74; arkadaşla bağlanma için .71) olarak raporlanmıştır. Ayrıca güvenirlik için yapılan test tekrar-test güvenirliğinin .85; iki yarı güvenirliğinin .78 ve madde toplam güvenirliğinin .66 ile .85 arasında değiştiği bulunmuştur.

Ölçeğin güvenilirliği için bu çalışmada yer alan mevcut çalışma grubundan elde edilen veriler ile Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve bu çalışmada iç tutarlık katsayısının .87 olduğu görülmüştür. Alt boyutlarda ise okula bağlanma alt boyutunda .87, arkadaşla bağlanma alt boyutunda .77 ve öğretmene bağlanma alt boyutunda ise .79 Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısına ulaşılmıştır. Bütün olarak bakıldığında ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

### **3.3.4. Akademik Erteleme Ölçeği**

Akademik erteleme ölçeği, lise ve üniversite kademesindeki öğrencilerin akademik erteleme davranışlarını ölçmek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracı toplam 19 maddeden oluşmaktadır ve tek boyutludur. Ölçekte olumlu (7) ve olumsuz

(12) maddeler bulunmaktadır. Ölçme aracı 5’li likert tipinde (1: Beni hiç yansıtmıyor, 2: Beni çok az yansıtmıyor, 3: Beni biraz yansıtmıyor, 4: Beni çoğunlukla yansıtmıyor, 5: Beni tamamen yansıtmıyor) bir ölçme aracıdır. Alınan yüksek puanlar öğrencinin akademik ertelemeye başvuran bir öğrenci olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin yapı geçerliğini değerlendirmek amacıyla Çakıcı (2003) tarafından faktör analizi yapılmıştır. İlk aşamada yapılan temel bileşenler analizinde beş faktör oluşmuş, beş faktörün toplam varyansın % 54,39’unu açıkladığı görülmüştür. Varimax dik döndürme yöntemi ile tekrarlanan döndürme işlemleri sonucunda ölçeğin erteleme ile düzenli ders çalışma alışkanlığı adında iki faktörden oluşabileceği ifade edilirken döndürme öncesi açıklanan varyansın % 37,35 döndürme sonrası açıklanan varyansın ise % 41,88 olması nedeniyle ölçeğin tek faktörlü olarak da ele alınabileceği ifade edilerek ölçek tek boyutlu olarak oluşturulmuştur.

Diğer yandan ölçme aracının güvenirlik analizleri için Çakıcı (2003) tarafından Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı kullanılmış ve .92 olarak raporlanmıştır (1. faktör için .89, 2. faktör için .84). Ayrıca yine güvenirlik analizi için yapılan Spearman Brown iki yarım test güvenirliği toplam .85 [ilk yarım (10 madde) için .87 ikinci yarım (9 madde) için .86] olarak bulunmuştur. Test- tekrar test korelasyon katsayısı ise .89 (ilk faktör .80, ikinci faktör .82) şeklinde raporlanmıştır. Bu araştırmada da mevcut çalışma grubu ile ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış, iç tutarlık katsayısının .85 olduğu görülmüştür. Sonuç olarak ölçme aracının geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Ölçme aracının geliştirilme aşamasında çalışma grubunun lise ve üniversite öğrencileri olması ölçme aracının bu çalışmada yer alan ortaokul yaş grubunda kullanılabilirliği noktasında ek çalışmalara ihtiyacı doğurmaktadır. Korkmaz (2018) ölçeğin ortaokul yaş grubunda kullanılabilirliğini değerlendirmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizine başvurmuş, ölçeğin ortaokul yaş grubunda kullanılabileceğini belirtmiştir ( $X^2=737.14$ ;  $X^2/Sd=4.3$ ; GFI=.86; CFI=.93; IFI=.93; RMSEA=.09). Özzorlu ve İnan Kaya (2019) da ortaokul yaş grubu ile yaptıkları çalışmalarında ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısını .87 olarak raporlamıştır. İlgili araştırmalarca da ölçme aracının ortaokul grubu için de geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırma verileri toplanmadan önce ilk aşamada Adıyaman Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu’ndan etik kurul izni alınmıştır. Sonraki aşamada ise, verilerin

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Şanlıurfa ilinde yer alan ortaokullardan toplanacağı için Şanlıurfa Valiliği'nden araştırma oluru alınmıştır. İlgili izinler Ek 5 ve Ek 6'da yer almaktadır. Alınan izinler doğrultusunda araştırma verileri 2021-2022 eğitim öğretim dönemi ikinci yarıyılında yüz yüze ve kağıt kalem uygulaması şeklinde toplanmıştır. Ölçme aracı uygulanırken gönüllülük ilkesi gözetilmiş, araştırmaya katılan öğrencilere araştırmanın amacı, verilerin nerede ve nasıl kullanılacağı, verilerin gizliliği ve nasıl muhafaza edileceği ve cevaplarının araştırmacı tarafından görüleceği gibi temel bilgiler verilmiştir. Veriler toplanırken Kişisel Bilgi Formu, Ergenler İçin Oyun Bağımlılığı Ölçeği, Akademik Erteleme Ölçeği ve Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği sıralaması ile oluşturulan veri toplama formu kullanılmıştır. Araştırma verilerinin uygulama süreci yaklaşık 25 dakika sürmüştür.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Verilerin analizi için öncelikle araştırma verilerinin normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek amacıyla çarpıklık ve basıklık katsayısı değerlerine bakılmış, elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayısı değerlerinin .10 ile .19 arasında olduğu görülmüştür. George ve Mallery (2010) ile Tabachnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ile +1.5 arasında olmasının normal dağılımı gösterdiğini ifade ederken Groeneveld ve Meeden (1984) ile Kallner (2018) ise -3 ile +3 değerlerini vurgulamaktadır. Bu açılarından bakıldığında araştırma verilerinin normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Cinsiyete ilişkin farklılıkların belirlenmesi için Bağımsız Örneklemeler için t-Testi kullanılmıştır. Aracılık analizinde Hayes'in (2017) SPSS programının bir uzantısı olan PROCESS makrosunda yer alan Model 4'ten yararlanılmıştır. Bu makro, Sıradan En Küçük Kareler Regresyon yaklaşımına dayalı olmakla birlikte değişkenler arasındaki dolaylı etkilerin incelenmesinde Bootstrap analizinin kullanılmasını sağlamaktadır. Bootstrap yöntemi geleneksel yöntemden (Baron ve Kenny, 1986) ve Sobel testinden daha güvenilir sonuçlar vermektedir (Hayes, 2018; Preacher ve Hayes, 2008; Zhao, Lynch ve Chen, 2010). Analizler Hayes (2022) tarafından geliştirilen PROCESS makronun v4.3 sürümü ile gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen analizlerde Bootstrap tekniği ile 5000 yeniden örnekleme seçeneği tercih edilmiştir. Bu yöntemde araştırma hipotezinin desteklenebilmesi için analiz sonucunda elde edilen % 95 güven aralığındaki değerlerin sıfır değerini kapsamaması gerekmektedir (MacKinnon, Lockwood ve Williams, 2004).

Çalışmada kullanılan ölçeklerin güvenilirliği için Cronbach Alfa güvenilirlik analizi yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25.0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.



#### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu araştırma problemlerine ilişkin ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmada yer alan değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizine başvurulmuştur. Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma arasındaki ilişkilere yönelik korelasyon analizi sonuçları tablo 4.1.'de verilmiştir.

**Tablo 4.1.** *Araştırma değişkenlerine ilişkin Pearson korelasyon katsayısı değerleri*

| Değişken                       | 1      | 2      | 3     | 4     | 5     | 6 |
|--------------------------------|--------|--------|-------|-------|-------|---|
| 1. Oyun bağımlılığı            | 1      |        |       |       |       |   |
| 2. Akademik erteleme           | .39**  | 1      |       |       |       |   |
| 3. Okula bağlanma toplam puanı | -.30** | -.33** | 1     |       |       |   |
| 4. Öğretmene bağlanma          | -.31** | -.35** | .81** | 1     |       |   |
| 5. Arkadaşa bağlanma           | -.14** | -.21** | .76** | .43** | 1     |   |
| 6. Okula bağlanma alt boyutu   | -.28** | -.25** | .84** | .58** | .40** | 1 |

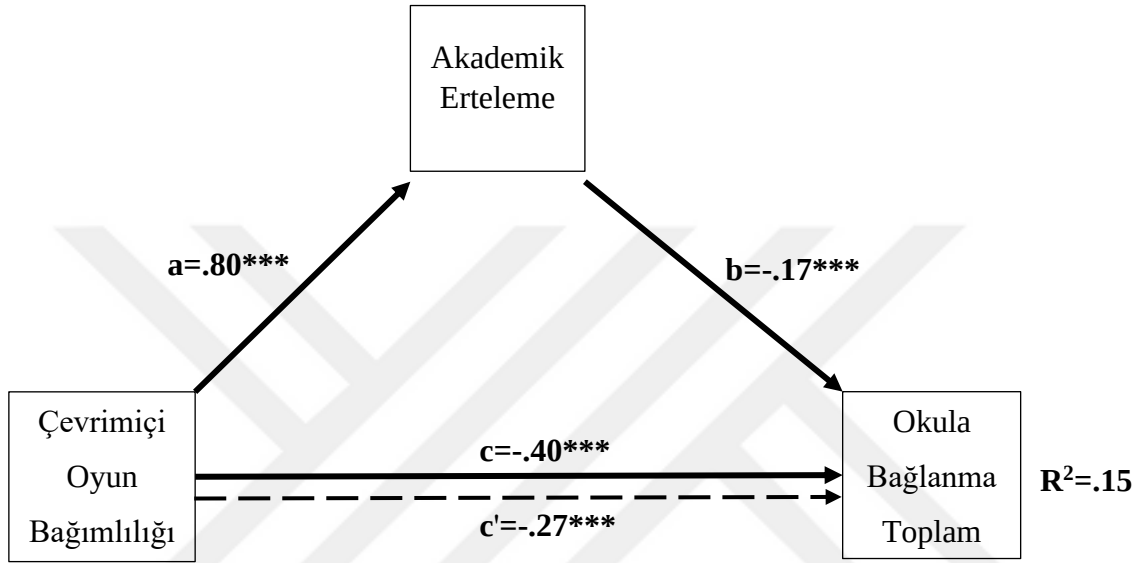
\*\* $p < .01$

Tablo 4.1.'de görüldüğü üzere; çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akademik erteleme ( $r = .39$ ,  $p < .01$ ) arasında pozitif yönde orta düzeyde; çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı ( $r = -.30$ ,  $p < .01$ ), öğretmene bağlanma ( $r = -.31$ ,  $p < .01$ ), arkadaşla bağlanma ( $r = -.14$ ,  $p < .01$ ) ve okula bağlanma alt boyutu ( $r = -.27$ ,  $p < .01$ ) arasında ise negatif yönde düşük düzeyde bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Akademik erteleme ile okula bağlanma toplam puanı ( $r = -.33$ ,  $p < .01$ ), öğretmene bağlanma alt boyutu ( $r = -.35$ ,  $p < .01$ ) arasında negatif yönde düşük bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer yandan akademik erteleme ile arkadaşla bağlanma alt boyutu ( $r = -.21$ ,  $p < .01$ ) ve okula bağlanma alt boyutu ( $r = -.25$ ,  $p < .01$ ) arasında ise negatif yönde düşük bir ilişki olduğu görülmektedir.

Okula bağlanma toplam puanı ile öğretmene bağlanma alt boyutu ( $r = .81$ ,  $p < .01$ ), arkadaşla bağlanma alt boyutu ( $r = .76$ ,  $p < .01$ ) arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Okula bağlanma alt boyutu ile arkadaşla bağlanma ( $r = .40$ ,  $p < .01$ ) ve öğretmene bağlanma alt boyutları ( $r = .58$ ,  $p < .01$ ) arasında ise orta düzeyde pozitif bir ilişki

görülmektedir. Son olarak tablo 4.1. incelendiğinde öğretmene bağlanma ile arkadaşla bağlanma alt boyutları ( $r=.43$ ,  $p<.01$ ) arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkilerin araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.1.'de sunulmuştur.



**Şekil 4.1.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkilerin araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.1.'de sunulmuştur. \*  $p<.05$ , \*\*  $p<.01$ , \*\*\*  $p<.001$

Şekil 4.1.'de görüldüğü gibi çevrimiçi oyun bağımlılığının okula bağlanma toplam puanı üzerindeki toplam etkisi ( $c=-.40$ ,  $SH=.05$ ,  $t=-7.83$ ,  $p<.001$ ) anlamlı düzeydedir. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının aracı değişken olan akademik erteleme ( $\beta=.80$ ,  $SH=.08$ ,  $t=10.69$ ,  $p<.001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Aracı değişken olan akademik erteleme aracılığıyla okula bağlanma toplam puanı ( $\beta=-.17$ ,  $SH=.03$ ,  $t=-6.20$ ,  $p<.001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile aracı değişken olan akademik erteleme denkleme eş zamanlı alındığında doğrudan etki açısından çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı arasındaki ilişki azalmış; ancak anlamlılık düzeyi aynı düzeyde kalmaya devam etmiştir ( $c'=-.27$ ,  $SH=.06$ ,  $t=-4.97$ ,  $p<.001$ ). Bu sonuca göre, akademik erteleme aracılığıyla çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma toplam puanı arasında aracılık yapıldığı görülmektedir. Ayrıca, tüm modelin anlamlı düzeyde olduğu ( $F_{(2-621)}= 51.75$ ,  $p<.001$ ) ve okula bağlanma toplam puanı üzerindeki değişimin % 14,29'unu açıkladığı görülmektedir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma toplam puanı modelindeki değişkenler arasındaki etkilere ilişkin değerler, tablo 4.2.'de sunulmuştur.

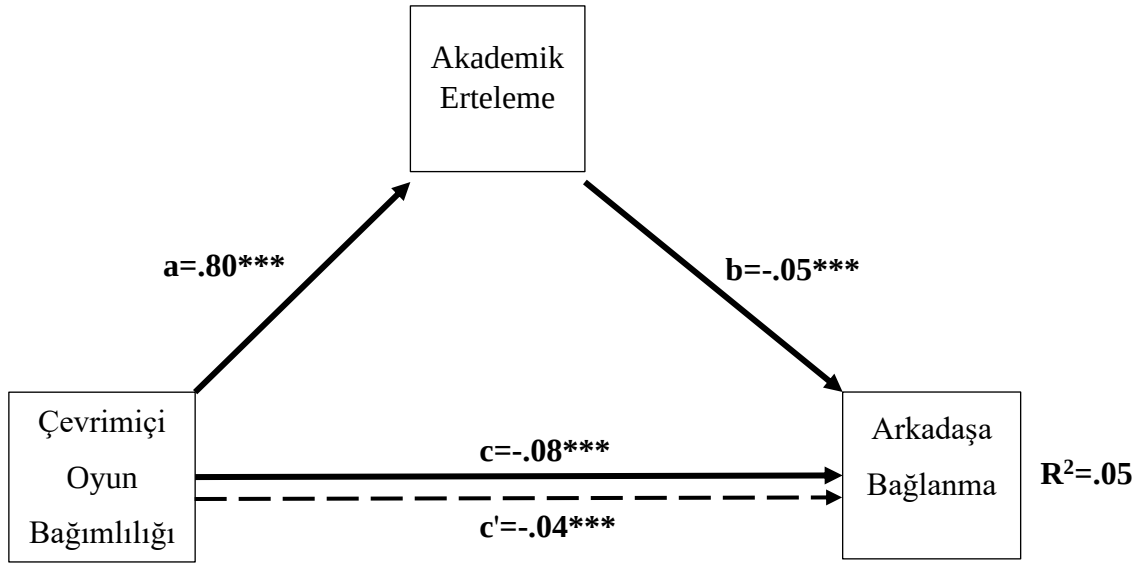
**Tablo 4.2.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma toplam puanı modelindeki değişkenler arasındaki etkiler

| Etkiler       | Nokta Tahmini | Katsayılar Çarpımı<br>(Product of coefficients) |         | Bootstrapping<br>%95 BCa Güven Aralığı |        |
|---------------|---------------|-------------------------------------------------|---------|----------------------------------------|--------|
|               |               | SH                                              | p       | Düşük                                  | Yüksek |
| Dolaylı Etki  | -.1332        | .0258                                           | .000*** | -.1856                                 | -.0850 |
| Toplam Etki   | -.4041        | .0516                                           |         | -.5054                                 | -.3028 |
| Doğrudan Etki | -.2709        | .0545                                           |         | -.3780                                 | -.1639 |

N=624, k=5000, Kontrol Değişkeni (Covariate): Cinsiyet, \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$  BCa: Yanlılık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş (bias corrected and accelaretad) 5000 bootstrap örnekleme

Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkinin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı, 5000 bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Tahminler %95 güven aralığında değerlendirilmiştir ve yanlılık hatasından arındırılarak düzeltilmiş sonuçlar tablo 4.2.'de görülmektedir. Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi, çevrimiçi oyun bağımlılığının, akademik erteleme aracılığıyla okula bağlanma toplam puanı arasındaki dolaylı etkisi (c- c') istatistiksel açıdan önemlidir (nokta tahmin= -.1332 ve % 95 BCa GA [-.1856, -.0850]).

Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.2.'de sunulmuştur.



**Şekil 4.2.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili yol değerleri. \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Şekil 4.2.'de görüldüğü gibi çevrimiçi oyun bağımlılığının arkadaşla bağlanma alt boyutu üzerindeki toplam etkisi ( $c = -.08$ ,  $SH = .02$ ,  $t = -3.61$ ,  $p < .001$ ) anlamlı düzeydedir. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının aracı değişken olan akademik erteleme ( $\beta = .80$ ,  $SH = .08$ ,  $t = 10.69$ ,  $p < .001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Aracı değişken olan akademik erteleme aracılığıyla arkadaşla bağlanma alt boyutu ( $\beta = -.05$ ,  $SH = .01$ ,  $t = -4.16$ ,  $p < .001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile aracı değişken olan akademik erteleme denkleme eş zamanlı alındığında doğrudan etki açısından çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki ilişki azalmış; ancak anlamlılık düzeyi aynı düzeyde kalmaya devam etmiştir ( $c' = -.04$ ,  $SH = .03$ ,  $t = -1.73$ ,  $p < .001$ ). Bu sonuca göre, akademik erteleme, çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasında aracılık yaptığı görülmektedir. Ayrıca, tüm modelin anlamlı düzeyde olduğu ( $F_{(2-621)} = 15.33$ ,  $p < .001$ ) ve arkadaşla bağlanma alt boyutu üzerindeki değişimin % 4,71'ini açıkladığı görülmektedir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve arkadaşla bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkilere ilişkin değerler tablo 4.3.'te sunulmuştur.

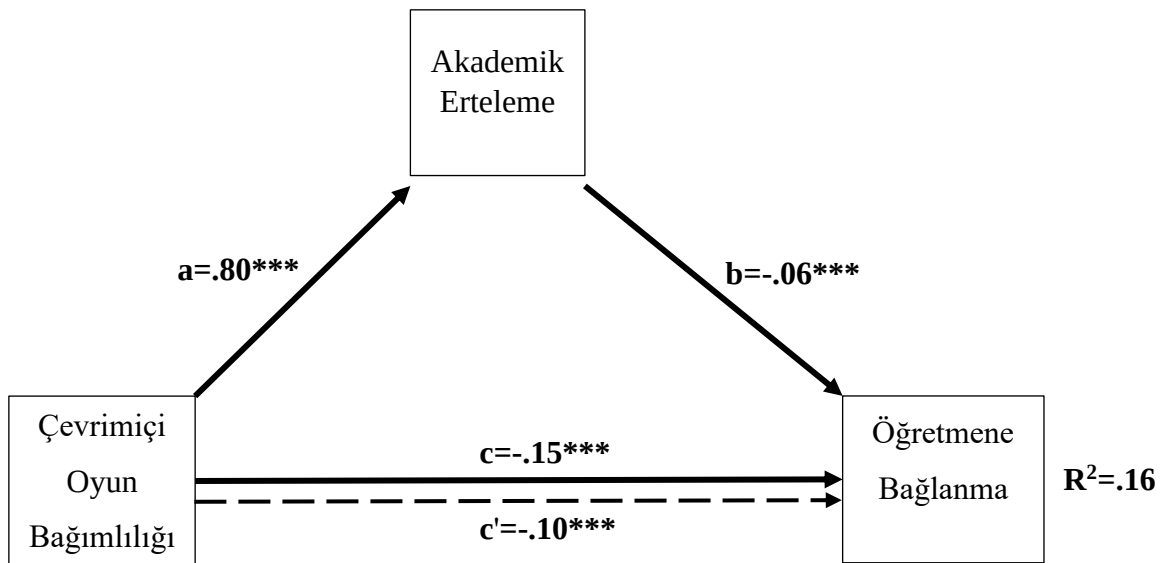
**Tablo 4.3.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve arkadaşla bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler

| Etkiler       | Nokta Tahmini | Katsayılar Çarpımı<br>(Product of coefficients) |         | Bootstrapping<br>%95 BCa Güven Aralığı |        |
|---------------|---------------|-------------------------------------------------|---------|----------------------------------------|--------|
|               |               | SH                                              | p       | Düşük                                  | Yüksek |
| Dolaylı Etki  | -.0403        | .0110                                           | .000*** | -.0633                                 | -.0201 |
| Toplam Etki   | -.0827        | .0229                                           |         | -.1276                                 | -.0377 |
| Doğrudan Etki | -.0424        | .0246                                           |         | -.0907                                 | .0059  |

N=624, k=5000, Kontrol Değişkeni (Covariate): Cinsiyet, \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$  BCa: Yanlılık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş (bias corrected and accelerated) 5000 bootstrap örnekleme

Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkinin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı, 5000 bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Tahminler %95 güven aralığında değerlendirilmiştir ve yanlılık hatasından arındırılarak düzeltilmiş sonuçlar tablo 4.3'te görülmektedir. Tablo 4.3.'te görüldüğü gibi, çevrimiçi oyun bağımlılığının, akademik erteleme aracılığıyla arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki dolaylı etkisi (c- c') istatistiksel açıdan önemlidir (nokta tahmin= -.0403 ve % 95 BCa GA [-.0633, -.0201]).

Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.3.'de sunulmuştur.



**Şekil 4.3.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.3.'de sunulmuştur.

Şekil 4.3.'te görüldüğü gibi çevrimiçi oyun bağımlılığının öğretmene bağlanma alt boyutu üzerindeki toplam etkisi ( $c=-.15$ ,  $SH=.02$ ,  $t=-8.19$ ,  $p<.001$ ) anlamlı düzeydedir. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının aracı değişken olan akademik erteleme ( $\beta=.80$ ,  $SH=.08$ ,  $t=10.69$ ,  $p<.001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Aracı değişken olan akademik ertelemenin öğretmene bağlanma alt boyutu ( $\beta=-.06$ ,  $SH=.01$ ,  $t=-6.73$ ,  $p<.001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile aracı değişken olan akademik erteleme denkleme eş zamanlı alındığında doğrudan etki açısından çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki ilişki azalmış; ancak anlamlılık düzeyi aynı düzeyde kalmaya devam etmiştir ( $c'=-.10$ ,  $SH=.02$ ,  $t=-5.14$ ,  $p<.001$ ). Bu sonuca göre, akademik ertelemenin, çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasında aracılık yaptığı görülmektedir. Ayrıca, tüm modelin anlamlı düzeyde olduğu ( $F_{(2-621)}= 58.61$ ,  $p<.001$ ) ve öğretmene bağlanma alt boyutu üzerindeki değişimin % 15,88'ini açıkladığı görülmektedir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve öğretmene bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkilere ilişkin değerler tablo 4.4.'te sunulmuştur.

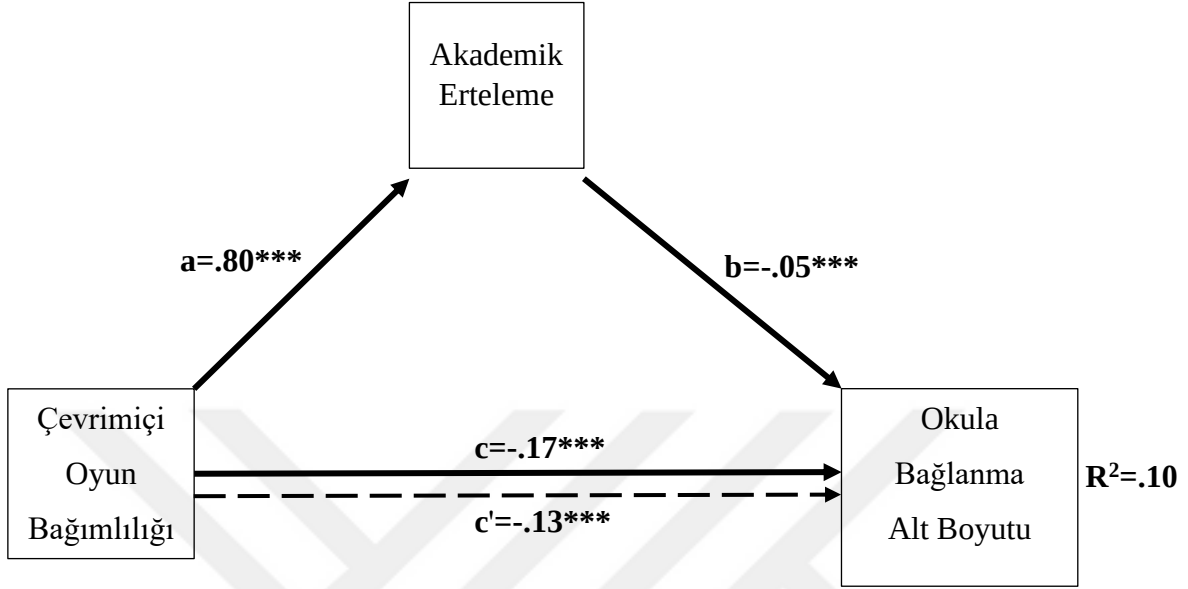
**Tablo 4.4.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve öğretmene bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler

| Etkiler       | Nokta Tahmini | Katsayılar Çarpımı<br>(Product of coefficients) |         | Bootstrapping<br>%95 BCa Güven Aralığı |        |
|---------------|---------------|-------------------------------------------------|---------|----------------------------------------|--------|
|               |               | SH                                              | p       | Düşük                                  | Yüksek |
| Dolaylı Etki  | -.0519        | .0097                                           | .000*** | -.0721                                 | -.0340 |
| Toplam Etki   | -.1526        | .0186                                           |         | -.1892                                 | -.1160 |
| Doğrudan Etki | -.1007        | .0196                                           |         | -.1391                                 | -.0622 |

N=624, k=5000, Kontrol Değişkeni (Covariate): Cinsiyet, \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$  BCa: Yanlılık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş (bias corrected and accelerated) 5000 bootstrap örnekleme

Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkinin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı, 5000 bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Tahminler %95 güven aralığında değerlendirilmiştir ve yanlılık hatasından arındırılarak düzeltilmiş sonuçlar tablo 4.4'te görülmektedir. Tablo 4.4.'te görüldüğü gibi, çevrimiçi oyun bağımlılığının, akademik erteleme aracılığıyla öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki dolaylı etkisi ( $c- c'$ ) istatistiksel açıdan önemlidir (nokta tahmin= -.0519 ve % 95 BCa GA [-.0721, -.0340]).

Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili araştırma sonucunda elde edilen bulgular, şekil 4.4.'de sunulmuştur.



**Şekil 4.4.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkide akademik erteleme aracılığıyla ilişkili yol değerleri \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

Şekil 4.4.'te görüldüğü gibi çevrimiçi oyun bağımlılığının okula bağlanma alt boyutu üzerindeki toplam etkisi ( $c = -.17$ ,  $SH = .02$ ,  $t = -.13$ ,  $p < .001$ ) anlamlı düzeydedir. Diğer yandan çevrimiçi oyun bağımlılığının aracı değişken olan akademik erteleme ( $\beta = .80$ ,  $SH = .08$ ,  $t = 10.69$ ,  $p < .001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Aracı değişken olan akademik erteleme okula bağlanma alt boyutu ( $\beta = -.05$ ,  $SH = .01$ ,  $t = -4.09$ ,  $p < .001$ ) üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı düzeydedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile aracı değişken olan akademik erteleme denkleme eş zamanlı alındığında doğrudan etki açısından çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu arasındaki ilişki azalmış; ancak anlamlılık düzeyi aynı düzeyde kalmaya devam etmiştir ( $c' = -.13$ ,  $SH = .03$ ,  $t = -5.02$ ,  $p < .001$ ). Bu sonuca göre, akademik erteleme, çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu arasında aracılık yaptığı görülmektedir. Ayrıca, tüm modelin anlamlı düzeyde olduğu ( $F_{(2-621)} = 34.39$ ,  $p < .001$ ) ve okula bağlanma alt boyutu üzerindeki değişimin % 9,97'sini açıkladığı görülmektedir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkilere ilişkin değerler tablo 4.5.'te sunulmuştur.

**Tablo 4.5.** Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma alt boyutu modelindeki değişkenler arasındaki etkiler

| Etkiler       | Nokta Tahmini | Katsayılar Çarpımı<br>(Product of coefficients) |         | Bootstrapping<br>%95 BCa Güven Aralığı |        |
|---------------|---------------|-------------------------------------------------|---------|----------------------------------------|--------|
|               |               | SH                                              | p       | Düşük                                  | Yüksek |
| Dolaylı Etki  | -.0410        | .0107                                           | .000*** | -.0629                                 | -.0207 |
| Toplam Etki   | -.1688        | .0237                                           |         | -.2154                                 | -.1223 |
| Doğrudan Etki | -.1278        | .0255                                           |         | -.1778                                 | -.0778 |

N=624, k=5000, Kontrol Değişkeni (Covariate): Cinsiyet, \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$  BCa: Yanlılık hatasından arındırılmış ve düzeltilmiş (bias corrected and accelerated) 5000 bootstrap örnekleme

Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkinin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı, 5000 bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Tahminler %95 güven aralığında değerlendirilmiştir ve yanlılık hatasından arındırılarak düzeltilmiş sonuçlar tablo 4.5'te görülmektedir. Tablo 4.5.'te görüldüğü gibi, çevrimiçi oyun bağımlılığının, akademik erteleme aracılığıyla okula bağlanma alt boyutu arasındaki dolaylı etkisi (c- c') istatistiksel açıdan önemlidir (nokta tahmin= -.0410 ve % 95 BCa GA [-.0629, -.0207]).

Araştırmada yer alan değişkenler arasındaki fark istatistiklerini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testine başvurulmuştur. Çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanmanın cinsiyete göre farklılığına ilişkin bulgular tablo 4.6.'da sunulmuştur.

**Tablo 4.6.** *Araştırma değişkenlerinin cinsiyete göre farklılığına ilişkin bağımsız gruplar için t-testi sonuçları*

| Değişken                   | Cinsiyet | N   | $\bar{X}$ | Sx    | df  | t      | p   |
|----------------------------|----------|-----|-----------|-------|-----|--------|-----|
| Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı | Kız      | 273 | 19,19     | 7,01  | 622 | -,515  | ,61 |
|                            | Erkek    | 351 | 19,49     | 7,21  |     |        |     |
| Akademik Erteleme          | Kız      | 273 | 46,75     | 14,20 | 622 | -2,478 | ,01 |
|                            | Erkek    | 351 | 49,64     | 14,58 |     |        |     |
| Okula Bağlanma Toplam Puan | Kız      | 273 | 52,90     | 9,56  | 622 | 1,824  | ,07 |
|                            | Erkek    | 351 | 51,49     | 9,60  |     |        |     |
| Arkadaşa Bağlanma          | Kız      | 273 | 20,57     | 3,93  | 622 | ,718   | ,47 |
|                            | Erkek    | 351 | 20,33     | 4,24  |     |        |     |
| Öğretmene Bağlanma         | Kız      | 273 | 16,87     | 3,50  | 622 | 1,381  | ,17 |
|                            | Erkek    | 351 | 16,48     | 3,46  |     |        |     |
| Okula Bağlanma Alt Boyut   | Kız      | 273 | 15,46     | 4,45  | 622 | 2,232  | ,03 |
|                            | Erkek    | 351 | 14,67     | 4,29  |     |        |     |

Tablo 4.6. incelendiğinde bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı ( $t_{(622)}=-.515$ ,  $p>.05$ ), okula bağlanma toplam puanı ( $t_{(622)}=1,824$ ,  $p>.05$ ), arkadaşla bağlanma alt boyutu ( $t_{(622)}=-.718$ ,  $p>.05$ ) ve öğretmene bağlanma alt boyutu ( $t_{(622)}=1,381$ ,  $p>.05$ ) düzeylerinin cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. Diğer yandan bireylerin akademik erteleme düzeylerinin ( $t_{(622)}=-2,478$ ,  $p<.05$ ) cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Buna göre erkeklerin ( $\bar{X}=49,64$ ) akademik erteleme düzeylerinin kızlara ( $\bar{X}=46,75$ ) göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Aynı şekilde bireylerin okula bağlanma ölçeğinin alt boyutu olan okula bağlanma düzeylerinin ( $t_{(622)}=-2,232$ ,  $p<.05$ ) cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterdiği söylenebilir. Buna göre kızların ( $\bar{X}=15,46$ ) okula bağlanma düzeylerinin erkeklere ( $\bar{X}=14,67$ ) göre daha yüksek olduğu söylenebilir.

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında tartışılmıştır.

### 5.1. Tartışma

#### 5.1.1. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri ile okula bağlanma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri ile okula bağlanma toplam puan, öğretmene bağlanma alt boyutu, arkadaşla bağlanma alt boyutu ve okula bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçların alan yazın ile tutarlı olduğu söylenebilir. Bowlby (1982) bireylerin kurdukları güçlü bağların davranışsal problemleri azalttığını ifade etmektedir. Taş (2017) ergenlerin internet ortamına harcadıkları zamanın onlarda bağımlılık oluşturabileceğini; bu durumun da öğrencilerin okula gitme, okul ile ilgili görev ve sorumlulukları yerine getirme (ödevi yapma, sınavlara hazırlık gibi) noktasında problem oluşturabileceğini belirtmektedir. İfade edilen bu durumlar ise okula ilişkin bakış açısını değiştirebilirken öğrencilerin okula bağlanma düzeylerini de değiştirebilir. Sung, Nam ve Hwang (2020) ise kaygılı bağlanan bireylerin, deneyimledikleri strese karşı bir başa çıkma mekanizması olarak çevrimiçi oyunlardaki sosyal bağlantıları kullanarak bağlanma ihtiyaçlarını giderdiklerini savunmaktadır. Diğer açıdan ise bağlanma ihtiyacını ortadan kaldırmanın yolu olarak oyuna başvurabilmektedir. Bu kapsamda çevrimiçi oyun bağımlısı birey için bağlanma nesnesi okuldan ziyade oyunun kendisi olabilir.

Bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığının yükselmesi ile arkadaşlık ilişkilerinde daha fazla problem yaşadıkları ve kendilerini daha yalnız hissettikleri söylenebilir (Lemos, Abreu ve Sougey, 2014; Öztütüncü Doğan, 2006). Artan bu problem ve yalnızlık hissi bireylerin gerçek ilişkilerden ziyade sanal ilişkilere önem vermelerine yol açabilir. Bu kapsamda ergenlerin arkadaşlarına ve öğretmenlerine bağlanmaları, onlar ile kurdukları ilişkiden doyum sağlaması çevrimiçi oyuna bağımlı olmayı azaltırken aksi durum bireylerin yabancılaşmasına ve kendilerini yalnız hissetmesine yol açarak oyuna yönelimi sağlayabilir (Barışık, 2021; Lee ve Kim, 2017). Song (2020) özellikle ortaokul grubundaki ergenlerde sosyal desteğin önemli bir ihtiyaç olduğunu bu kapsamda okula ve okulla ilişkili bireylere

bağlanmanın düşük olduğu durumların bireylerin içine kapanmasını ve çevrimiçi oyun bağımlılığını arttığını ifade etmektedir.

Blum (2005) okula bağlanma söz konusu olduğunda bireylerin öğretmenlerinin destek ve ilgisini hissetmeleri ile olumlu akran ilişkilerinin önemli faktörler olduğunu ifade etmektedir. Alan yazındaki çalışmalar da bu durumu doğrular niteliktedir. Alan yazında çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma arasında negatif ilişkinin varlığını destekleyen araştırmalar olduğu gibi (Barışık, 2021; Byung Sun ve Susie, 2016; Teng vd., 2020), çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma arasında negatif ilişkinin varlığını destekleyen araştırmalar da (Byung Sun ve Susie, 2016; Lee ve Bae, 2015; Lee ve Kim, 2016) bulunmaktadır.

Yuh (2018) ise erkek lise öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada okula bağlanma ile çevrimiçi oyun bağımlılığının negatif ilişkili olduğunu raporlamıştır. Sonuç olarak bakıldığında araştırmadan elde edilen sonuç alan yazın ile tutarlıdır. Okula bağlanan, güvenli arkadaş bağları olan ergenler, daha az duygusal ve davranışsal problem yaşama eğilimindedir (Gorrese, 2016).

#### **5.1.2. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz neticesinde ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri ile akademik erteleme düzeyleri arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. İlgili sonuçların alan yazın ile uyumlu olduğu söylenebilir. Davis, Flett ve Besser (2002) sosyal psikoloji araştırmalarının ertelemeye ilişkin birincil neden olarak problemli internet kullanımını ortaya koyduğunu ifade etmektedir. APA (2013) ve WHO'nun (2022) çevrimiçi oyun bağımlılığına ilişkin tanı kriterlerinde de çevrimiçi oyun bağımlısı bireylerin okul, aile gibi yaşam alanlarında oyun kullanımından kaynaklı aksamaların meydana geldiği ifade edilmektedir. Wan ve Chiou (2006) internetin günümüzde ağırlıklı olarak çevrimiçi oyun amacıyla kullanıldığına dikkat çekmektedir. Bireylerin internete ilişkin kullanımının artmasıyla birlikte öğrencilerin derse ayırdıkları süre azalmakta, verilen ödev ve sorumluluklarını ertelemekte, çalışma planlarına uymamakta ve sınavlara ilişkin çalışmalarını son dakikaya bırakma davranışlarında artış görülmektedir. İnternete bağımlı bir öğrenci daha fazla internet üzerinde zaman geçirmek

istemektedir (Kirschner ve Karpinski, 2010; Saleem, Owaisi ve Tufail, 2015; Yang ve Tung, 2007; Young, 2004).

Pamungkas (2021) çalışmasında çevrimiçi oyun bağımlılığı ve akademik erteleme arasında pozitif yönde ilişki olduğunu tespit ederken, Şimşir Gökalp ve diğerleri (2020) çevrimiçi oyun bağımlılığını da kapsayan çoklu ekran bağımlılığının ve Elhatip (2018) de oyun bağımlılığının akademik erteleme ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile ilişkili problemli internet kullanımı (Demir, 2017; Günlü ve Ceyhan, 2017; Narcı Üçer, 2022), internet bağımlılığı (Can ve Zeren, 2019), sosyal medya bağımlılığı (Durdu, 2019; Kükrer, 2021) da akademik erteleme ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermektedir. Geng ve diğerleri (2018) akademik ertelemelerde erteleyicilerin internet ve oyun gibi eğlenceli seçenekler söz konusu olduğunda yapacaklarını ertelediklerini ifade ederken Nordby, Løkken ve Pfuhl (2019) ise video oyunlarının akademik erteleme ile ilişkili olduğunu, bu ilişkide bireylerin gerçeklerden ve stresten kaçmak amacıyla video oyunu yoluyla akademik ertelemeye başvurduğunu ifade etmektedir. Bu bağlamda gün içindeki gerginlik ve problemlerden kaçmaya çalışan bir birey için çevrimiçi oyun dünyasının sunduğu zenginlik, bireyin keyif almasını sağlayabilir. Akademik faaliyetlerin bireyde yaratabileceği kaygı da göz önüne alındığında öğrencilerin çevrimiçi oyuna yönelerek bu kaygıdan kaçmaya çalışarak ertelemeye başvurması beklenebilir. Diğer yandan çevrimiçi oyunlarda yer alan görevlerde başarılı olmak ve çevrimiçi oyun dünyasındaki içerikler bireylerin bu faaliyetlere yoğun zaman ayırmasını gerekli kılabilir. Bu durumda bireyler akademik görev ve sorumluluklarını yapacak zaman açısından problem yaşayarak akademik ertelemeye de başvuruyor olabilir.

### **5.1.3. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri ile okula bağlanma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz sonucunda ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme düzeyleri ile okula bağlanma toplam puanı, öğretmene bağlanma, arkadaşla bağlanma ve okula bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Fredricks, Blumenfeld ve Paris (2004: 61) okula bağlanma söz konusu olduğunda bireylerin ödev/proje hazırlama gibi ders ve ders dışı faaliyetlere katılımı, eğitsel başarısı, okul ve sınıf kurallarına uyma, öğrenme sürecine katılım gibi faktörlerin önemli olduğunu ifade etmektedir. Akademik erteleme ise bireyin kendi amaçları doğrultusunda bitirilmesi gereken akademik görev ve sorumlulukları isteyerek geciktirmesidir (Schraw, Wadkins ve Olafson, 2007). Bu

açından bakıldığında kavramların doğası gereği birbirleri ile negatif ilişkide olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Alan yazın incelediğinde ilgili çalışmalarda da akademik erteleme ile okula bağlanma, öğretmene ve arkadaşla bağlanmanın negatif ilişki içerisinde olduğunu gösteren araştırma bulguları bulunmaktadır (Çıkrıkçı ve Erzen, 2020; Demir, 2017; Erzen ve Çıkrıkçı, 2018; Jin, Wang ve Lan, 2019). Okulda kendisine verilen görevleri öteleyen öğrencilere karşı öğretmenleri tarafından olumsuz bir bakış sergilenebilir. Bu durumda öğretmen-öğrenci arasında yaşanan problem öğrencinin okula bağlanmasını azaltabilir. Diğer yandan ise erteleyen öğrencinin olası olarak okul başarısının düşmesi beklenebilir. Bu durumda da öğrencinin ertelemekten kaynaklı düşen okul başarısı ile okula bağlanma düzeyinin azalması beklenebilir. Aynı şekilde arkadaşları ile grup çalışması içerisinde bulunan bir öğrenci görevini öteleyerek arkadaşları ile problem yaşayabilir ve arkadaşlarına bağlanma düzeyleri düşebilir (Demir, 2017). Jin, Wang ve Lan (2019) ise okula ve arkadaşla bağlanma düzeyleri yüksek olan öğrencilerin akademik olarak motivasyonlarının yüksek olduğunu ve erteleme eğilimlerinin düşük olduğunu belirtmektedir. Çıkrıkçı ve Erzen (2020) ise okul atmosferinin öğrencileri motive edecek özelliğe sahip olmaması durumunda öğrencilerin okula bağlanmalarının da zorlaşacağını ifade etmekte, bu durumda akademik faaliyetlere olan ilginin de azalacağını ve doğal olarak ertelemeye başvurulabileceğini belirtmektedir. Bütün olarak bakıldığında akademik faaliyetlerin yoğun olarak gerçekleştiği bir ortama aidiyet ve bağ hissetmeyen bir öğrencinin akademik faaliyetlere ilgili olması ve bu faaliyetleri zamanında yapması, erteleme eylemine başvurmaması beklendik bir durum olmayabilir.

#### **5.1.4. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılıkları ile okula bağlanma düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracılığı var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz sonucunda akademik ertelemenin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. Bu sonuca göre bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri yükseldikçe akademik ertelemenin aracı etkisiyle okula bağlanma düzeylerinin azalmakta olduğu söylenebilir.

Çevrimiçi oyun bağımlısı bir birey için oyun merkezde yer almakta, yeri geldiğinde daha fazla oyun oynayabilmek için gerçekleri çarpıtırabilmekte, kendisi için problem yaratsa dahi devam etmekte ve çevresindeki bireyleri ve olanakların varlığını tehlikeye sokmaktadır (APA, 2013; Kuss ve Griffiths, 2020). Bu kapsamda çevrimiçi oyun bağımlısı birey için önemli olan nokta çevrimiçi oyun olmaktır. Oyun bağımlısı bireyler, zaman yönetiminde

oyuna daha fazla ağırlık vermekte ve zamanlarının önemli bir kısmını oyuna harcamakta, akademik etkinliklere daha az zaman harcayarak akademik sorunlar yaşamaktadır (Wan ve Chiou, 2006; Weis ve Cerankosky, 2010). Hawi, Samaha ve Griffiths (2018) oyun bağımlısı bireylerin uyku yerine oyunu tercih ettiklerini, oyun oynamadıkları zaman diliminde de zihinsel olarak oyun ile uğraş içerisinde olduklarını, bu durumun da okuldaki görev ve sorumlulukların ihmaline yol açtığını belirtmiştir. Bu durumda çevrimiçi oyun bağımlısı bireyin akademik anlamda problem yaşamalarının ana sebeplerinden birinin de akademik ertelemeye başvurmaları olduğu söylenebilir.

Oyun bireylere ilerleme olanağı sunması, diğer kişilerle rekabet ortamı sağlaması, sosyalleşme ve ilişki geliştirme yönü olması, takım çalışması, keşif, rol yapma, özelleştirme, kaçış gibi motive edici özelliklere sahiptir. Bu faktörler bireyin oyun oynama davranışını keyif alarak yapmasını sağlayabilir. Schraw, Wadkins ve Olafson (2007) bireylerin hoşlarına gitmeyen faaliyet ve görevleri erteleyebileceği ifade etmektedir. Davranışçı kuram da aynı şekilde bu görüşü savunurken bireylerin ödüllendirici faaliyetler söz konusu olduğunda (TV izlemek, çevrimiçi oyun oynamak gibi) akademik çalışmalarını erteleyebildiklerini savunmaktadır (McCown ve Johnson, 1991; Solomon ve Rothblum, 1984). Bireylerin internete ilişkin kullanımının artmasıyla birlikte öğrencilerin derse ayırdıkları süre azalmakta, verilen ödev ve sorumluluklarını ertelemekte, çalışma planlarına uymamakta ve sınavlara ilişkin çalışmalarını son dakikaya bırakma davranışlarında artış görülmektedir. İnternete bağımlı bir öğrenci daha fazla internet üzerinde zaman geçirmek istemektedir (Kirschner ve Karpinski, 2010; Saleem, Owaisi ve Tufail, 2015; Yang ve Tung, 2007; Young, 2004). Çıkrıkçı ve Erzen (2020) okul atmosferinin öğrencileri motive edecek özelliğe sahip olmaması durumunda öğrencilerin okula bağlanmalarının da zorlaşacağını ifade etmektedir. Bu kapsamda çevrimiçi oyunun kendisini motive ettiği öğrenci bu durumda okulun önemli bir boyutu olan akademik boyutta ertelemeye başvurabilecek ve bunun sonucunda da öğrencinin okula bağlanması da zorlaşabilecektir. Nitekim çevrimiçi oyun bağımlılığının etkisi ile akademik ertelemeye başvuran birey, okula bağlanmanın boyutları olan eğitsel gelişimi için çaba harcaması ve eğitsel etkinliklere de katılımı boyutlarını da ihmal edecek ve bu durum da okula bağlanmasını olumsuz etkileyecektir (Blum, 2005: 1).

Griffiths, Davies ve Chappell (2004) ergen grubun uzun süreler çevrimiçi oyun oynayabilme adına eğitimlerini ve eğitime ilişkin çalışmalarını feda etme olasılıklarının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Savi (2011) de öğrencinin okula bağlanma düzeyinin yüksek olmasının öğrencinin okul ile ilişkili görev ve sorumluluklara katılma ile ders dışı

etkinliklere katılma ile ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Gorjinpour ve Tavana (2022) ise yürütmüş oldukları çalışmalarında internete ilişkin bağımlılık düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik performanslarının düşük olduğunu ifade etmekte, aynı şekilde okula devam etmeme yönünde bir eğilim içerisinde olduklarını belirtmektedir. Bu açılarından bakıldığında ortaokul öğrencilerin oyun için akademik faaliyetlerini erteleyebileceği ve bu ertelemenin de etkisiyle okula bağlanmanın önemli bileşenlerinin ihmal edilerek okula bağlanma düzeylerinin de azalacağı düşünülebilir.

Alan yazın incelendiğinde çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik ertelemenin aracı rolüne ilişkin doğrudan bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Demir (2017) araştırmasında internet bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik ertelemenin aracı rolünü araştırmıştır. İlgili araştırma sonucu çalışma ile uyumludur. Buna göre internete bağımlı birey yoğun kullanımdan kaynaklı akademik ertelemeye başvurabilirken bu da bireylerin okula ilişkin negatif bakış açısı ve davranışlar geliştirmelerine neden olabilir (Demir, 2017). Erzen ve Çıkrıkçı (2018) yürütmüş oldukları çalışmalarında akademik ertelemeye başvuran öğrencilerin akademik beklenti ve başarılarındaki azalmanın okula bağlanma düzeylerini de olumsuz etkileyeceğini ifade etmektedir. Pychyl (2022) internet ortamında geçen zamanın % 47'sinin çeşitli iş, görev ve sorumlulukları erteleme üzerine olduğunu ifade etmektedir. Çevrimiçi oyun bağımlılığını da içine alabilecek bu süreç bireylerin akademik faaliyetlerini ertelemelerine yol açabilir. Schraw, Wadkins ve Olafson (2007) akademik ertelemeye başvuran bireylerin plan yapma ve çalışma alışkanlıkları ile ortamı düzenlemekte zorlandıklarını aksine bu unsurların akademik erteleme ile başa çıkmada önemli olduğunu ifade etmektedir. Bilge, Tuzgöl Dost ve Çetin (2014) de çalışma alışkanlıkları ve yetkinlik inancının okula bağlanma üzerinde pozitif etki yaptığını ifade etmektedir. Bu açılarından bakıldığında da çevrimiçi oyun kullanımının bireylerin çalışma alışkanlıkları ve planlama noktasında problem yaşamalarını da içine alan akademik ertelemelerini pozitif yönde etkilemesiyle okula bağlanma düzeylerinin de düşeceği söylenebilir.

#### **5.1.5. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılıkları ile arkadaşla bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracılığı var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz sonucunda akademik ertelemenin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmektedir. Bu sonuca

göre bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri yükseldikçe akademik ertelemenin aracı etkisiyle arkadaşla bağlanma alt boyutu düzeylerinin azalmakta olduğu söylenebilir.

Gentile ve diğerleri (2017) tarafından yürütülen araştırma sonucuna göre internette oyun oynama bozukluğu ile bireylerin akademik performansları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Hawi, Samaha ve Griffiths (2018) de yürütmüş oldukları çalışmalarında internette oyun oynayan bireylerin % 75'inin oyun ile davranışsal ve zihinsel bir uğraş içerisinde olduklarını ve bu durumun da bireylerin okuldaki sorumlulukları ihmal etmesine yol açtığını ifade etmektedir. Oyun oynayan birey için okula yönelik sorumluluklar ihmal edilmeye başlamış, oyun ile ilgili olmayan faaliyetlere katılım azalmıştır (Yılmaz Çengel, 2020: 296). Bu noktadan bakıldığında çevrimiçi oyun bağımlılığının etkisi ile artan akademik ertelemenin öğrencinin arkadaşlarına bağlanma düzeyini de etkileyebileceği düşünülebilir. Öğrenciler okul ortamında akademik amaçlar için de bir araya gelmektedir. Bu etkiyle akademik görevlerini ihmal eden ve erteleyen öğrenci özellikle grup çalışmalarında arkadaşları ile problemler yaşayacak ve arkadaşlarına bağlanma düzeyi de düşebilecektir. Delqandi, Bayanfar ve Talepand (2019) lise öğrencileri ile yürütmüş oldukları araştırmalarında okuldaki öğrencilerin akademik anlamda aktif olan öğrencilerle daha fazla etkileşime girdiklerini ve iş birliği yaptıklarını ifade etmektedir. Bu kapsamda akademik ertelemeye başvuran bir öğrencinin akran grubu tarafından daha az destekleneceği düşünüldüğünde arkadaşlarına daha az bağlanmaları beklenebilir. Ayrıca düzenli olarak çevrimiçi oyun oynayan ve bağımlılığın da etkisi ile oyuna dalan öğrenci arkadaşları ile sosyalleşmede de problem yaşayabilir. Gerçek dünyada sosyalleşme ihtiyacı hissetmeyen öğrenci gerçek dünyadan kopabilirken bu durumlar da öğrencinin arkadaşlık ilişkilerinin zayıflamasına yol açabilir. Sonuç olarak arkadaşla bağlanma düzeyi de düşebilecektir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığının bireylerin akademik görev ve sorumluluklarını aksattığı düşünüldüğünde çevrimiçi oyun bağımlısı olan bireylerin akademik anlamda olumlu bir tutum içerisinde olmadığı söylenebilir. Karababa, Oral ve Dilmaç (2018) ise bireylerin okul ikliminde pozitif davranış ve tutumlarının arkadaş ve öğretmenlerinden pozitif tepki alma olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda akademik erteleme nedeniyle olumsuz tutum içerisinde olan bir öğrencinin arkadaşlarından da pozitif tepki alma olasılıklarının düşük olduğu düşünüldüğünde arkadaşla bağlanmalarının da olumsuz etkilenmesi olası olabilir. Çevrimiçi oyuna bağımlı bireyin artan akademik erteleme aracılığıyla da arkadaşla bağlanma düzeyleri olumsuz etkilenebilir.

Zhai ve diğerkleri (2020) öğrencilerin değerk verdikleri kişileri hayal kırıklığına uğratmaktan kaçındıklarını ifade etmektedir. Bu durumun da çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasında bir etkiye yol açabileceğini belirtmektedir. Bu kapsamda çevrimiçi oyuna bağı bir birey Barışık (2021) tarafından da belirtildiğı gibi sanal ilişkileri daha fazla önemsemektedir. Bu nedenle çevrimiçi oyun bağımlısı bir öğrenci oyundaki arkadaşlarını hayal kırıklığına uğratmama adına asıl ilgi ve yönelimini oyun arkadaşlarına vererek akademik ertelemeye başvurabilir, okuldaki arkadaşlarına daha az bağlanabilir.

#### **5.1.6. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılıkları ile öğretmene bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracılığı var mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz sonucunda akademik ertelemenin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu arasındaki ilişkiye aracılık ettiğı görölmektedir. Bu sonuca göre bireylerin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeyleri yükseldikçe akademik ertelemenin aracı etkisiyle öğretmene bağlanma alt boyutu düzeylerinin azalmakta olduğı söylenebilir.

Çevrimiçi oyun bağımlılığının akademik erteleme ile pozitif ilişkili olduğı söylenebilir (Gentile vd., 2017; Hawi, Samaha ve Griffiths, 2018). Bu ilişkinin akademik erteleme üzerindeki negatif etkisinin ise bireylerin öğretmenlerine bağlanmalarını etkilemesi beklenebilir. Balkıs ve Duru (2010) yürütmüş oldukları çalışmalarında akademik erteleme ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki bulmuştur. Bu kapsamda erteleyen öğrencilerin akademik başarıları düşmektedir. Şama ve Tarım (2007) yürütmüş oldukları çalışmalarında ise araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısının başarısız öğrencilere ilgisinin zamanla azalacağı ifade etmiştir. Jafaar (2022) öğrencilerin akademik performansları göz önüne alındığında öğretmen desteğinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Ancak akademik erteleme sonucu azalan başarı karşısında öğretmenlerin öğrencilere desteğinin azalabileceğı düşünöldüğünde bu durum öğrencinin öğretmene olan bağıllık düzeyini de azaltabilir.

Hussain ve Griffiths (2009) internette oyun oynama bozukluğu olan bireylerin %42,9'unun, bozukluk gelişme de interneti oyun amaçlı kullanan bireylerin ise %11,7'sinin çevrimiçi dünyadaki ilişki ve iletişimi yüz yüze ilişki ve iletişime tercih ettikleri görölmüştür. Bu açılardan bakıldığında çevrimiçi dünyada oyun oynayan birey akademik faaliyetlerini aksatmakta ve ertelemektedir. Çevrimiçi dünyaya bağımlı hale gelen birey için çevrimiçi oyunlar vazgeçilmez olarak göröldüğünde bu noktada akademik faaliyetleri ertelemesi veya ihmal etmesi beklenebilir. Zihni sürekli oyun ile meşgul olan öğrencinin bu

durumda akademik ortamın en önemli unsuru olan öğretmenlerine ilişkin bağlılık düzeyleri de düşebilir. Öğretmeni ile ilişki kurması güçleşebilir. Wigfield, Lutz ve Wagner (2005) öğrencilerin başarılı olmaları ve etkin katılım göstermemeleri durumunda kendilerini eğitim ortamına ait hissetmediklerini ifade etmektedir. Bu noktada hayatının önemli bir konumunda oyun olan bir birey için oyun ortamındaki bireyler akademik görevlerini de ertelerek öğretmenlerine de daha az bağlı hissediyor olabilir.

Öğrencilerin okul etkinliklerine ve okuldaki görev ve sorumluluklarına katılımı onların okula bağlanmalarında oldukça önemli bir bileşendir (Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004). Bu kapsamda çevrimiçi oyun bağımlılığının etkisi ile akademik ertelemeye başvuran bir birey, okula etkin bir biçimde katılamayacaktır. Bu da okulda öğrencinin katılacağı etkinlik ve yapacağı görev ve sorumlulukları yöneten, öğrenciyi yönlendiren öğretmene olan bağlanmayı da olumsuz etkileyebilir. Başka bir deyişle, okula katılım göstermeyen veya bu katılımı ertelleyen bir birey, okulun kendisine olduğu gibi okulu soyut bir kavram olmaktan çıkartan öğretmenine de bağlanmakta problem yaşayabilecektir. Nitekim çoğu birey için okul yoğunlukla bir eğitim-öğretim faaliyeti olarak görülmekte ve bu faaliyeti aksatan bir birey için faaliyeti yöneten kişiyle bağ kurmak da zorlaşabilmektedir.

#### **5.1.7. Araştırma değişkenleri cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde farklılaşmakta mıdır? sorusuna ilişkin tartışma ve yorum**

Yapılan analiz sonucunda çevrimiçi oyun bağımlılığının cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Király ve diğerleri (2014) çevrimiçi oyun kullanımının günümüzde yaş, cinsiyet ve kültür fark etmeden yaygın olduğunu ifade etmektedir. Alan yazın incelendiğinde erkeklerin çevrimiçi oyun bağımlılık düzeylerinin daha fazla olduğunu ifade eden araştırmalar (André vd., 2020; Milani vd., 2018; Pawłowska, Potembska ve Szymańska, 2018) olduğu gibi cinsiyete göre farklılaşma olmadığını ifade eden çalışmalar da (Pan, Chiu ve Lin, 2019) bulunmaktadır.

Hyun ve diğerleri (2015) kızların daha çok sohbet, mesajlaşma gibi amaçlarla interneti kullandığını ifade etmektedir. Erkeklerin daha fazla çevrimiçi oyun bağımlısı olduğunu gösteren araştırmalar olsa da çevrimiçi oyunlardaki artan sosyal etkileşimler de kızları çevrimiçi oyuna çekmektedir (Pan, Chiu ve Lin, 2019). Lopez Fernandez ve diğerleri (2019) çevrimiçi oyunların tasarımlarının kadınlara uygun olmadığını ve yeteneklerini sınırlandırdığını ifade etmektedir. Ancak King ve Delfabbro (2019) olay örgüsü olan, sosyal ve gündelik oyunlar gibi birçok çevrimiçi oyunun kadın oyunculara yüksek düzeyde hitap

ettiğini belirtmektedir. Çevrimiçi oyun dünyasının kullanıcıların ihtiyaçlarına dönük gelişimleri nedeniyle kadın oyuncuların da oynayacakları oyun sayısının artması bu farklılaşmanın oluşmamasına sebep olabilir.

Yapılan analizde ayrıca öğrencilerin okula bağlanma toplam puanı ile okula bağlanmanın arkadaşla ve öğretmene bağlanma boyutlarında da cinsiyete yönelik istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde kızların erkeklere oranla okula daha fazla bağlı olduğunu ifade eden araştırmalar (Bellici, 2015; Kalaycı ve Özdemir, 2013; Savi Çakar, 2011) olduğu gibi erkeklerin de kızlara oranla daha fazla bağlı olduğunu ifade eden araştırmalar da (McNeely, Nonnemaker ve Blum, 2002; Sağlam ve İkiz, 2017) bulunmaktadır. Diğer yandan araştırma bulguları ile tutarlı şekilde anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koyan araştırmalar da mevcuttur (Altuntaş ve Sezer, 2017; Dornbusch vd., 2001; Duy ve Yıldız, 2014; Somers ve Gizzi, 2001). Dornbusch ve diğerleri (2001) bağlanma örüntülerinin içinde bulunan topluluk türü ve cinsiyet gibi farklılıklardan etkilenmediğini savunmaktadır. Çelik (2008) ortaokul grubu ele alındığında yaşantılar ile gelişim dönemi özelliklerinin benzerlikler içerdiğini belirtmiş, Altuntaş ve Sezer (2017) bu nedenle cinsiyetin anlamlı bir farklılık oluşturmayabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca okul ortamında cinsiyet bazlı bir ayrımın yapılmaması, okul ortamında toplumsal cinsiyet kalıplarının daha az gözleniyor olması gibi nedenler de anlamlı farklılaşmanın oluşmamasına neden olmuş olabilir. Diğer yandan bu tutarsız sonuçlar araştırma grubu ve grubun özelliklerinden de kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre ise erkekler kızlara oranla daha fazla akademik erteleme davranışına başvurmaktadır. İlgili çalışmaya benzer şekilde alan yazındaki çalışmalarda (Akkuş, 2018; Balkıs vd., 2006; Çakıcı, 2003; Kibaroglu, 2020; Milgram vd., 1994; Özzorlu, 2018) erkek öğrencilerin kız öğrencilere nazaran daha fazla erteleme davranışında bulundukları sonucuna ulaşılmıştır.

Balkıs ve diğerleri (2006) toplumsal cinsiyet rollerinin dışında kız öğrencilerin daha yüksek ders başarısı ve motivasyonlarının etkisi ile akademik erteleme davranışlarının az olacağını ifade etmektedir. Ortaokul öğrencilerinin girmiş oldukları liselere geçiş sınavı sonuçları da bu durumu doğrular niteliktedir (Suna ve Özçelik, 2022). İlgili sonuçların kültürel ve toplumsal farklılıklarla ilişkili olduğu da söylenebilir. Kız çocuklarının aile içerisinde ev işlerinde sorumluluk almaya zorlanması, var olan kısıtlı zamanlarını verimli kullanarak akademik ertelemeye başvurmalarını engellemiş olabilir (Kibaroglu, 2020). Uzun Özer, Demir ve Ferrari (2009) kız öğrencilerin ebeveynlerine daha sadık olduklarını ve

başarma yönünde bir zorunluluk hissettiklerini, erkek öğrencilerin ise daha fazla başkaldırı davranışı sergilediklerini bu durumların da akademik erteleme davranışındaki farklılığı açıkladığını ifade etmektedir.

Diğer yandan okula bağlanma değişkeninin alt boyutu olan okula bağlanma alt boyutunun cinsiyete göre farklılaştığı ve kızların erkeklere oranla okula bağlanma düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Alan yazında bu konuda tutarsızlıklar olduğu görülmektedir. Uwah, McMahon ve Furlow (2008) kız öğrencilerin okulu ve okula ilişkin durumları daha çok önemseyebileceklerini ifade etmektedir. Bellici (2015) kız öğrencilerin okulda başarıya yönelik daha fazla ihtiyaç içerisinde olduğunu belirtirken bu ihtiyacın daha fazla okula bağlanmaya yol açabileceğini ifade etmektedir. Okula bağlanma toplam puanında farklılaşma görülmezken alt boyutunda farklılaşma görülmesinin nedeni ise alt boyutunun okula bağlanmanın öğretmen ve arkadaşla bağlanmadan bağımsız olarak sadece okula yönelik maddeler içermesi olduğu düşünülebilir. Nitekim öğretmenini veya arkadaşını sevmeyen, bu noktada kendisine bağlı hissetmeyen bir öğrenci sadece okul nesnesine bağlı hissediyor olabilir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde sonuçlar aktarılarak araştırma verileri ışığında aileler, öğretmenler, araştırmacılar, eğitim programcıları adına çeşitli önerilere yer verilmiştir.

### 6.1. Sonuç

İlgili araştırma kapsamında öncelikli olarak ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma toplam puanı ile okula bağlanmanın alt boyutları olan arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve okula bağlanma alt boyutlarının birbirleri ile olan ilişkisi incelenmiştir.

Araştırma değişkenlerin birbirleri ile ilişkisini incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda;

1. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile akademik erteleme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu,
2. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma ve okula bağlanmanın alt boyutları olan arkadaşla, öğretmene ve okula bağlanma arasında negatif yönde bir ilişki olduğu,
3. Akademik erteleme ile okula bağlanma toplam puanı ve okula bağlanmanın arkadaşla, öğretmene ve okula bağlanma alt boyutları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen aracılık analizlerinde şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracı rolünün olduğu,
2. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile arkadaşla bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracı rolünün olduğu,
3. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile öğretmene bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracı rolünün olduğu,
4. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma alt boyutu düzeyleri arasında akademik ertelemenin aracı rolünün olduğu ve rollerin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında cinsiyet değişkeninin çevrimiçi oyun bağımlılığı, akademik erteleme ve okula bağlanma değişkenleri ile farklılaşma durumunun incelendiği analizler sonucunda;

1. Ortaokul öğrencilerinin çevrimiçi oyun bağımlılığı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,

2. Ortaokul öğrencilerinin akademik erteleme düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve erkeklerin kızlara oranla daha fazla akademik ertelemeye başvurduğu,
3. Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,
4. Ortaokul öğrencilerinin arkadaşla bağlanma alt boyutu düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,
5. Ortaokul öğrencilerinin öğretmene bağlanma alt boyutu düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı,
6. Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma alt boyutu düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı ve kızların okula bağlanma düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

## **6.2. Öneriler**

### **6.2.1. Aileler için öneriler**

1. Çevrimiçi oyun bağımlılığının akademik erteleme ve okula bağlanma üzerindeki ve alan yazında yer alan diğer olumsuz etkileri düşünüldüğünde çevrimiçi oyun kullanımının ebeveyn kontrolünde olması, ebeveyn tarafından çocukla uzlaşarak bir süre sınırlandırılması olması ve akademik faaliyetler gerçekleştirildikten sonra çevrimiçi oyun kullanımına izin verilmesi önerilebilir.
2. Çocukların çevrimiçi oyuna ilişkin bağımlılıklarının olması durumunda çevrimiçi oyun kullanımının akademik erteleme üzerinden okula bağlanma düzeylerine olan etkisi düşünüldüğünde ailelerin bir ruh sağlığı profesyonelinden destek alması önerilebilir.
3. Okula bağlanma ve akademik ertelemedeki cinsiyet farklılaşmaları göz önüne alındığında ailelerin toplumsal cinsiyet eşitliğini temel alan bir çocuk yetiştirme tutumunu benimsemeleri önerilebilir.
4. Aileler çocuklarının akademik başarı ve okula devam durumlarını takip etmeli, öğrencilerinin akademik görevlerini ertelemesi durumunda öğrencisinin çevrimiçi oyun kullanımını gözden geçirmelidir.

### **6.2.2. Öğretmenler ve Psikolojik Danışmanlar için öneriler**

1. Ortaokul grubunun çevrimiçi oyun bağımlılığı riskinin fazla olması ve araştırma sonucunda bu riskin öğrencilerin akademik faaliyetleri ile okula bağlanmalarına olumsuz etki ettiği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin

- öğrencilerinin davranışsal bağımlılığı ile ilişkin farkındalıklarının olması, akademik faaliyetlere karşı ilgisiz veya görev, sorumluluklarını aksatan öğrencilere karşı sabırlı ve çözüm odaklı yaklaşması önerilebilir.
2. Sınıf rehber öğretmenlerinin sınıflarındaki öğrencilerin oyun kullanımı, akademik faaliyetlere katılımı ve okula ilişkin bakış açıları ile devam-devamsızlık durumlarını takip etmeleri önemlidir. Araştırma sonucunda bu faktörlerin birbirleri ile ilişkili olduğu görüldüğünden bu noktadaki problemlere ilişkin veli ve PDR Servisi iş birliğine gidilmesi önerilebilir.
  3. Okul psikolojik danışmanlarınca akademik görev ve sorumluluklarını aksatan veya okula bağı düşük, uyum sağlamakta zorluk yaşayan öğrencilerin çevrimiçi oyun kullanımları gözden geçirilmeli; okula bağlanmayı arttıracak destek programlarında çevrimiçi oyun bağımlılığı ve akademik ertelemeye de yer verilmelidir.
  4. Öğrencilerin çevrimiçi oyun bağımlılıklarının akademik ertelemenin de aracılığıyla öğretmenlerine bağlanmalarını azaltması nedeniyle öğretmenlerin bu bağı kuvvetlendirmesi bu etkinin azaltılması açısından önemli olabilir. Bu nedenle öğretmenlerin iletişim becerilerinin güçlü olması, öğrencilerin akademik görevlerini aksatmasında çevrimiçi oyun bağımlılıklarının etkisinin olabileceğini araştırması ve öğrencilerin akademik faaliyetlerine karşı ilgili olması önerilebilir.
  5. Okul Psikolojik Danışmanları tarafından çevrimiçi oyun bağımlılığı ve akademik erteleme ile ilgili aile ve öğretmenlere de müşavirlik kapsamında çeşitli eğitimler verilmesi ve grup çalışmalarının yapılması önerilebilir.
  6. Akran bağımlılığı ile çevrimiçi oyun bağımlılığı arasındaki negatif ilişki düşünüldüğünde ortaokul öğrencilerinin akran ilişkilerini ve bağlarını geliştirebilecekleri sosyal beceriler kazanmasına yönelik eğitimler ve bu bağı oluşturabilecek fırsatlar yaratılabilir.

### **6.2.3. Araştırmacılar için öneriler**

1. Araştırmanın örneklemini Şanlıurfa'da ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu anlamda çalışmanın bulgularının genellenebilirliği açısından farklı illerde ve farklı gruplarla çalışma gerçekleştirilebilir.
2. Çevrimiçi oyun bağımlılığı ile okula bağlanma arasındaki ilişkide akademik ertelemenin yüksek bir aracılığının olmaması nedeniyle ebeveyn tutumları, başa çıkma becerileri, benlik saygısı gibi farklı aracı değişkenlerle farklı bir araştırma

gerçekleştirilebilir. Okula bağlanmanın yanında ebeveyne bağlanma, kişisel faktörler, baş etme becerileri gibi değişkenler de çalışmaya dahil edilebilir.

3. Bu araştırma kesitsel ve nicel bir çalışmadır. Bu bağlamda sonraki araştırmalarda boylamsal ve nitel çalışmalara yer verilerek çevrimiçi oyun bağımlılığının okula bağlanma üzerindeki etkisi incelenebilir. Gözlem, görüşme gibi nitel çalışmalarla öğrencilerin okula bağlanmalarına etki eden faktörler araştırılabilir.

#### **6.2.4. Eğitim programcıları için öneriler**

1. Okula bağlanmayı arttıracak müdahale programları oluşturulurken akademik erteleme ve çevrimiçi oyun kullanımını azaltacak psiko-eğitsel içerik ve müdahalelere yer verilebilir.

## KAYNAKÇA

- Afriwilda, M. T., Wibowo, M. E. & Mulawarman. (2020). "Craving for Game? Online Game Addiction and Its Association with Self-Control on High School Students". *European Journal of Psychological Research*, 7(2), 132-138.
- Ainsworth, M. D. S. (1985). "Attachments Across The Life Span". *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 61(9), 792-812.
- Ainsworth, M. D. S. & Bell, S. M. (1970). "Attachment, Exploration, and Separation: Illustrated by the Behavior of One-Year-Olds in a Strange Situation". *Child Development*, 41(1), 49-67.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). "Attachments Beyond Infancy". *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E. & Wall, S. N. (2015). *Patterns of Attachment: A Psychological Study of the Strange Situation*. New York: Psychology Press.
- Akkuş, R. (2018). 8. Sınıf Öğrencilerinin Facebook Tutumu ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Balıkesir İli Merkez İlçeler Örneği (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alper, K., Aytan, N. ve Ünlü, S. (2015). "Görsel Medya Çağında Çocukların Video Oyun Bağımlılıkları". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 98-106.
- Altuntaş, S. ve Sezer, Ö. (2017). "Investigating School Attachment of Secondary School Students". *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 18(1), 83-97.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders DSM 5*. Arlington: American Psychiatric Publishing.
- André, F., Broman, N., Håkansson, A. & Claesdotter Knutsson, E. (2020). "Gaming Addiction, Problematic Gaming and Engaged Gaming – Prevalence and Associated Characteristics". *Addictive Behaviors Reports*, 12, 100324.

- Anlı, G. (2019). "Examining the Relationship between Academic Self-Handicapping and School Attachment Levels of Secondary School Students". *International Online Journal of Educational Sciences*, 11(3), 117-130.
- Anlı, G. ve Taş, İ. (2018). "Ergenler için Oyun Bağımlılığı Ölçeği Kısa Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". *Turkish Studies*, 13(11), 189-203.
- Aslan, S. (2021). Akademik Erteleme Davranışını Azaltmaya Yönelik Gerçeklik Terapisine Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisi (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Axline, V. M. (2019). *Oyun Terapisi*. (Çev.: Misli Baydoğan). Ankara: Panama Yayıncılık. (1969).
- Balakrishnan, J. & Griffiths, M. D. (2018). "Loyalty Towards Online Games, Gaming Addiction, and Purchase Intention Towards Online Mobile In-Game Features". *Computers in Human Behavior*, 87, 238–246.
- Balkıs, M. (2006). Öğretmen Adaylarının Davranışlarındaki Erteleme Eğiliminin, Düşünme ve Karar Verme Tarzları ile İlişkisi (Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2010). Akademik Erteleme Eğilimi, Akademik Başarı İlişkisinde Genel ve Performans Benlik Saygısının Rolü. *Pamukkale University Journal of Education*, 27(27), 159-170.
- Balkıs, M., Duru, E., Bulu, M. ve Duru, S. (2006). "Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Ege Eğitim Dergisi*, 7(2), 57-73.
- Barber, B. K. & Olsen, J. A. (2004). "Assessing the Transitions to Middle and High School". *Journal of Adolescent Research*, 19(1), 3–30.
- Barışık, H. (2021). Lise Öğrencilerinin Oyun Masrafı ile Akran İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Barnett, J. & Coulson, M. (2010). "Virtually Real: A Psychological Perspective on Massively Multiplayer Online Games". *Review of General Psychology*, 14(2), 167-179.
- Baron, M. & Kenny, D. A. (1986). "The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social Psychological Research: Conceptual, Strategic and Statistical Considerations". *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991). "Attachment Styles among Young Adults: A Test of a Four-Category Model". *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Basan, F. (2020). Öğretmen Adaylarının Akademik Erteleme Davranışları ile Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Afyon Kocatepe Üniversitesi Örnekleme (Yüksek Lisans Tezi). Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Beard, C. L., Haas, A. L., Wickham, R. E. & Stavropoulos, V. (2017). "Age of Initiation and Internet Gaming Disorder: The Role Of Self-Esteem". *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 20(6), 397-401.
- Beck, J. S. (2020). Bilişsel Davranışçı Terapi: Temelleri ve Ötesi. (Çev.: Muzaffer Şahin, İtir Tarı Cömert). Ankara: Nobel Yayınevi. (2011).
- Bellici, N. (2015). "Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlanmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 48-65.
- Bijou, S. W., Morris, E. K. & Parsons, J. A. (1976). "A PSI Course in Child Development with a Procedure for Reducing Student Procrastination". *Journal of Personalized Instruction*, 1(1), 36-40.
- Bilge, F., Tuzgöl Dost, M. ve Çetin, B. (2014). "Lise Öğrencilerinde Tükenmişliği ve Okul Bağlılığını Etkileyen Faktörler: Çalışma Alışkanlıkları, Yetkinlik İnancı ve Akademik Başarı". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1-19.

- Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu Türkiye (2007). Çocuk Haklarına Yolculuk. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1nayolculuk>, Erişim Tarihi: 01.04.2023
- Blinka, L. (2008). "The Relationship of Players to Their Avatars in MMORPGs: Differences between Adolescents, Emerging Adults and Adults". *Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace*, 2(1), 5.
- Blinka, L. & Smahel, D. (2011). "Predictors of Adolescents Excessive Internet Use: A Comparison Across European Countries". 15th European Conference on Developmental Psychology, 23-27 August, Norway.
- Blum, R. (2005). "School Connectedness: Improving the Lives of Students". Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health.
- Bolat Güdücü, E. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlanma Düzeylerinin Okul Yaşam Kalitesi, Algılanan Sosyal Destek ve Akademik Öz Yeterlik Açısından Yordanması (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss. Vol. 2: Separation: Anxiety and Anger*. New York, NY: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). "Attachment and Loss: Retrospect and Prospect". *American Journal of Orthopsychiatry*, 52(4), 664–678.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (2018). *Bağlanma*. (Çev.: Tuğrul Veli Soylu). İstanbul: Pinhan Yayıncılık. (1969).
- Brand, M., Wegmann, E., Stark, R., Müller, A., Wölfling, K., Robbins, T. W. & 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 and Biobehavioral Reviews*, 104, 1-10.

- Brand, M., Young, K. S., Laier, C., Wölfling, K. & Potenza, M. N. (2016). "Integrating Psychological and Neurobiological Considerations Regarding the Development and Maintenance of Specific Internet-Use Disorders: An Interaction of Person-Affect Cognition-Execution (I-PACE) Model". *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 71, 252-266.
- Brass, N., McKellar, S. E., North, E. A. & Ryan, A. M. (2018). "Early Adolescents Adjustment at School: A Fresh Look at Grade and Gender Differences". *The Journal of Early Adolescence*, 39(5), 689–716.
- Broeck, A., Vansteenkiste, M., Witte, H., Soenens, B. & Lens, W. (2010). "Capturing Autonomy, Competence, and Relatedness at Work: Construction and Initial Validation of the Work-related Basic Need Satisfaction Scale". *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83(4), 981-1002.
- Bruce, G. & Crump, D. A. (2003). "Association of Parental Involvement and Social Competence with School Adjustment and Engagement Among Six Graders". *Journal of School Health*, 73(3), 121-126.
- Burka, J. B. & Yuen, L. B. (2008). *Procrastination: Why You Do It, What To Do About It Now*. Cambridge: Da Capo Press.
- Byung-Sun, P. & Susie, P. (2016). "Multiple Mediating Effects of Family, Friend and Teacher Relationship on the Relation between Stress and Internet Game Addiction of Adolescents". *Health and Social Welfare Review*, 36(1), 61-88.
- Can Bilgin, H. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi)*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Can, G. (2003). *Perceptions of Prospective Computer Teachers Toward The Use of Computer Games with Educational Features in Education (Master's Thesis)*. Ankara: METU.

- Can, İ. (2022). İnternet Bağımlılığı ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Topkapı Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Can, S. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okula Bağlılık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, S., ve Zeren, Ş. G. (2019). "The Role of Internet Addiction and Basic Psychological Needs in Explaining the Academic Procrastination Behavior of Adolescents". Çukurova University Faculty of Education Journal, 48(2), 1012-1040.
- Caplan, S. E. (2003). "Preference for Online Social Interaction: A Theory of Problematic Internet Use and Psychosocial Well-Being". Communication Research, 30(6), 625-648.
- Caplan, S. E. (2010). "Theory and Measurement of Generalized Problematic Internet Use: A Two-Step Approach". Computers in Human Behavior, 26(5), 1089-1097.
- Castells, M. (2010). The Rise of the Network Society. Sussex: Wiley-Blackwell.
- Cauley, K. M. & Jovanovich, D. (2006). "Developing an Effective Transition Program for Students Entering Middle School or High School". The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 80(1), 15-25.
- Chang, E. & Kim, B. (2020). "School and Individual Factors on Game Addiction: A Multilevel Analysis". International Journal of Psychology, 55(5), 822-831.
- Charlton, J. P. & Danforth, I. D. W. (2007). "Distinguishing Addiction and High Engagement in the Context of Online Game Playing". Computers in Human Behavior, 23(3), 1531-1548.
- Choi, H. S., Ko, M. S., Medlin, D. & Chen, C. (2018). "The Effect of Intrinsic and Extrinsic Quality Cues of Digital Video Games on Sales: An Empirical Investigation". Decision Support Systems, 106, 86-96.

- Chun Chu, A. H. & Choi, J. N. (2005). "Rethinking Procrastination: Positive Effects of Active Procrastination Behavior on Attitudes and Performance". *The Journal of Social Psychology*, 145(3), 245-264.
- Cooper, P. (2008) "Nurturing Attachment to School: Contemporary Perspectives on Social, Emotional and Behavioural Difficulties". *Pastoral Care in Education*, 26(1), 13-22.
- Çakıcı, D. Ç. (2003). Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çam, O. ve Keskin, G. (2007). "Bağlanma Sürecinin Ergen Açısından Değerlendirilmesi". *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 23(2), 159-172.
- Çelik, Ş. (2008). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zeka Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çıkrıkçı, Ö. & Erzen, E. (2020). "Academic Procrastination, School Attachment, and Life Satisfaction: A Mediation Model". *Journal of Rational-Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 38(2), 225-242.
- Dalqandi, A., Bayanfar, F. & Talepand, S. (2019). "Prediction of Academic Self Handicapping Behaviors Based on Academic Enthusiasm, Quality of Life at School, and Sense of School Belonging in Middle School Sophomore Boys in Ray City". *Quarterly of Educatinal Psychology Allameh Tabataba'i University*, 15(53).
- Davis, R. A. (2001). "A Cognitive-Behavioral Model of Pathological Internet Use". *Computers in Human Behavior*, 17(2), 187-195.
- Davis, R. A., Flett, G. L. & Besser, A. (2002). "Validation of a New Scale for Measuring Problematic Internet Use: Implications for Pre-employment Screening". *CyberPsychology and Behavior*, 5(4), 331-345.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. Berlin: Springer Science and Business Media.

- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). "Self-determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health". *Canadian Psychology*, 49(3), 182–185.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G. & Ryan, R. M. (1991). "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective". *Educational Psychologist*, 26(3-4), 325-346.
- Demetrovics, Z., Urbán, R., Nagygörgy, K., Farkas, J., Zilahy, D., Mervó, B., Reindl, A., Ágoston, C., Kertész, A. & Harmath, E. (2011). "Why Do You Play? The Development of the Motives for Online Gaming Questionnaire (MOGQ)". *Behavior Research Methods*, 43(3), 814–825.
- Demir, M. (2020). Ortaöğretim Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışları ile Okula İlişkin Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkide Düşünme İhtiyacının Aracı Rolü (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, Y. (2017). Ergenlerde İnternet Bağımlılığı, Akademik Güdülenme, Akademik Erteleme ve Okula Bağlanma Arasındaki İlişkiler (Doktora Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, Y. ve Kutlu, M. (2018). "The Relationship among Internet Addiction, Academic Motivation, Academic Procrastination and School Attachment in Adolescents". *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(5), 315-332.
- Demirci, İ., Usta, F., Yıldız, B. ve Demirtaş, A. S. (2020). "School Burnout and School Engagement in Adolescents: The Mediator and Moderator Role of Facebook Addiction". *TED Eğitim ve Bilim*, 45(204), 91-109.
- Deveci, A. (2020). "Davranışsal Bağımlılıklara Giriş". İçinde. Cüneyt Evren (Ed.), *Davranışsal bağımlılıklar temel başvuru kitabı*. (ss.1-13). Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Diaz, J. D. (2005). "School Attachment among Latino Youth İnrural Minnesota". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 27, 300–318.

- Dinç, S. Y. (2023). “Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığının, Sosyal Uyum ve Okula Bağlılık Üzerindeki Yordayıcı Etkisinin İncelenmesi”. *Bağımlılık Dergisi*, 24(2), 227-238.
- Dodge, D. (2022, Nisan 18). “The Definitive Guide to Video Game Genres and Game Types”. CodaKid. <https://codakid.com/video-game-genres/>, Erişim Tarihi: 18.04.2022
- Doğan, Y. (2007). “İlköğretim Çağındaki 10-14 Yaş Grubu Öğrencilerinin Gelişim Özellikleri”. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(13), 155-187.
- Dong, G. & Potenza, M. N. (2014). “A Cognitive-Behavioral Model of Internet Gaming Disorder: Theoretical Underpinnings and Clinical Implications”. *Journal of Psychiatric Research*, 58, 7-11.
- Dong, G., Hu, Y., Lin, X. & Lu, Q. (2013). “What Makes Internet Addicts Continue Playing Online Even When Faced By Severe Negative Consequences? Possible Explanations From An Fmri Study”. *Biological Psychology*, 94(2), 282-289.
- Dornbusch, S. M., Erickson, K. G., Laird, J. & Wong, C. A. (2001). “The Relation of Family and School Attachment to Adolescent Deviance in Diverse Groups and Communities”. *Journal of Adolescent Research*, 16(4), 396-422.
- Dryden, W. (2000). *Overcoming Procrastination*. London: Sheldon Press.
- Durdu, A. (2019). *Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılıkları ve Akademik Erteleme Davranışlarının İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Mersin: Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Duy, B. ve Yıldız, M. (2014). “Farklı Zorbalık Statüsüne Sahip Erinlerde Okula Bağlanma ve Yalnızlık”. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 173-188.
- Eccles, J. S. & Roeser, R. W. (2003). “Schools as Developmental Contexts”. In G. R. Adams and M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence* (pp. 129–148). Oxford: Blackwell Publishing.

- Effert, B. R. & Ferrari, J. R. (1989). "Decisional Procrastination: Examining Personality Correlates". *Journal of Social Behavior and Personality*, 4(1), 151–161.
- Elhatip, Y. E. (2018). *Lise Öğrencilerinin Bilgisayar Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Erteleme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1977). *Overcoming Procrastination*. New York: Institute for Rational Living.
- Ellis, A. & Knaus, W. J. (1979). *Overcoming Procrastination: Or, How to Think and Act Rationally in Spite of Life's Inevitable Hassles*. Signet.
- Eravcı Özcan, T. (2020). *Ortaokul Öğrencilerinde Algılanan Anne-Baba ve Öğretmen Akademik Katılımı ile Akademik Erteleme Davranışı Arasındaki İlişkide Akıllı Telefon Bağımlılığının Rolü (Yüksek Lisans Tezi)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ercan, H. (2015). "Ergenler İçin Arkadaşa Bağlanma Ölçeğinin Psikometrik Özellikleri ve Uyarlama Çalışması". *The Journal of Academic Social Science Studies*, 38, 227-240.
- Erzen, E. & Çıkrıkçı, O. (2018). "The Role of School Attachment and Parental Social Support in Academic Procrastination". *Turkish Journal of Teacher Education*, 7(1), 17-27.
- Evren, B. (2020). "İnternet Oyun Oynama Bozukluğu İçin Riskler ve Koruyucu Faktörler". *İçinde. Cüneyt Evren (Ed.), Davranışsal bağımlılıklar temel başvuru kitabı. (ss.320-350)*. Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- 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.
- Ferrari, J. R. (1991). "Compulsive Procrastination: Some Self-Reported Characteristics". *Psychological Reports*, 68(2), 455-458.

- Ferrari, J. R. (1993). "Procrastination and Impulsivity: Two Sides of a Coin?". In W. McCown, M. B. Shure, and J. Johnson (Eds.), *The impulsive client: Theory, research, and treatment* (pp. 265-271). Washington, DC: American Psychological Association.
- Ferrari, J. R., Johnson, J. L. & McCown, W. G. (1995). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York: Springer Science+Business Media.
- Ferrari, J. R., O'Callaghan, J. & Newbegin, I. (2005). "Prevalence of Procrastination in the United States, United Kingdom, and Australia: Arousal and Avoidance Delays among Adults". *North American Journal of Psychology*, 7(1), 1–6.
- Ferreira, F. M., Bambini, B. B., Tonsig, G. K., Fonseca, L., Picon, F. A., Pan, P. M., Salum, G. A., Jackowski, A., Miguel, E. C., Rohde, L. A., Bressan, R. A. & Gadelha, A. (2021). "Predictors of Gaming Disorder in Children and Adolescents: A School-based Study". *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 43(3), 289–292.
- Fiore, N. (1989). *Overcoming Procrastination*. New York: MJF Books.
- Flank (2019). "Espor 101: Esporun Tarihi". [https://www.flankesports.com/esp101/esp101-esporun-tarihi/](https://www.flankesports.com/esp101/esp101-esp101-esporun-tarihi/), Erişim Tarihi: 01.04.2023
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: Mc Graw Hill.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. & Paris, A. H. (2004). "School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence". *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- Fullarton, S. (2002) *Student Engagement with School: Individual and School Level Influences. Longitudinal Surveys of Australian Youth Research (Report No. 27)*. Camberwell: Australian Council for Education Research (ACER).
- Geçtan, E. (2003). *İnsan Olmak*. İstanbul: Metis.
- Geng, J., Han, L., Gao, F., Jou, M. & Huang, C. C. (2018). "Internet Addiction and Procrastination among Chinese Young Adults: A Moderated Mediation Model". *Computers in Human Behavior*, 84, 320-333.

- Gentile, D. A., Bailey, K., Bavelier, D., Brockmyer, J. F., Cash, H., Coyne, S. M., Doan, A., Grant, D. S., Green, C. S., Griffiths, M., Markle, T., Petry, N. M., Prot, S., Rae, C. D., Rehbein, F., Rich, M., Sullivan, D., Woolley, E. & Young, K. (2017). "Internet Gaming Disorder in Children and Adolescents". *Pediatrics*, 140(2), 81-85.
- 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), 319-329.
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. Boston: Pearson.
- Gezgin, D. (2021). "Gender, Self-regulation, Academic Procrastination, and Smartphone Checking Frequency During Study Hours in Predicting Turkish Adolescents Smartphone Addiction". *Addicta The Turkish Journal on Addictions*, 9.
- Global Kids Online (2019). *Global Kids Online: Comparative Report*. Florence: UNICEF Office of Research.
- Goodenow, C. (1991). "The Sense of Belonging and Its Relationship to Academic Motivation among Pre- and Early Adolescent Students". Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago.
- Goodenow, C. & Grady, K. E. (1993). "The Relationship of School Belonging and Friends Values to Academic Motivation among Urban Adolescent Students". *The Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Gorjinpour, F. & Tavana, Z. (2022). "Relationship between Attachment Styles and Internet Addiction and Its Influence on Female High School Students Academic Achievement". *Journal of Health Sciences and Surveillance System*, 10(1), 50-55.
- Gorrese, A. (2016). "Peer Attachment and Youth Internalizing Problems: A Meta-Analysis". *Child and Youth Care Forum*, 45(2), 177-204.
- Griffiths, M. (1999). "Gambling Technologies: Prospects for Problem Gambling". *Journal of Gambling Studies*, 15(3), 265-283.

- Griffiths, M. (2005). "A Components Model of Addiction within a Biopsychosocial Framework". *Journal of Substance Use*, 10(4), 191-197.
- Griffiths, M. (2010). "Online Video Gaming: What Should Educational Psychologists Know?". *Educational Psychology in Practice*, 26(1), 35-40.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N. O. & Chappell, D. (2004). "Online Computer Gaming: A Comparison of Adolescent and Adult Gamers". *Journal of Adolescence*, 27(1), 87-96.
- Griffiths, M. D., Kuss, D. J., Billieux, J. & Pontes, H. M. (2016). "The Evolution of Internet Addiction: A Global Perspective". *Addictive Behaviors*, 53, 193–195.
- Groeneveld, R. A. & Meeden, G. (1984). "Measuring Skewness and Kurtosis". *The Statistician*, 33, 391-399.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R. & Griffiths, M. D. (2007). "Excessive Computer Game Playing: Evidence for Addiction and Aggression?". *CyberPsychology and Behavior*, 10, 290-292.
- Günlü, A. & Ceyhan, A. A. (2017). "Investigating Adolescents Behaviors on the Internet and Problematic Internet Usage". *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 4(1), 75-117.
- Gürbüz, S. (2019). *Aracı ve Düzenleyici Etki Analizleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Hallinan, M. T. (2008). "Teacher Influences on Students Attachment to School". *Sociology of Education*, 81(3), 271-283.
- Handayani, E. T., Puji Sugiharto, D. Y., & Sugiyo, S. (2021). "The Relationship Between Self-Efficacy and Peer Support in Academic Procrastination Behavior". *Jurnal Bimbingan Konseling*, 10(3), 148-155.
- Harter, S. (1978). "Effectance Motivation Reconsidered: Toward a Developmental Model". *Human Development*, 1, 34-64.

- Hawi, N. S., Samaha, M. & Griffiths, M. D. (2018). "Internet Gaming Disorder in Lebanon: Relationships with Age, Sleep Habits, and Academic Achievement". *Journal of Behavioral Addictions*, 7(1), 70-78.
- Hayes, A. F. (2017). *Introduction To Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis: A Regression Based Approach*. Washington: Guilford.
- Hayes, A. F. (2022). *Introduction to Mediation, Moderation, and Conditional Process Analysis*. New York: The Guilford Press.
- Hazan, C. & Shaver, P. (1987). "Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process". *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hill, L. G. (2005). "Investigation of a Brief Measure of School Attachment". Manuscript Submitted for Publication.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. California: University of California Press.
- Hirschi, T. (2001). *Causes of Delinquency*. New York: Taylor and Francis.
- Hussain, Z. & Griffiths, M. D. (2009). "Excessive Use of Massively Multi-player Online Role-playing Games: A Pilot Study". *International Journal of Mental Health and Addiction*, 7(4), 563-571.
- Hyun, G. J., Han, D. H., Lee, Y., Kang, K. D., Yoo, S. K., Chung, U. & Renshaw, P. F. (2015). "Risk Factors Associated with Online Game Addiction: A Hierarchical Model". *Computers in Human Behavior*, 48, 706-713.
- Irmak, A. Y. ve Erdoğan, S. (2016). "Ergen ve Genç Erişkinlerde Dijital Oyun Bağımlılığı: Güncel Bir Bakış". *Türk Psikiyatri Dergisi*, 27(2), 128-37.
- Ivory, J. D. (2016). "A Brief History of Video Games". In R. Kowert, T. Quandt (Eds.), *The Video Game Debate: Unravelling the physical, social, and psychological effects of digital games* (pp. 1-21). Abingdon: Taylor and Francis.
- İkiz, K. (2021). *Lise Öğrencilerinde Bilgelik ve Öz-Kabulün Akademik Erteleme ile İlişkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- İnal, Y. ve Çağıltay, K. (2005). “İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Oynama Alışkanlıkları ve Oyun Tercihlerini Etkileyen Faktörler”. Ankara Özel Tevfik Fikret Okulları, Eğitimde Yeni Yönelimler II. Eğitimde Oyun Sempozyumu, 14 Mayıs 2005.
- Jafaar, N. R. N. (2022). “The Relationship between Academic Procrastination and Academic Performance: The Moderating Role of Teacher Support”. *Journal of Education and Social Science*, 20(1), 24-33.
- Janis, I. L. & Mann, L. (1977). *Decision Making: A Psychological Analysis of Conflict, Choice, and Commitment*. Free Press.
- Ji, Y., Yin, M. X. C., Zhang, A. Y. & Wong, D. F. K. (2022). “Risk and Protective Factors of Internet Gaming Disorder among Chinese People: A Meta-Analysis”. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 56(4), 332-346.
- Jimerson, S. R., Campos, E. & Greif, J. L. (2003). “Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms”. *California School Psychologist*, 8, 7-27.
- Jin, H., Wang, W. & Lan, X. (2019). “Peer Attachment and Academic Procrastination in Chinese College Students: A Moderated Mediation Model of Future Time Perspective and Grit”. *Frontiers in Psychology*, 10, 2645.
- Kalaycı, H. ve Özdemir, M. (2013). “Lise Öğrencilerinin Okul Yaşamının Niteliğine İlişkin Algılarının Okul Bağlılıkları Üzerine Etkisi”. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Kallner, A. (2018). *Laboratory Statistics Methods in Chemistry and Health Sciences*. Elsevier.
- Kandemir, Y. (2021). *Ortaokula Giden Öğrencilerin Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu Düzeylerinin Akademik Güdülenme Becerisi Üzerine Etkisi (Yüksek Lisans Tezi)*. İstanbul: İstanbul Arel Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

- Karababa, A., Oral, T. ve Dilmaç, B. (2018). “Ortaokul Öğrencilerinde Okula Bağlılığın Yordanmasında Algılanan Sosyal Destek ve Değerin Rolü”. Hacettepe University Journal of Education, 33, 269-279.
- Karacaoğlu, D. (2019). Çocuklarda Bilgisayar Oyun Bağımlılığı ile Aile İlişkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2022). Bilimsel İrade Algı Çerçevesi ile Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karatepe, H. (2019). Lise Öğrencilerinin Akademik Güdülenme, Okula Bağlanma ve Okuldaki Temel Psikolojik İhtiyaçları ve Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kartal, T. (1999). Değişik Yaş Gruplarındaki Ergenlerin Kimlik Gelişimi Sırasında Okula İş Yaşantısına ve Boş Zamanlarını Değerlendirmeye İlişkin Görüşlerindeki Farklılıklar (Yüksek Lisans Tezi). Bursa: Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıbaroğlu, F. N. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Bağımlılık Düzeyleri ile Akademik Erteleme, Öz Yeterlik ve Bilgi İşlemsel Düşünme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kim, M. & Kim, J. (2010). “Cross-validation of Reliability, Convergent and Discriminant Validity for the Problematic Online Game Use Scale”. Computers in Human Behavior, 26, 389-398.
- Kim, S. & Chun, J. (2023). "The Impact of Parental and Peer Attachment on Gaming Addiction among Out-of-School Adolescents in South Korea: The Mediating Role of Social Stigma". International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(1).
- King, D. & Delfabbro, P. (2019). “Internet Gaming Disorder Theory, Assessment, Treatment, and Prevention”. Elsevier.

- King, D. L. & Delfabbro, P. H. (2014). "The Cognitive Psychology of Internet Gaming Disorder". *Clinical Psychology Review*, 34(4), 298–308.
- King, D. L., Delfabbro, P. H. & Griffiths, M. D. (2013). "Chapter 82—Video Game Addiction". In P. M. Miller (Ed.), *Principles of addiction* (pp. 819-825). Academic Press.
- King, D.L. & Delfabbro, P.H. (2009) "Motivational Differences in Problem Video Game Play". *Journal of Cybertherapy and Rehabilitation*, 2, 139-149.
- Király, O., Griffiths, M. D. & Demetrovics, Z. (2015). "Internet Gaming Disorder and the DSM-5: Conceptualization, Debates, and Controversies". *Current Addiction Reports*, 2(3), 254-262.
- 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.
- Kirschner, P. A. & Karpinski, A. C. (2010). "Facebook and Academic Performance". *Computers in Human Behavior*, 26(6), 1237-1245.
- Klassen, R. M. & Kuzucu, E. (2009). "Academic Procrastination and Motivation of Adolescents in Turkey". *Educational Psychology*, 29(1), 69-81.
- Klingsieck, K. B. (2013). "Procrastination in Different Life-Domains: Is Procrastination Domain Specific?". *Current Psychology*, 32(2), 175-185.
- Knaus, W. (2002). *The Procrastination Workbook*. Oakland, CA: New Harbinger Publication Inc.
- Knaus, W. (2016). *Overcoming Procrastination for Teens: A Cbt Guide for College-Bound Students*. Oakland: Instant Help Books.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Chen, S. H., Wang, P. W., Chen, C. S. & Yen, C. F. (2014). "Evaluation of the Diagnostic Criteria of Internet Gaming Disorder in the DSM-5 among Young Adults in Taiwan". *Journal of Psychiatric Research*, 53, 103-110.

- Korkmaz, O. (2018). “Ortaokul Öğrencilerinde Akademik Erteleme: Öz-Yeterlik ve Denetim Odağının Yordayıcılığının İncelenmesi”. *International Journal of Social Science Research*, 7(1), 19-35.
- Kuss, D. J. & Griffiths, M. D. (2011). Online Social Networking and Addiction-A Review of the Psychological Literature”. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 8(9), 3528–3552.
- 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.
- Kuss, D. J. ve Griffiths, M. D. (2020). *Psikoterapide İnternet Bağımlılığı*. (Çev.: Aslı Koruyucu). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (2015).
- Kuss, D. J., Griffiths, M. D. & Pontes, H. M. (2017). “DSM-5 Diagnosis of Internet Gaming Disorder: Some Ways Forward in Overcoming Issues and Concerns in the Gaming Studies Field”. *Journal of Behavioral Addictions*, 6(2), 133-141.
- Kükrer, F. (2021). Öğretmen Adaylarında Temel Psikolojik İhtiyaçların Doyumu ile Akademik Erteleme Arasındaki İlişkide Sosyal Medya Bağımlılığının Aracı Rolünün İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lafrenière, M. K., Verner Filion, J. & Vallerand, R. J. (2012). “Development and Validation of the Gaming Motivation Scale (GAMS)”. *Personality and Individual Differences*, 53, 827-831.
- Lay, C. H. (1987). “A Modal Profile Analysis of Procrastinators: A Search for Types”. *Personality and Individual Differences*, 8, 705-714.
- Lee, C. & Kim, O. (2017). “Predictors of Online Game Addiction among Korean Adolescents”. *Addiction Research and Theory*, 25(1), 58-66.
- Lee, J. & Bae, S. (2015). “Casual Relation among Interpersonal Relationship Satisfaction, Internet Game Addiction, and Emotional Problems in Early Adolescents”. *The Korean Journal of Health Psychology*, 20(3), 687–701.

- Lee, S. Y., Lee, H. K. & Choo, H. (2017). "Typology of Internet Gaming Disorder and Its Clinical Implications". *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 71(7), 479-491.
- Lee, V. E. & Burkam, D. T. (2003). "Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure". *American Educational Research Journal*, 40(2), 353–393.
- Lee, Y. S., Han, D. H., Yang, K. C., Daniels, M. A., Na, C., Kee, B. S. & Renshaw, P. F. (2008). "Depression Like Characteristics of 5HTTLPR Polymorphism and Temperament in Excessive Internet Users". *Journal of Affective Disorders*, 109(1-2), 165–169.
- 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.
- Lemos, I. L., de Abreu, C. N. & Sougey, E. B. (2014). "Internet and Video Game Addictions: A Cognitive Behavioral Approach". *Archives of Clinical Psychiatry* (São Paulo), 41, 82-88.
- Li, D. L., Wang, S., Zhang, D., Yang, R., Hu, J., Xue, Y., Huang, X., Wan, Y., Pan, C. W., Fang & Zhang, S. (2023). Gender difference in the associations between health literacy and problematic mobile phone use in Chinese middle school students. *BMC Public Health* 23, 142.
- Libbey, H. P. (2004). "Measuring Student Relationships to School: Attachment, Bonding Connectedness, and Engagement". *Journal of School Health*, 74(7), 274-283.
- Liu, L., Zhang, T. & Xie, X. (2023). "Negative Life Events and Procrastination among Adolescents: The Roles of Negative Emotions and Rumination, as Well as the Potential Gender Differences". *Behavioral Sciences*, 13(2), 176.
- Liu, Q. Q., Tu, W., Shang, Y. F. & Xu, X. P. (2022). "Unique and Interactive Effects of Parental Neglect, School Connectedness, and Trait Self-Control on Mobile Short Form Video Dependence among Chinese Left-Behind Adolescents". *Child Abuse and Neglect*, 134, 105939.

- Lopez Fernandez, O., Williams A. J., Griffiths, M. D. & Kuss D. J. (2019). "Female Gaming, Gaming Addiction, and the Role of Women Within Gaming Culture: A Narrative Literature Review". *Frontiers in Psychiatry*, 10(454).
- Ludwig, P. & Schicker, A. (2018). *The End of Procrastination*. London: Murdoch Books.
- M. A., Lasan, B. B. & Simon, I. M. (2022). "Pengaruh Kecanduan Media Sosial dan Game Online Terhadap Prokrastinasi Akademik Peserta Didik". *Jurnal Pembelajaran, Bimbingan, Dan Pengelolaan Pendidikan*, 2(5), 471-478.
- Macan, T. H. (1994). "Time Management: Test of a Process Model". *Journal of Applied Psychology*, 79(3), 381–391.
- Macan, T. H., Shahani, C., Dipboye, R. L. & Phillips, A. P. (1990). "College Students Time Management: Correlations with Academic Performance and Stress". *Journal of Educational Psychology*, 82, 760-768.
- MacKinnon, D. P., Lockwood, C. M. & Williams, J. (2004). "Confidence Limits for the Indirect Effect: Distribution of the Product and Resampling Methods". *Multivariate Behavioral Research*, 39(1), 99–128.
- Maiya, S., Dotterer, A. M. & Whiteman, S. D. (2021). "Longitudinal Changes in Adolescents' School Bonding During the COVID-19 Pandemic: Individual, Parenting, and Family Correlates". *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 31(3), 808–819.
- Malla, H. A. (2021). "Academic Procrastination among Secondary School Students Exploring the Role of Smartphone Addiction a Mixed Method Approach". *The Online Journal of Distance Education and e-Learning*, 9(3), 334-340.
- Martín-Puga, M. E., Pelegrina, S., Gómez-Pérez, M. M. & Justicia-Galiano, M. J. (2022). "Psychometric Properties and Measurement Invariance of the Academic Procrastination Scale-Short Form in Spanish Children and Adolescents". *Journal of Psychoeducational Assessment*, 40(7), 880–894.
- Maslow, A. H. (1943). "A Theory of Human Motivation". *Psychological Review*, 50, 370-396.

- Mäyrä, F., Karvinen, J. & Ermi, L. (2016). "Pelaajabarometri 2015: Lajityyppien Suosio". TRIM Research Reports 21, <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/99003>
- McCown, W. & Johnson, J. (1991). "Personality and Chronic Procrastination by University Students During an Academic Examination Period". *Personality and Individual Differences*, 12(5), 413–415.
- McCown, W. G. (1986). *An Experimental Investigation of Some Hypothesized Behaviors of College Student Procrastinators (Master's Theses)*. Chiago: Loyola University.
- McCown, W., Petzel, T. & Rupert, P. (1987). "An Experimental Study of Some Hypothesized Behaviors and Personality Variables of College Student Procrastinators". *Personality and Individual Differences*, 8(6), 781–786.
- McIntyre, P. M. (1964). "Dynamics and Treatment of the Passive-Aggressive Underachiever". *American Journal of Psychotherapy*, 18, 95-108.
- McMillan, D. W. & Chavis, D. M. (1986). "Sense of Community: A Definition and Theory". *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23.
- Mcneely, C. A., Nonnemaker, J., M. & Blum, R. W. (2002). "Promoting School Connectedness: Evidence From the National Longitudinal Study of Adolescent Health". *Journal of School Health*, 72(4), 138-146.
- Milani, L., La Torre, G., Fiore, M., Grumi, S., Gentile, D. A., Ferrante, M., Miccoli, S. & di Blasio, P. (2018). "Internet Gaming Addiction in Adolescence: Risk Factors and Maladjustment Correlates". *International Journal of Mental Health Addiction*, 16, 888–904.
- Milgram, N. (1991). "Procrastination". In R. Dulbecco (Ed.), *Encyclopedia of human biology* (pp. 149-155). New York: Academic Press.
- Milgram, N. A., Batori, G. & Mowrer, D. (1993). "Correlates of Academic Procrastination". *Journal of School Psychology*, 31(4), 487-500.
- Milgram, N. A., Sroloff, B. & Rosenbaum, M. (1988). "The Procrastination of Everyday Life". *Journal of Research in Personality*, 22, 197-212.

- Milgram, N. N., Mey Tal, G. & Levison, Y. (1998). "Procrastination, Generalized or Specific, in College Students and Their Parents". *Personality and Individual Differences*, 25(2), 297–316.
- Milgram, P., Takemura, H., Utsumi, A. & Kishino, F. (1994). "Augmented Reality: A Class of Displays on the Reality-virtuality Continuum", *Telemanipulator and Telepresence Technologies*, 2351, 282-292.
- Miller, D. (2014). "School Experiences". In A. C. Michalos, (Ed.) *Encyclopedia of quality of life and well-being research*. Dordrecht: Springer.
- Montag, C., Bey, K., Sha, P., Li, M., Chen, Y. F., Liu, W. Y., Zhu, Y. K., Li, C. B., Markett, S., Keiper, J. & Reuter, M. (2015). "Is it Meaningful to Distinguish between Generalized and Specific Internet Addiction? Evidence from a Cross-Cultural Study from Germany, Sweden, Taiwan and China". *Asia-Pacific Psychiatry: Official Journal of the Pacific Rim College of Psychiatrists*, 7(1), 20-26.
- Moody, J. & White, D. R. (2003). "Structural Cohesion and Embeddedness: A Hierarchical Concept of Social Groups". *American Sociological Review*, 68(1), 103–127.
- Moon, S. M. & Illingworth, A. J. (2005). "Exploring the Dynamic Nature of Procrastination: A Latent Growth Curve Analysis of Academic Procrastination". *Personality and Individual Differences*, 38(2), 297-309.
- Morsünbül, Ü. ve Yazar, B. (2021). "Akademik Dayanıklılığın Kimlik Boyutları ve Okula Bağlanma ile İlişkisi: Ortaokul Öğrencileri Üzerinden Bir İnceleme". *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 1-10.
- Mouton, S. G., Hawkins, J., McPherson, R. H. & Copley, J. (1996). "School Attachment: Perspectives of Low-Attached High School Students". *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 16(3), 297-304.
- Murray, C. & Greenberg, M. T. (2000). "Children's Relationship with Teachers and Bonds with School an Investigation of Patterns and Correlates in Middle Childhood". *Journal of School Psychology*, 38(5), 423-445.

- Narlı Üçer, M. (2022). The Relationship Between Problematic Internet Use and Academic Procrastination and Life Satisfaction of University Students (Master Thesis). Alabama: The University of Alabama.
- Nordby, K., Løkken, R. A. & Pfuhl, G. (2019). "Playing a Video Game is More Than Mere Procrastination". BMC Psychology, 7(1), 33.
- Oldfield, J., Humphrey, N. & Hebron, J. (2016). "The Role of Parental and Peer Attachment Relationships and School Connectedness in Predicting Adolescent Mental Health Outcomes". Child and Adolescent Mental Health, 21(1), 21–29.
- Olson, N. (2016). "The Internet of Things". New Media and Society, 18(4), 680–682.
- Orpen, C. (1998). "The Causes and Consequences of Academic Procrastination: A research Note". Westminster Studies in Education, 21(1), 73-75.
- Osterman, K. F. (2000). "Students Need for Belonging in the School Community". Review of Educational Research, 70(3), 323-367.
- Önder, E. ve Ateş, Ö. T. (2018). "Sınıf Tekrarı Yapan ve Yapmayan Öğrencilerde Okul Aidiyeti". 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi.
- Özmen, M. (2019). Ortaokul Öğrencilerinde Dijital Oyun Bağımlılığı Düzeyinin Yordanması (Yüksek Lisans Tezi) Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztütüncü Doğan, F. (2006). "Video Games and Children: Violence in Video Games". New Symposium Journal, 44(4), 161-164.
- Özzorlu, E. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışlarının Algıladıkları Anne-Baba Tutumları ve Denetim Odağı Açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özzorlu, E. & İnan Kaya, G. (2019). "Academic Procrastination in Middle School: Is It Related to Perceived Parental Attitudes and Locus of Control?". HAYEF: Journal of Education, 16(2), 156-181.

- Pamungkas, B. Y. (2021). Pengaruh kecanduan game online PUBG Mobile playerunknow's battlegrounds terhadap perilaku prokrastinasi akademik pada mahasiswa Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang (Undergraduate). Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim.
- Pan, Y. C., Chiu, Y. C. & Lin, Y. H. (2019). "Development of the Problematic Mobile Gaming Questionnaire and Prevalence of Mobile Gaming Addiction among Adolescents in Taiwan". *Cyberpsychology, Behavior and Social Networking*, 22(10), 662–669.
- Patrzek, J., Sattler, S., van Veen, F., Grunschel, C. & Fries, S. (2015). "Investigating the Effect of Academic Procrastination on the Frequency and Variety of Academic Misconduct: A Panel Study". *Studies in Higher Education*, 40(6), 1014-1029.
- Paulus, F. W., Sinzig, J., Mayer, H., Weber, M. & von Gontard, A. (2018). "Computer Gaming Disorder and ADHD in Young Children—A Population-Based Study". *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16(5), 1193-1207.
- Pawłowska, B., Potembska, E. & Szymańska, J. (2018). "Demographic and Family Related Predictors of Online Gaming Addiction in Adolescents". *Polish Journal of Public Health*, 128(1), 9-13.
- Peng, W., Li, D., Li, D., Jia, J., Wang, Y. & Sun, W. (2019). "School Disconnectedness and Adolescent Internet Addiction: Mediation by Self-esteem and Moderation by Emotional Intelligence". *Computers in Human Behavior*, 98, 111-121.
- Petry, N. M., Rehbein, F., Ko, C. H. & O'Brien, C. P. (2015). "Internet Gaming Disorder in the DSM-5". *Current Psychiatry Reports*, 17(9), 72.
- Pratt, T. C., Gau, J. M. & Franklin, T. W. (2010). *Key Ideas in Criminology and Criminal Justice*. SAGE Publications.
- Preacher, K. J. & Hayes, A. F. (2008). "Asymptotic and Resampling Strategies for Assessing and Comparing Indirect Effect in Multiple Mediator Models". *Behavior Research Methods*, 40, 879-891.

- Preacher, K. J. & Kelley, K. (2011). "Effect Size Measures for Mediation Models: Quantitative Strategies for Communicating Indirect Effects". *Psychological Methods*, 16(2), 93–115.
- 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.
- Przybylski, A. K., Weinstein, N., Ryan, R. M. & Rigby, C. S. (2009). "Having to Versus Wanting to Play: Background and Consequences of Harmonious Versus Obsessive Engagement in Video Games". *CyberPsychology and Behavior*, 12(5), 485–492.
- Pychyl, T. A. (2022). *Prokrastineyşın*. (Çev.: Onur Öztürk). İstanbul: Metropolis. (2010).
- Rodas Quispe, I. (2022). "Adicción al Internet y la Procrastinación Académica". *Fronteras en Ciencias de la Educación*, 1(1), 35-44.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S. & Sameroff, A. J. (1998). Academic and emotional functioning in early adolescence: Longitudinal relations, patterns, and prediction by experience in middle school. *Development And Psychopathology*, 10(2), 321-352.
- Rosendo-Rios, V., Trott, S. & Shukla, P. (2022). "Systematic Literature Review Online Gaming Addiction among Children and Young Adults: A Framework and Research Agenda". *Addictive Behaviors*, 129, 107238.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). "Self-determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being". *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sachdeva, A. & Verma, R. (2015). "Internet Gaming Addiction: A Technological Hazard". *International Journal of High Risk Behaviors and Addiction*, 4(4), e26359.
- Sadeghnia Salakgani, Z., Maleki Pirbazari, M. & Ashournejad, F. (2022). "Predicting Self Efficacy, Creativity and Social Skills Based on the Components of Online Games Addiction". *Journal of Modern Psychology*, 1(4), 30-43.

- Sağlam, A. ve İkiz, F. E. (2017). “Ortaokul Öğrencilerinin Şiddet Eğilimleri ile Okula Bağlılık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. İlköğretim Online, 16(3), 1235-1246.
- Saleem, M., Owaisi, A. & Tufail, M. (2015). “Internet Addiction: It’s Impact on Procrasination of Higher Learning Students in Pakistan”. Sindh University Journal of Education, 44, 205-230.
- Samdal, O., Wold, B. & Bronis, M. (1999). “Relationship between Students Perceptions of School Environment, Their Satisfaction with School and Perceived Academic Achievement: An International Study”. School Effectiveness and School Improvement, 10, 296–320.
- Santrock, J. W. (2016). Yaşam Boyu Gelişim: Gelişim Psikolojisi. (Çev. Ed.: Galip Yüksel). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sapadin, L. & Maguire, J. (1999). Beat Procrastination and Make the Grade: The Six Styles of Procrastination and How Students Can Overcome Them. Middlesex: Penguin Books.
- Sarıkaya Aydın, K. ve Koçak, S. (2016). “Üniversite Öğrencilerinin Zaman Yönetimi Becerileri ile Akademik Erteleme Düzeylerinin İncelenmesi”. Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi , 2(3) , 17-38.
- Sava, F. A. (2002). “Causes and Effects of Teacher Conflict-inducing Attitudes Towards Pupils: A Path Analysis Model”. Teaching and Teacher Education, 18(8), 1007–1021.
- Savi, F. (2011). “Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması”. İlköğretim Online, 10(1), 80-90.
- Schouwenburg, H. C. (1995). “Academic Procrastination”. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson, and W. G. McCown (Ed.), Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment (pp. 71-96). Springer US.

- Schraw, G., Wadkins, T. & Olafson, L. (2007). "Doing the Things We Do: A Grounded Theory of Academic Procrastination". *Journal of Educational Psychology*, 99(1), 12-25.
- Seydooğulları, S. Ü., Uğur, E., Tanhan, A. ve Genç, E. (2023). "Lise Öğrencilerinin Akademik Erteleme Davranışının Problemli İnternet Kullanımı ve Mükemmeliyetçilik ile İlişkisinin İncelenmesi". *Yaşadıkça Eğitim*, 37(1), 145-164.
- Sharf, R. S. (2014). "Bilişsel Terapi". (Çev.: Filiz Gültekin), İçinde: N. Voltan Acar (Ed.). *Psikoterapi ve psikolojik danışma kuramları*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Shochet, I. M., Dadds, M. R., Ham, D. & Montague, R. (2006). "School Connectedness is an Underemphasized Parameter in Adolescent Mental Health: Results of a Community Prediction Study". *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 35(2), 170–179.
- Skoric, M. M., Teo, L. L. & Neo, R. L. (2009). "Children and Video Games: Addiction, Engagement, and Scholastic Achievement". *Cyberpsychology and Behavior : The Impact of the Internet, Multimedia and Virtual Reality on Behavior and Society*, 12(5), 567–572.
- Solomon, L. J. & Rothblum, E. D. (1984). "Academic procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates". *Journal of Counseling Psychology*, 31, 503-509.
- Somers, C. L. & Gizzi, T. J. (2001). "Predicting Adolescents Risky Behaviors: The Influence of Future Orientation, School Involvement, and School Attachment". *Adolescent and Family Health*, 2(1), 3-11.
- Song, I. (2020). "The Effects of Adolescent's Relationships with Parents and School/Institute Teachers as Protection Factors for Game Addiction: Comparative Analysis of Elementary, Middle, and High School Levels". *The Journal of the Korea Contents Association*, 20(8), 298-314.
- Song, X. & Qiao, Z. (2010). "Online Game Addiction Prevention and Abstinence". *J. N. Univ. China* 26, 20–23.

- Soper, W. B. & Miller, M. J. (1983). "Junk-Time Junkies: An Emerging Addiction among Students". *School Counselor*, 31(1), 40–43.
- Steel, P. & Klingsieck, K. B. (2016). "Academic Procrastination: Psychological Antecedents Revisited". *Australian Psychologist*, 51(1), 36-46.
- Suna, H. E. ve Özçelik, H. (2022). 2022 Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav. [https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022\\_LGS\\_rapor.pdf](https://cdn.eba.gov.tr/icerik/2022/06/2022_LGS_rapor.pdf), Erişim Tarihi: 01.04.2023
- Sung, Y., Nam, T. & Hwang, M. (2020). "Attachment Style, Stressful Events, and Internet Gaming Addiction in Korean University Students". *Personality and Individual Differences*, 154, 109724.
- Sürücü, L., Şeşen, H. ve Maşlakçı, A. (2021). SPSS, AMOS ve PROCESS Macro ile İlişkisel, Aracı/Düzenleyici ve Yapısal Eşitlik Modellemesi Uygulamalı Analizler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Syahrin, M. A. & Ardi, Z. (2020). "The Contribution of Mobile Game Addiction to Student Academic Procrastination". *Jurnal Aplikasi IPTEK Indonesia*, 4(3).
- Şama, E. ve Tarım, K. (2007). "Öğretmenlerin Başarısız Olarak Algıladıkları Öğrencilere Yönelik Tutum ve Davranışları". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 135-154.
- Şenormancı, Ö. ve Güçlü, O. (2020). "İnternet Oyun Oynama Bozukluğu İçin Riskler ve Koruyucu Faktörler". İçinde. Cüneyt Evren (Ed.). *Davranışsal bağımlılıklar temel başvuru kitabı*. (ss.320-350). Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Şimşir Gökalp, Z., Sarıtepeci, M. & Yıldız Durak, H. (2022). "The Relationship between Self-control and Procrastination among Adolescent: The Mediating Role of Multi Screen Addiction". *Current Psychology*.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (2022). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021-2022. Ankara.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Pearson.

- Tanrıkulu, M. (2021). Ergenlere Yönelik Akademik Erteleme Davranışıyla Baş Etme Programının Geliştirilmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tarhan, N. (2016). Sen Ben ve Çocuklarımız. İstanbul: Timaş.
- Taş, İ. (2017). "Relationship between Internet Addiction, Gaming Addiction and School Engagement among Adolescents". Universal Journal of Educational Research, 5(12), 2304-2311.
- Teng, Z., Griffiths, M. D., Nie, Q., Xiang, G. & Guo, C. (2020). "Parent–Adolescent Attachment and Peer Attachment Associated with Internet Gaming Disorder: A Longitudinal Study of First-year Undergraduate Students". Journal of Behavioral Addictions, 9(1), 116-128.
- Tucker Ladd, C. E. (1996). Psychological Self-Help. <https://www.psychologicalselfhelp.org/>, Erişim Tarihi: 30.03.2023.
- Tudor Hart, B. (1970). Toys, Play and Discipline in Childhood (2. Baskı). Oxfordshire: Routledge and Paul.
- Türkiye Cumhuriyeti Sağlık Bakanlığı. (2018). Dijital Oyun Bağımlılığı Sonuç Raporu. <https://sggm.saglik.gov.tr/Eklenti/39937/0/dijitaloyunbagimligipdf.pdf>, Erişim Tarihi: 20.03.2023
- Türköz, Y. (2018). Büyü Dükkanı. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Uwah, C. J., McMahon, H. G. & Furlow, C. F. (2008). "School Belonging, Educational Aspirations, and Academic Self-efficacy among African American Male Higschool Students: Implications for School Counselors". Professional School Counseling, 11(5), 296-305.
- Uzun Özer, B., Demir, A. & Ferrari, J. (2009). "Exploring Academic Procrastination among Turkish Students: Possible Gender Differences in Prevalence and Reasons". The Journal of Social Psychology, 149, 241-257.

- Wan, C. S. & Chiou, W. B. (2006). "Psychological Motives and Online Games Addiction: A Test of Flow Theory and Humanistic Needs Theory for Taiwanese Adolescents". *CyberPsychology and Behavior*, 9(3), 317–324.
- We Are Social & Meltwater (2023). Digital 2023: Global Overview Report the Essential Guide to the Worlds Connected Behaviours <https://wearesocial.com/uk/blog/2023/01/digital-2023/>, Erişim Tarihi: 20.03.2023
- Weis, R. & Cerankosky, B. C. (2010). "Effects of Video-Game Ownership on Young Boys' Academic and Behavioral Functioning: A Randomized, Controlled Study". *Psychological Science*, 21(4), 463-470.
- Wentzel, K. R., Barry, C. M. & Caldwell, K. A. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal Of Educational Psychology*, 96(2), 195-203.
- Wigfield, A., Lutz, L. S. & Wagner L. A. (2005). "Early Adolescents Development Across the Middle School Years: Implications for School Counselors". *Professional School Counseling*, 9(2), 112-119.
- Winnicott, D. W. (2005). *Playing and Reality*. Abingdon: Routledge Classics.
- World Health Organization (2019). International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems (ICD-11). <https://www.who.int/news/item/25-052019world-health-assembly-update> , Erişim Tarihi: 01.04.2023
- World Health Organization (2022). Gaming disorder. <https://icd.who.int/browse11/lm/en#/http://id.who.int/icd/entity/1448597234>, Erişim Tarihi: 01.04.2023
- Yağcı, A. ve Yalaki, Z. (2021). "Ergenlerde Çevrimiçi Oyun Bağımlılığının Algılanan Stres Düzeyi ve Algılanan Sosyal Destek ile Arasındaki İlişki". *Çocuk Dergisi*, 21(2).
- Yang, S. C. & Tung, C. J. (2007). "Comparison of Internet Addicts and Non-addicts In Taiwanese High School". *Computers in Human Behavior*, 23(1), 79-96.

- Yang, X., Jiang, X., Mo, P. K., Cai, Y., Ma, L. & Lau, J. T. (2020). "Prevalence and Interpersonal Correlates of Internet Gaming Disorders among Chinese Adolescents". *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(2), 579.
- Yaşar, D. E. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Okula Bağlanma Düzeyleri ile Akran İlişkileri ve Okul Motivasyonu Arasındaki İlişkiler (Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuzer, H. (2016). Çocuk Psikolojisi. Ankara: Remzi Kitapevi.
- Yee, N. (2006). "Motivations for Play in Online Games". *Cyber Psychology and Behavior*, 9(6), 772-775.
- Yıldırım, O. ve Kumcağız, H. (2022). "Psikodinamik Yaklaşım Göre İnsan Davranışının İncelenmesi". *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 0(40), 103-132.
- Yıldız Durak, H. (2020). "Modeling of Variables Related to Problematic Internet Usage and Problematic Social Media Usage in Adolescents". *Current Psychology*, 39(4), 1375-1387.
- Yıldız, M. A. (2016). "Serial Multiple Mediation of General Belongingness and Life Satisfaction in the Relationship between Attachment and Loneliness in Adolescents". *Educational Sciences: Theory & Practice*, 16(2), 553-578.
- Yıldız, M. A. ve Kutlu, M. (2015). "Erinlerde Okula Bağlanmanın Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı ve Depresif Belirtilerin İncelenmesi". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 332-345.
- Yıldız, V. A. & Kılıç, D. (2020). "Investigation of School Burnout and School Attachment among Secondary School Students". *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 44-55.
- Yılmaz Çengel, H. (2020). "İnternet Oyun Oynama Bozukluğunun Olumsuz Sonuçları". *İçinde. Cüneyt Evren (Ed.). Davranışsal bağımlılıklar temel başvuru kitabı. (ss.286-319). Ankara: Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.*

- Yoneyama, S. & Rigby, K. (2006). "Bully/Victim Students and Classroom Climate". *Youth Studies Australia*, 25(3), 34-41.
- Young K. S. & Brand M. (2017). "Merging Theoretical Models and Therapy Approaches in the Context of Internet Gaming Disorder: A Personal Perspective". *Frontiers in Psychology*, 8(1853), 1-12.
- Young, K. (2009). "Understanding Online Gaming Addiction and Treatment Issues for Adolescents". *The American Journal of Family Therapy*, 37(5), 355-372.
- Young, K. S. (2004). "Internet Addiction: A New Clinical Phenomenon and Its Consequences". *American Behavioral Scientist*, 48, 402-415.
- Young, K. S. (2010). "When Gaming Becomes an Obsession: Help for Parents and Their Children to Treat Online Gaming Addiction". <http://www.imhlc.com/wp-content/uploads/2019/01/When-Gaming-Becomes-and-Obsession.pdf>, Erişim Tarihi: 01.04.2023
- Yuh, J. (2018). "Aggression, Social Environment, and Internet Gaming Addiction among Korean Adolescents". *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 46(1), 127-138.
- Zacks, S. & Hen, M. (2018). "Academic Interventions for Academic Procrastination: A Review of the Literature". *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 46(2), 117-130.
- Zhai, B., Li, D., Li, X., Liu, Y., Zhang, J., Sun, W. & Wang, Y. (2020). "Perceived School Climate and Problematic Internet Use among Adolescents: Mediating Roles of School Belonging and Depressive Symptoms". *Addictive Behaviors*, 106501.
- Zhang, D. & Wang, S. (2021). "The Impact of Peer Attachment on Left-Behind Children's Pathological Internet Use: A Moderated Mediating Effect Model". *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(18), 9775.
- Zhao, X., Lynch, J. G. & Chen, Q. (2010). "Reconsidering Baron and Kenny: Myths and Truths about Mediation Analysis". *Journal of Consumer Research*, 37, 197-206.

Zhu, J., Zhang, W., Yu, C. & Bao, Z. (2015). "Early Adolescent Internet Game Addiction in Context: How Parents, School, and Peers Impact Youth". *Computers in Human Behavior*, 50, 159-168.

Zou, Hongyu, Yuting Deng, Huahua Wang, Chengfu Yu & Wei Zhang. 2022. " Perceptions of School Climate and Internet Gaming Addiction among Chinese Adolescents: The Mediating Effect of Deviant Peer Affiliation". *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6).



## EKLER

### EK-1

#### KİŞİSEL BİLGİLER FORMU

##### Sevgili öğrenciler;

Bu çalışma çevrimiçi (online) oyun oynama alışkanlığınız ve okul yaşamınızla ilgili yapılacak olan bir bilimsel araştırmada kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmaya katılmanızı, bu konudaki bilgi ve deneyimlerinizden yararlanmayı istiyoruz. Bu bilgiler bu formun devamında bulunan anket formları ile toplanacaktır. Bu çalışmada kimlik bilgileriniz ve özel yaşamınıza ait bilgiler gizli tutulacaktır. Verdiğiniz cevaplar sadece araştırmacılar tarafından okunacak ve araştırma dışında farklı bir amaçla kullanılmayacaktır. Aşağıda cevaplayacağınız hiçbir sorunun doğru veya yanlış cevabı bulunmamaktadır. Doğru olan sizin için uygun olan cevabı samimi bir şekilde işaretlemenizdir.

Lütfen çalışmada yer alan bütün soruları cevaplayınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Okan USLU  
Psikolojik Danışman  
ADYÜ YL Öğrencisi

|                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Cinsiyetiniz:                               | <input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek                                                                                                                                                                                                                         |
| 2. Yaşınız:                                    | ..... yaşımdayım.                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 3. Sınıfınız:                                  | <input type="checkbox"/> 5.Sınıf<br><input type="checkbox"/> 6.Sınıf<br><input type="checkbox"/> 7. Sınıf<br><input type="checkbox"/> 8.Sınıf                                                                                                                                       |
| 4. Hangi İlçede Okuyorsunuz? (Lütfen yazınız): |                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 5. Okulunuz:                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| 6. Anne:                                       | <input type="checkbox"/> Yaşıyor.<br><input type="checkbox"/> Vefat etti.                                                                                                                                                                                                           |
| 7. Baba:                                       | <input type="checkbox"/> Yaşıyor.<br><input type="checkbox"/> Vefat etti.                                                                                                                                                                                                           |
| 8. Anne ve Baba;                               | <input type="checkbox"/> Birlikte yaşıyor.<br><input type="checkbox"/> Boşanmış.<br><input type="checkbox"/> Ayrı yaşıyorlar.                                                                                                                                                       |
| 9. Annenizin eğitim durumu:                    | <input type="checkbox"/> Okuryazar değil.<br><input type="checkbox"/> İlkokul mezunu.<br><input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu<br><input type="checkbox"/> Lise mezunu<br><input type="checkbox"/> Üniversite mezunu<br><input type="checkbox"/> Yüksek lisans/Doktora<br>Mezunu |
| 10. Babanızın eğitim durumu:                   | <input type="checkbox"/> Okuryazar değil.<br><input type="checkbox"/> İlkokul mezunu.<br><input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu<br><input type="checkbox"/> Lise mezunu<br><input type="checkbox"/> Üniversite mezunu<br><input type="checkbox"/> Yüksek lisans/Doktora<br>Mezunu |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 11. | Evinizde internet bağlantısı var mı?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | <input type="checkbox"/> Var<br><input type="checkbox"/> Yok                                                                                                                                                                                                                                      |
| 12. | Çevrimiçi (online) oyun oynuyor musunuz?<br><i>(Çevrimiçi oyun: Bilgisayar veya bazı taşınabilir <a href="#">çoklu ortam</a> aygıtları (tablet, telefon gibi) ile, bir ya da birden fazla kişinin, internete bağlanarak sanal ortamda oynadığı oyun türü. Örneğin: PUBG, Metin2, WolfTeam, Counter Strike, Minecraft, GTA, LOL, DOTA, PES, Zula ve benzerleri.)</i> | <input type="checkbox"/> Evet<br><input type="checkbox"/> Hayır                                                                                                                                                                                                                                   |
| 13. | <b>Evet ise</b> hangi çevrimiçi (online) oyunları oynuyorsunuz? (Lütfen yandaki boşluğa yazınız)                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 14. | Çevrimiçi (online) oyunları hangi cihaz veya cihazlardan oynuyorsunuz? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz.)                                                                                                                                                                                                                                                 | <input type="checkbox"/> Tablet<br><input type="checkbox"/> Akıllı Telefon<br><input type="checkbox"/> Bilgisayar<br><input type="checkbox"/> Playstation<br><input type="checkbox"/> Diğer.....                                                                                                  |
| 15. | Ortalama ne kadar süredir çevrimiçi (online) oyun oynuyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | <input type="checkbox"/> 1 yıldan daha az süredir<br><input type="checkbox"/> 1-3 yıl arası<br><input type="checkbox"/> 4-6 yıl arası<br><input type="checkbox"/> 7 yıl ve daha fazla                                                                                                             |
| 16. | Bir günde ortalama ne kadar süre çevrimiçi (online) oyun oynuyorsunuz?                                                                                                                                                                                                                                                                                              | <input type="checkbox"/> 1 saatten daha az<br><input type="checkbox"/> 1-3 saat arası<br><input type="checkbox"/> 4-6 saat arası<br><input type="checkbox"/> 7-9 saat arası<br><input type="checkbox"/> 10 saat ve üzeri                                                                          |
| 17. | Geçtiğimiz dönem takdir veya teşekkür belgesi aldınız mı?                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | <input type="checkbox"/> Takdir aldım.<br><input type="checkbox"/> Teşekkür aldım.<br><input type="checkbox"/> Belge almadım.                                                                                                                                                                     |
| 18. | Toplam devamsızlık sayınız? (Lütfen belirtiniz):                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | .....gün                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 19. | Çevrimiçi (online) oyunlar için hiç para harcadınız mı?                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | <input type="checkbox"/> Evet<br><input type="checkbox"/> Hayır                                                                                                                                                                                                                                   |
| 20. | Çevrimiçi (online) oyun oynama amacınız nedir? (Size uygun bütün seçenekleri işaretleyin)                                                                                                                                                                                                                                                                           | <input type="checkbox"/> Eğlence için<br><input type="checkbox"/> İletişim kurmak/Arkadaşlık için<br><input type="checkbox"/> Vakit geçirmek için<br><input type="checkbox"/> Gün içindeki gerginlik ve problemlerden uzaklaşmak için<br><input type="checkbox"/> Diğer (Lütfen belirtiniz):..... |
| 21. | Çevrimiçi (online) oyunlardan edindiğiniz arkadaşlarınız var mı?                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <input type="checkbox"/> Evet<br><input type="checkbox"/> Hayır                                                                                                                                                                                                                                   |

## EK-2

### ERGENLER İÇİN OBÖ (KISA FORM) ÖRNEK MADDELER

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|--------------|-------|---------|-----------|
| Değerli katılımcılar;<br>Aşağıda internette (cep telefonu, bilgisayar, tablet vb.) veya oyun salonlarında oynadığınız oyunlarla ilgili bazı sorular yer almaktadır. Maddelere yönelik düşüncelerinizi “Hiçbir zaman”, “Nadir olarak”, “Bazen”, “Sık sık” ve “Her zaman” şeklinde karşılarında yer alan parantezlere (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyup <b>tüm maddeleri son bir yıldaki durumunuzu</b> göz önüne alarak cevaplayınız.<br><b>Son 1 yılda;</b> | Hiçbir zaman | Nadir olarak | Bazen | Sık sık | Her zaman |
| ( 1 ) Oyun oynamadığınız zamanlarda, zihninizi tekrar ne zaman oyun oynayacağınız ile meşgul halde bulduğunuz oldu mu?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |              |              |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
| ( 3 ) Oyun oynamadığınız için strese girdiniz mi?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |              |              |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
| ( 5 ) Oyun oynadığınız için yapmanız gereken birçok şeyi (ev işleri, eğitim, spor, hobi) ertelediğiniz oldu mu?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
| ( 7 ) Oyunlara ayırdığınız sürenin miktarı ile ilgili ailenizi, arkadaşlarınızı ve size yardımcı olmak isteyen uzmanları kandırdınız mı?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |              |              |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |              |              |       |         |           |

### EK-3

#### AKADEMİK ERTELEME ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

Bu ölçeğin amacı sizin ders çalışma alışkanlıklarınızı belirlemektir. Aşağıda bazı ifadeler verilmiştir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup sizi ne kadar tanımladığını, sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıdaki ölçekten yararlanarak maddelerin yanındaki sayıların üzerine (X) işareti koyarak belirleyiniz.

**1:** Beni hiç yansıtmıyor **2:** Beni çok az yansıtıyor **3:** Beni biraz yansıtıyor **4:** Beni çoğunlukla yansıtıyor **5:** Beni tamamen yansıtıyor

|     |                                                                                                               | Beni hiç<br>yansıtmıyor | Beni çok az<br>yansıtıyor | Beni biraz<br>yansıtıyor | Beni<br>çoğunlukla<br>yansıtıyor | Beni<br>tamamen<br>yansıtıyor |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------|--------------------------|----------------------------------|-------------------------------|
| 1.  |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 2.  | Ödevlerimi/projelerimi genellikle son belirlenen tarihte yetiştiririm.                                        | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 3.  |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 4.  | Sınavlardan önce konuları tekrar etmeye zamanım kalır.                                                        | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 5.  |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 6.  | Önemli olsalar bile sınavlara çalışmayı gereksiz yere son güne bırakırım.                                     | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 7.  |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 8.  | Sıkıcı derslere çalışmayı son ana bırakırım.                                                                  | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 9.  |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 10. | Ders çalışırken bir şey yapmak, birisiyle konuşmak, çay ya da kahve içmek vb. için sık sık ara veririm.       | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 11. |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 12. | Tarihi önceden bildirilmiş olsa bile sınav günü yaklaştığında önceliği olmayan başka işlerle uğraştığım olur. | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 13. |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 14. | Önemli derslere çalışmayı bile son güne bırakırım.                                                            | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 15. |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 16. | Ödevlerimi/projelerimi zamanında yetiştiremem                                                                 | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 17. |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |
| 18. | Ödevlerimi/projelerimi yapmayı önemsiz gerekçelerle son güne bırakırım.                                       | 1                       | 2                         | 3                        | 4                                | 5                             |
| 19. |                                                                                                               |                         |                           |                          |                                  |                               |

#### EK-4

### ÇOCUK VE ERGENLER İÇİN OKULA BAĞLANMA ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

Değerli öğrenciler,

Bu ölçeğin amacı sizlerin okula ilişkin düşüncelerinizi belirlemektir. Aşağıda bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her cümleyi okuyun ve o cümlenin sizi ne kadar ifade ettiğini, sizin için ne kadar doğru olduğunu “Kesinlikle Evet” “Evet” “Olabilir” “Hayır” ve “Kesinlikle Hayır” seçeneklerinden birini seçerek cevaplayın.

Lütfen her ifade için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve boş madde bırakmayınız.

| Maddeler                                     | Kesinlikle Evet | Evet | Olabilir | Hayır | Kesinlikle Hayır |
|----------------------------------------------|-----------------|------|----------|-------|------------------|
| 1.Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum.        |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |
| 3.Okulumda kendimi güvende hissediyorum.     |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |
| 5.Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum. |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |
| 7.Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var.  |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |
| 9.Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum.       |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |
| 11.Öğretmenlerimi seviyorum.                 |                 |      |          |       |                  |
| .                                            |                 |      |          |       |                  |
|                                              |                 |      |          |       |                  |

EK-5

ETİK KURUL İZİNİ

TC  
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

PROJE ONAY FORMU

Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi  
Okan Uslu'nun "Ortaokul Öğrencilerinde Çevrimiçi Oyun Bağımlılığı ile Okula Bağlanma  
Arasındaki İlişkide Akademik Ertelemenin Aracı Rolü" başlıklı çalışması değerlendirildi.

| SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARI                                                               |                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|
| Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih                                                               | 23/02/2022     |
| Etik Kurul toplantı tarihi ve karar sayısı                                                                | 09/3/2022- 226 |
| <input checked="" type="checkbox"/> Proje etik açıdan oy birliği ile uygun bulunmuştur.                   |                |
| <input type="checkbox"/> Proje etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir.<br>Açıklama <input type="text"/> |                |
| <input type="checkbox"/> Proje etik açıdan uygun bulunmamıştır.<br>Açıklama <input type="text"/>          |                |

  
Prof. Dr. Çağlar ÇAĞLAR  
BAŞKAN

KATILDI  
Prof. Dr. Çiğdem SABBAĞ  
ÜYE

KATILDI  
Doç.Dr. Fatih MURATHAN  
ÜYE

KATILDI  
Doç. Dr. Cem Koray OLGUN  
ÜYE

KATILDI  
Doç. Dr. Esra AÇIKGÜL FIRAT  
ÜYE

KATILDI  
Doç. Dr. Samet ZENGİNOĞLU  
ÜYE

KATILDI  
Dr. Öğr. Üyesi Erkan PERKTAŞ  
ÜYE

KATILDI  
Dr. Öğr. Üyesi Tuba KOÇ ÖZKAN  
ÜYE

**EK-6**

## **ARAŞTIRMA İZNI**



T.C.  
ŞANLIURFA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-46693816  
Konu : Anket, Uygulama İzni  
(Okan USLU)

29.03.2022

### **DAĞITIM YERLERİNE**

İlgi: 16/02/2022 tarih ve 43611425 sayılı Valilik Makam Onayı.

Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Yüksek Lisans öğrencisi Okan USLU' nun tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 15/03/2022 tarih ve 53568 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili Okul, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen 13 İlçemizdeki Resmi Ortaokul ve Resmi İmam Hatip Ortaokulu Öğrencilerine yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi KURT  
Vali a  
Milli Eğitim Müdürü

EK:

- 1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
- 2-Anket (2 Sayfa)

Dağıtım :

Gereği : 13 İlçe Kaymakamlığına  
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü )

Bilgi:

Adıyaman Üniversitesi Rektörlüğü  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Sayın: (Okan USLU)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (414) 280 63 11

E-Posta:

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: İsmail POLAT

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evnksorgu.meb.gov.tr> adresinden b8d2-3d63-3759-a688-2935 kodu ile teyit edilebilir.