

An Analysis of Attraction of Video Games and Associated Risks

[O analiză a mirajului jocurilor
video și a riscurilor asociate]

**Viorel ROBU¹,
Lavinia Maria
PRUTEANU²**

¹ Lector universitar doctor,
Universitatea „Vasile Alecsandri”
din Bacău, Facultatea de Litere,
E-mail:

robuviorel_upa@yahoo.com

² Lector universitar doctor,
Universitatea „Petre Andrei” din
Iași, Facultatea de Psihologie,
Științele Educației și Asistență
Socială, *E-mail:*

lavinia_pruteanu@yahoo.com

Abstract: Since the 2000s, video games have been flourishing, along with acquisitions in the field of information and communications technology. Attraction for video games is a phenomenon that has grown to worrying extents, not only among children, adolescents and young people, but also the adult population. A significant part of the most popular online games have explicit violent content, whereas others include violence in subliminal forms. The results of meta-analyses suggest that violent video games tend to increase levels for cognitive, emotional and aggressive behaviors, as well as physiological excitability. Our paper analyses the complex issue of the attraction exerted by video games and the risks they have to the functioning and development of children, adolescents, young people and adults. Also, there are presented the findings of several studies that have dealt with the delimitation of players' profile. Some practical implications for parents and educators are also suggested.

Keywords: video games; profile of players; virtual violence; risks; practical implications.

How to cite: Robu, V., & Pruteanu, L.M. (2017). An Analysis of Attraction of Video Games and Associated Risks. *Anuarul Universitatii “Petre Andrei” din Iasi, Fascicula: Asistena Sociala, Sociologie, Psihologie, 19, 5-48.*

<https://doi.org/10.18662/upasw/01>

Introducere

Între 10 și 20 de ani, în viața unui adolescent, apar schimbări semnificative în ceea ce privește consumul de mass-media. Aceste schimbări țin de timpul alocat consumului, contextul social în care adolescenții utilizează diversele mijloace mass-media, precum și de motivele pentru care utilizează mass-media (Roberts, Henriksen și Foehr, 2004). Progresul tehnologiilor informatice, care a marcat sfârșitul secolului al XX-lea, a determinat o creștere semnificativă a numărului de persoane care știu să folosească computerul și Internetul. Utilizarea computer-ului și a facilităților pe care acesta le oferă (printre care se numără *site*-urile cu informații specializate, rețelele de socializare, jocurile video – *offline* sau *online*) este privită ca un fenomen normal, adaptativ și ca o consecință firească a gradului de sofisticare a societății moderne (Robu și Tcaciuc, 2010). De exemplu, băieții se angajează în utilizarea computer-ului și a jocurilor video mai des decât fetele, iar diferența semnificativă dintre băieți și fete, în ceea ce privește utilizarea computer-ului pentru diferite activități, se datorează, în mare parte, timpului pe care băieții îl petrec jucând jocuri video (Roberts, Foehr, Rideout și Brodie, 1999).

Copiii și adolescenții intră pe Internet pentru a căuta informații (*surfing, searching*), pentru a comunica în rețele sociale extinse în timp real (*instant messaging, e-mailing, chat rooms*), pentru a socializa sau pentru distracție (jocuri *online* – în sistem *single* sau *multiplayer*, audierea de muzică, vizionarea de filme etc.). În ultimele două decenii, jocurile video au cunoscut o dezvoltare fulminantă, simultană achizițiilor din domeniul informaticii și al tehnologiei comunicațiilor. Au apărut diverse posibilități de a juca jocuri video: pe Internet, tabletă, telefon (deoarece, astăzi, *smart-phone*-urile performante sunt dotate cu aplicații *off-* și *online*), prin cuplarea de console și *joystick*-uri la un televizor/computer/laptop sau utilizând aparatele specializate din sălile de jocuri.

Fenomenologia atracției față de jocurile video și riscurile asociate

Atracția pentru jocurile video reprezintă un fenomen care a luat o amploare deosebită nu numai în rândul copiilor și al tinerilor, ci și în cel al adulților. Copiii și adolescenții reprezintă cele mai vulnerabile categorii ale populației, datorită faptului că mecanismele de control al impulsurilor și comportamentelor nu sunt, încă, pe deplin maturizate. Implicându-se în jocurile video pe computer, îndeosebi în cele în care pot fi coopțați *online* mai mulți jucători, copiii și adolescenții își procură plăceri greu accesibile în viața

reală, reușesc să simuleze o comunicare socială ideală, să accedă la *status*-urile înalte pe care le doresc, să dețină controlul situațiilor și al evenimentelor, să dobândească putere de viață și de moarte asupra altor indivizi umani, animale sau extraterestri, însă, în același timp, practicarea îndelungată a jocurilor video *online* poate fi concomitentă cu neglijarea altor activități și responsabilități specifice vârstei și se poate transforma într-un comportament adictiv greu de tratat chiar și în clinicile specializate în asistența psihiatrică (Popa, 2013).

Lucrările de specialitate din domeniul nosologiei și al nosografiei psihiatrice propun includerea dependenței patologice de jocuri *online* (engl. *Internet gaming disorder*) printre tulburările mintale care afectează diverse categorii ale populației (DSM-5, 2013). Dependența de jocurile *online* este inclusă în categoria condițiilor care necesită studii suplimentare și care, deocamdată, nu pot fi diagnosticate în practica clinică. Sunt propuse nouă criterii pentru posibilul diagnostic clinic al tulburării în domeniul utilizării jocurilor pe Internet (de precizat că, în DSM-5, termenul general referitor la dependența de jocurile video a fost evitat). Astfel, o persoană care ar putea fi încadrată în categoria dependențelor de jocuri *online* ar trebui să prezinte un *pattern* persistent și recurent al utilizării Internet-ului pentru jocuri, adesea în sistem *multiplayer*, care se asociază cu un distress semnificativ din punct de vedere clinic, indicat de cel puțin cinci dintre următoarele simptome care se manifestă pe parcursul a 12 luni: 1) preocuparea excesivă în raport cu jocurile pe Internet, însă nu cele care implică costuri sau câștiguri financiare (persoana se gândește la sesiunile de joc anterioare sau își planifică următoarele sesiuni, activitatea de joc devenind dominantă în viața de zi cu zi); 2) experimentarea stărilor emoționale negative (de exemplu: iritabilitate, anxietate, tristețe) în situațiile în care persoana nu poate să acceseze Internetul pentru a se juca sau atunci când i se interzice să joace; astfel de stări emoționale nu trebuie să fie însoțite de simptome fizice care apar ca urmare a consumului de medicamente pentru ameliorarea *status*-ului emoțional negativ; 3) creșterea toleranței, adică a nevoii persoanei de a petrece din ce în ce mai mult timp implicată în activitățile de joc; 4) insuccesul încercărilor de a controla activitățile de joc pe Internet; 5) pierderea interesului pentru alte *hobby*-uri, cu excepția jocurilor *online*; aceasta trebuie să fie rezultatul consumului excesiv de jocuri pe Internet și nu al altor condiții medicale sau evenimente de viață semnificative; 6) continuarea utilizării excesive a jocurilor *online*, în ciuda conștientizării problemelor psihosociale; 7) nesinceritatea față de membrii familiei, psihoterapeut sau față de alte persoane atunci când vine vorba despre timpul petrecut în activitățile de joc; 8) angajarea în activitățile de joc pe Internet, pentru a

diminua (sau a scăpa de) dispozițiile emoționale negative, precum sentimentul de neajutorare, cel de culpabilitate sau anxietatea; 9) deteriorarea sau pierderea relațiilor sociale semnificative, a *status*-ului ocupațional sau a oportunităților educaționale și de dezvoltare a carierei profesionale, ca urmare a angajării compulsive în activitățile de joc realizate pe Internet. În funcție de gradul în care dependența de jocurile *online* interferează cu activitățile normale, poate fi de intensitate ușoară, moderată sau severă. Persoanele care prezintă o intensitate severă a dependenței de jocurile pe Internet petrec zilnic cel puțin 8-10 ore pe computer (în cea mai mare parte a timpului, pe Internet), totalizând cel puțin 30 de ore pe săptămână. Dacă sunt împiedicate să intre pe Internet, pentru a juca, devin agitate și furioase. Ca urmare a activității compulsive pe care o realizează zilnic, se confruntă cu dificultăți majore în relațiile cu familia, la locul de muncă sau în activitatea școlară/academică. Datele cu privire la prevalența dependenței patologice de jocurile *online* nu sunt clare, datorită faptului că studiile au utilizat criterii de identificare, chestionare și praguri critice variate. Într-un studiu efectuat în spațiul asiatic în rândul adolescenților cu vârste cuprinse între 15 și 19 ani, în care s-a utilizat un prag critic de diferențiere bazat pe întrunirea a minimum cinci criterii, prevalența utilizării patologice a jocurilor *online* a fost egală cu 8.4 % în rândul băieților, respectiv 4.5 % în rândul fetelor. Totuși, cea mai ridicată prevalență pare să se înregistreze în țările asiatice (în special China și Coreea de Sud), în rândul adolescenților cu vârste cuprinse între 12 și 20 de ani (cf. DSM-5, 2013). Pentru Europa și America de Nord, există mai puține studii care s-au preocupat de estimarea prevalenței utilizării patologice a jocurilor pe Internet, iar studiile care au raportat astfel de date prezintă o variabilitate foarte mare.

Mulți dintre copiii și adolescenții care sunt împătimiți ai jocurilor video își neglijează sarcinile domestice sau pe cele școlare, relațiile cu familia și prietenii și colegii de școală, devin iritați, furioși, anxioși sau agresivi, atunci când nu pot să mai joace sau când trebuie să-și comute atenția pe alte sarcini stringente, își măresc timpul petrecut în activitatea de joc, ascund față de părinți, prietenii sau profesori activitățile de joc, când pierd într-un joc video sau nu obțin rezultatul pe care și-l doresc, simt nevoia să joace din nou, atunci când nu pot juca, continuă să se gândească la planificarea viitoarei sesiuni de joc, când se simt rău din punct de vedere emoțional sau când întâmpină probleme, obișnuiesc să joace jocul video preferat mai des (Fisher, 1994; Griffiths și Hunt, 1998; Tejeiro Salguero și Bersabé Morán, 2002). Copii și adolescenți sau adulți – toți, deopotrivă – sunt interesați de achiziționarea ultimelor noutăți în materie de jocuri video, de obținerea unor niveluri de performanță superioare, de achiziționarea elementelor periferice

necesare creșterii flexibilității și a mobilității în activitățile de joc. Unii autori consideră că forța hipnotică, mirajul și riscul apariției dependenței de Internet și de jocurile video sunt mult mai puternice decât riscurile referitoare la instalarea dependenței de televizor (Gheorghe, Criveanu și Drăgulinescu, 2007). Cele două forme de adicție sunt comparabile cu dependența de substanțe (droguri, alcool sau tutun). Cu cât mintea unui copil sau a unui adolescent este mai puternic captivată de lumea ficțională a jocurilor video, cu atât acesta se va simți mai puțin dispus și capabil să ducă o viață normală. Starea de plăcere, sentimentul de putere și de control asupra lucrurilor din jur și asupra celorlalți, mirajul câștigului și al performanțelor din ce în ce mai bune, care sunt induse subconștient jucătorilor, conduc treptat la instalarea dependenței, iar încercările de a controla această stare de lucruri periculoasă eșuează, mai ales la primele tentative.

Unul dintre autorii care s-au preocupat de specificul și mirajul jocurilor video este profesorul și cercetătorul brazilian V. Setzer, care lucrează în cadrul Departamentului de Științe Informatice al Universității din Sao Paulo (Brazilia). Pe baza studiilor pe care le-a întreprins, Setzer a ajuns la concluzia că utilizarea, timp îndelungat, a computer-ului în perioada gimnaziului, atunci când copiii trebuie să-și dezvolte modul de a gândi, de a percepe și de a-și reprezenta realitatea, crește riscul deformării capacității de gândire și întărește procesul unei cogniții automatizate, pasive (*cf.* Gheorghe, Criveanu și Drăgulinescu, 2007). „Din punct de vedere educațional, este foarte important de evidențiat că, în fapt, calculatoarele forțază utilizarea unor gânduri și raționamente formale de un tip special: cele care pot fi introduse în mașină sub formă de comenzi și instrucțiuni; eu le numesc «gânduri mașinale»; gândirea utilizatorului este redusă la ceea ce poate fi interpretat de mașină.” (*apud* Gheorghe, Criveanu și Drăgulinescu, 2007, p. 100).

Într-un joc video tipic, recompensa (contabilizată, adesea, sub formă de puncte) pe care o câștigă jucătorul depinde de viteza sa de calitate a reacțiilor. Deoarece gândirea conștientă și profundă este un proces lent, jucătorul trebuie să reacționeze fără să gândească prea mult. În caz contrar, pierde puncte, iar jocul se termină. În cazul jocurilor video, jucătorul este activ într-un mod foarte limitat, gândind mai mult automat, cu toate că are impresia că este eficient în gândire și în deciziile pe care le adoptă, că este deștept și capabil să facă față provocărilor. Acesta este unul dintre motivele pentru care copiii și adolescenții joacă mult mai ușor și cu mult mai mult succes diverse jocuri, după ce le-au exersat o anumită perioadă de timp. La rândul lor, părinții au impresia că propriii copii învață repede, sunt inteligenți și că jocurile video le dezvoltă capacitatea de raționament (sintetic, analitic, social – de exemplu, în cazul jocurilor de strategie) când, de fapt, jocurile

sunt învățate ușor, pentru că nici nu solicită un nivel prea ridicat al resurselor cognitiv-intelectuale, ci doar al celor atenționale (mai ales al atenției distributive). Într-o lucrare publicată în anul 2001, Setzer afirma: „Cunoscând că, în jucători, sentimentele sunt cele mai active, producătorii de jocuri electronice procedează ca și cei din televiziune: prezintă situații în care sunt suscite sentimente puternice, invariabil urmate de violență și provocări. Ca și la televizor, conținutul jocurilor este o consecință a caracteristicilor aparatului și a stării mintale indusă jucătorului.” (*apud* Gheorghe, Criveanu și Drăgulinescu, 2007, p. 100).

Pe de altă parte, deoarece jocurile video impun acțiuni motorii de mică amplitudine și automate, se poate spune că riscul de „robotizare” a jucătorilor este foarte ridicat. Nu degeaba, în unele lucrări de popularizare, se vorbește despre generația *cyber*. Jucătorul este redus la o simplă „mașină” care detectează mici impulsuri vizuale, într-un câmp perceptiv limitat, însă foarte exact și în baza unui flux ridicat de stimuli, efectuând mișcări limitate (aproape în toate cazurile) la motilitatea digitală. Jucătorii învață cum să execute activități foarte specializate, dar ceea ce învață nu poate fi aplicat decât la jocul respectiv și nu are aplicabilitate imediată în viața reală (cu ce ne poate ajuta un joc de identificare și distrugere a dușmanului, în viața reală, când știm că nu putem realiza acest lucru într-un anumit context social, nu lucrăm ca profesioniști în forțe speciale sau, dacă vom căuta să eliminăm un individ, vom fi închiși pentru tot restul vieții?). Totuși, în anumite situații-limită, de stres sau în care conștiința individuală este confuză, jucătorul s-ar putea să reacționeze ca în joc, însă manevrând ceea ce este real drept ceva artificial. Această substituție nu-i garantează succesul jucătorului.

În anul 2000, A. Mori, profesor de neuropsihologie la Universitatea Nihon (Japonia), a publicat rezultatele unui vast studiu în cadrul căruia a urmărit, pe o perioadă de câteva luni, peste 250 de copii, adolescenți și tineri cu vârste cuprinse între 6 și 29 de ani. Prin metoda electroencefalografiei, autorul pe care l-am citat a determinat activitatea corticală a subiecților în diverse momente ale zilei, atunci când jucau pe computer diverse jocuri, dar și pe parcursul altor activități (*cf.* Gheorghe, Criveanu și Drăgulinescu, 2007). Subiecții au fost împărțiți în trei grupuri experimentale: cei din primul grup au jucat rar jocuri pe computer, cei din cel de-al doilea au petrecut între una și trei ore, de două-trei ori pe săptămână, jucând jocuri video, iar cei din ultimul grup s-au ocupat zilnic, între două și șapte ore, cu jocuri pe computer. Datele obținute au arătat că, proporțional cu timpul petrecut în activitatea de joc, s-a micșorat intensitatea undelor β specifice traseelor electroencefalografice care monitorizau activitatea corticală, concomitent cu scăderea capacității de concentrare, creșterea irascibilității, a

comportamentului agresiv și a incapacității de socializare. Pentru subiecții din cel de-al treilea grup, rezultatele au fost foarte îngrijorătoare: în cazul lor, s-a constatat că nivelul undelor β era apropiat de zero, indiferent de natura activității la care participau de-a lungul unei zile (cu alte cuvinte, nu puteau să se mai concentreze aproape deloc). Subiecții din acest grup au fost extrem de irascibili, având o activitatea corticală similară cu cea a suferinzilor de demență gravă. Cei mai mulți prezentau afectări ale cortexului prefrontal. Mori a mai constatat că, prin intermediul sistemului nervos central, jocurile video pe computer produc modificări semnificative în ceea ce privește consumul de oxigen și, prin aceasta, creșterea ritmului cardiac și a tensiunii arteriale.

În anul 2001, un alt profesor de la Universitatea Tohuko (Japonia), R. Kawashima, expert în vizualizarea activității creierului, a comparat (prin metoda rezonanței magnetice nucleare/RMN) activitatea corticală a tinerilor care se ocupau cu jocurile *Nintendo* cu activitatea corticală a tinerilor care rezolvau probleme de matematică, observând că, la cei dintâi, erau activate zonele din creier care se ocupau cu percepția și mișcarea, în timp ce exercițiile matematice stimulau funcționarea lobilor prefrontali (*cf.* Gheorghe, Criveanu și Drăgulescu, 2007). Kawashima a argumentat pe baze experimentale că jocurile pe computer conduc la deteriorarea în timp a funcționalității cortexului prefrontal, contribuind și la subdezvoltarea creierului. Prin urmare, am putea considera că este falsă credința potrivit căreia utilizarea computer-ului dezvoltă gândirea și îl face pe copii mai inteligenți. Această convingere este întemeiată mai mult pe un curent de opinie întreținut de producătorii și vânzătorii de jocuri, computere sau de tehnică de calcul, care a fost intensificat mai ales în ultimele trei decenii.

Gentile, Lynch, Ruh Linder și Walsh (2004) au realizat un studiu prin care au vizat efectele pe care obișnuințele cu privire la jucatul de jocuri video violente le au asupra nivelului ostilității, comportamentelor agresive și al performanțelor școlare în rândul a 607 adolescenți americani. Datele au evidențiat un nivel relativ ridicat al numărului săptămânal de ore pe care elevii le petreceau jucând jocuri video, vizionând emisiuni TV sau audiind muzică. În clasamentul bugetului de timp pe care adolescenții îl alocu diverselor activități, lectura pentru propria plăcere sau informare a ocupat ultimul loc. Timpul alocat activității de joc a corelat negativ și semnificativ din punct de vedere statistic cu performanțele școlare. De asemenea, nivelul expunerii la violența din jocurile video, ca și preferința pentru jocurile video violente au prezentat relații de asociere negative și semnificative cu performanțele școlare. Timpul alocat activității de joc a fost predictor negativ al performanțelor școlare, iar nivelul controlului parental predictor pozitiv.

Nivelul expunerii la violența din jocurile video a avut un efect pozitiv asupra nivelului ostilității care, la rândul ei, a evidențiat un efect negativ asupra performanțelor școlare. Datele studiului realizat de către Gentile, Lynch, Ruh Linder și Walsh (2004) sugerează că atracția pe care adolescenții o manifestă față de jocurile video saturate în conținuturi violente reprezintă un factor de risc pentru scăderea performanțelor școlare (prin consumul de timp în detrimentul activității de învățare și pregătire pentru școală, precum și prin reducerea interesului față de domeniul școlar) și pentru manifestarea de atitudini și comportamente negative în mediul școlar (de exemplu, certurile cu profesorii sau implicarea în atacuri fizice).

În cadrul unei anchete naționale care a fost realizată în rândul copiilor, puberilor și al adolescenților americani cu vârste între 8 și 18 ani (N = 1178), Gentile (2009) a identificat o prevalență egală cu aproximativ 8 % a *pattern*-ului patologic referitor la activitatea orientată către jocurile video. Copiii și adolescenții care abuzau de jocurile video petreceau de aproximativ două ori mai mult timp angajându-se în această activitate (comparativ cu jucătorii raționali sau moderați) și se aflau în risc să obțină performanțe școlare mai slabe. De asemenea, cei care jucau compulsiv diverse jocuri video tindeau să prezinte anumite probleme în domeniul atenției. Chiar și atunci când au fost controlate posibilele efecte din partea sexului, vârstei și a timpului alocat săptămânal pentru activitatea de joc, predispoziția compulsivă a copiilor și a adolescenților către jocurile video a fost predictor pentru nivelul scăzut al performanțelor școlare.

Într-un alt studiu longitudinal care s-a centrat pe predictorii și consecințele abuzului de jocuri video, Gentile și colaboratorii (2011) au investigat răspunsurile a 3034 de copii și adolescenți, elevi de clasele III-VIII în mai multe școli și licee din SUA. Prevalența abuzului de jocuri video a fost de aproximativ 9 % (procent similar cu datele raportate în alte țări). Perioada îndelungată de timp petrecut în activitatea de joc, nivelul mai scăzut al competențelor sociale și nivelul mai ridicat al impusivității au fost predictor ai riscului de dependență de jocurile video. Pe de altă parte, simptomele specifice depresiei, anxietății și fricii de relații sociale, respectiv nivelul mai scăzut al performanțelor școlare s-au evidențiat ca efecte ale abuzului de jocuri video.

Urmărind să pătrundă în esența dependenței copiilor, adolescenților și a adulților de jocurile video *online* cu un conținut violent și să evidențieze legătura puternică care se stabilește între jucătorii împătimiți și jocurile de care sunt atrași, C. Popa (2013) comentează: „Astfel, jocul video este o construcție grafică care simulează realitatea, cu legile sale proprii. Jocul este amplasat într-o lume virtuală. Această lume este populată de forțe corupte și

de eroi capabili să le facă față, printre care și jucătorul. El controlează lumea din joc și, grație controlului pe care îl exercită, are impresia că își poate împlini cele mai secrete dorințe, că reușește să-și pună în practică proiectele ambițioase [...]. Jucătorul ascultă cu atenție pașii, țintește la cap și trage, căci acestea sunt regulile de supraviețuire într-o lume dură. Moartea vine inevitabil, dar el, jucătorul, o poate bate, o poate frâna. Pe măsură ce timpul trece, rănilor i se înmulțesc, vieților i se pierd și aceasta pentru că scenariul jocului demonstrează, la fiecare pas, că unii oameni sunt mai răi decât monștrii. Jucătorul are pistoale, forță, mitraliere și tunuri de ultimul tip, hărți sofisticate, gloanțe și lasere. Ocupând un loc la calculator, în locul lui, află că, uneori, tigrii mănâncă oameni de știință, iar demonii și păianjenii mutanți pe care nu poți să-i omori rup bucăți din tine. Alteori, aerul din orașele distruse – jumătate arse, jumătate inundate – îți face răsuflarea din ce în ce mai grea. Drept urmare, te ascunzi în cotloanele metroului moscovit, unde mori de foame – și mori singur, ca ultim și nefericit om din Univers – dacă nu lupți cu toate forțele tale, dacă nu dai tot ceea ce poți din tine, timp de mai multe ore și niveluri.” (pp. 28-29).

Mulți dintre jucătorii împătimiți experimentează așa-numita imersiune în jocurile video computerizate. Una dintre cele mai importante consecințe ale achizițiilor tehnologice și, implicit, ale posibilităților de proiectare a jocurilor video este oportunitatea jucătorilor de a pătrunde complet în lumea virtuală a unui joc computerizat și în acțiunea pe care o propune, ignorând mediul real. Este vorba despre un fel de absorbire cognitivă și emoțională completă, însoțită de suspendarea parțială a câmpului conștiinței (Drugaș, 2010). Suspendarea realității este dublată de iluzia jucătorilor că participă autentic ca personaje în derularea în timp real a scenariilor pe care le propun jocurile. În lumea virtuală a unui joc computerizat, împătimiții pot vedea, auzi și manipula stimulii, ca și cum s-ar afla în lumea reală. Această iluzie le facilitează experimentarea unor senzații corporale și emoții foarte puternice, care, la rândul lor, întăresc senzația că lumea virtuală în care au pătruns este reală. Cercetătorii care s-au preocupat de studiul conceptului referitor la imersiunea în jocurile computerizate (de exemplu, S. Pace) îl împart în două dimensiuni: imersiunea narativă (legată de acțiunea pe care o propune un joc și în care persoana pasionată trebuie să se integreze), respectiv imersiunea situativă sau teleprezența (legată de sentimentul jucătorului că a intrat în și face parte din spațiul virtual al jocului). Din punct de vedere fenomenologic, cele două dimensiuni au fost condensate în conceptul care, în literatura din spațiul anglo-saxon, a fost denumit *flow* (flux, revărsare) și care reunește din punct de vedere experiențial (Drugaș, 2010): existența unor scopuri clare, echilibrul dintre

provocările pe care le aduc anumite acțiuni pe care jucătorul trebuie să le întreprindă și abilitățile de care are nevoie, pentru a face față acelor provocări, sentimentul jucătorului că poate controla cursul acțiunilor, distorsionarea percepției timpului și sentimentul că trăiește experiențe autotelice, adică experiențe ale căror finalități sunt lăuntrice, există prin înșeși ele însele. S. Pace consideră experiențele de tip *flow* ca pe indicatori ai imersiunii în jocurile video computerizate, oferind o listă empirică a elementelor care „dispar” din conștiința jucătorului împătimit în timpul unor astfel de experiențe: stimulii care acționează în mediul fizic înconjurător, interacțiunile cu alte persoane, îngrijorările, preocupările și problemele de zi cu zi, nevoile fizice, respectiv trecerea timpului. Imersiunea în jocurile video computerizate este facilitată de o serie de factori care țin de caracteristicile jocurilor (de exemplu: gradul interactivității, structura neliniară a acțiunii sau relația cauzală dintre evenimente și calitatea narațiunii), ale jucătorilor (de exemplu: indicatorii funcționării fiziologice, experiența cu jocuri similare, nivelul competenței în jocurile preferate sau preferințele pentru anumite caracteristici ale jocurilor, precum nivelul violenței) sau de cele ale mediului (de exemplu: accesibilitatea componentelor periferice – *keyboard*, *mouse*, *joystick* etc. – care determină calitatea comenzilor necesare derulării jocului, capacitatea computer-ului sau a laptopului de a rula jocul conform parametrilor așteptați, ambianța fizică generală sau absența presiunilor din partea membrilor familiei) (Drugaș, 2010).

Una dintre teoriile motivaționale care a fost utilizată cu succes de către cercetătorii care s-au interesat de mecanismele prin care jucătorii împătimiți ajung să trăiască experiența imersiunii în jocurile video computerizate este macroteoria autodeterminării propusă de către R. M. Ryan și E. L. Deci. Conform acestei macroteorii, acțiunile și comportamentele indivizilor umani au la bază trei nevoi psihologice fundamentale: nevoia de competență personală, nevoia de autonomie și cea de relaționare cu alții. Aceste nevoi sunt esențiale pentru atingerea stării de bine psihologice și pentru dezvoltarea socială a unui individ. Scenariul și *design*-ul unui joc video bine realizat pot facilita satisfacerea tuturor acestor nevoi. Astfel, jucătorul poate anticipa unele acțiuni, planificându-le strategic, le poate amâna pe altele sau poate da curs imediat unor acțiuni care să-l ajute să supraviețuiască sau să câștige „credit”. În fiecare dintre aceste situații, jucătorul acționează la un nivel de autonomie care îi conferă sentimentul că succesul acțiunilor și cursul evenimentelor din scenariul jocului stau în puterea lui. Pentru a face față provocărilor, jucătorul își activează întregul potențial cognitiv de care dispune și, în timp ce devine mai performant (prin trecerea rapidă de la un nivel la altul al jocului), dobândește încrederea în

propriile forțe și sentimentul competenței personale. În același timp, jocurile video *online* care pot fi jucate în sistem *multiplayer* acoperă nevoia jucătorilor de a face schimb de experiență cu alți jucători și de a interacționa din punct de vedere social. Pe de altă parte, fiecare individ are o personalitate care se manifestă printr-o anumită orientare cauzală, adică manifestă tendința stabilă în timp și independentă de diverse contexte de a se orienta către anumite *input*-uri pe care i le oferă mediul în care trăiește și se dezvoltă (*cf.* Drugaș, 2010). De exemplu, în timp ce unii indivizi caută să obțină autonomia în propriile acțiuni și trăiesc starea de bine psihologică atunci când obțin anumite rezultate prin propriile lor decizii și acțiuni, alții urmăresc posibilitatea de a selecta propriile decizii, acțiuni sau comportamente în funcție de anumite limite sau de direcțiile pe care le primesc din exterior. În fine, indivizii umani manifestă tendința de a evalua din punct de vedere cognitiv cursul și rezultatele propriilor lor acțiuni sau al evenimentelor care au loc în viața de zi cu zi într-o anumită manieră. De exemplu, unii indivizi devin mai motivați intrinsec atunci când acțiunile pe care le întreprind într-un mod autonom și *feed-back*-ul pe care îl primesc pentru acțiunile lor conduc la formarea și/sau întărirea sentimentului competenței personale, cum este cazul unui jucător „profesionist” care trece foarte ușor la niveluri din ce în ce mai complexe ale unui joc video, ca urmare a propriilor sale acțiuni strategice și eficiente.

O altă fațetă a jocurilor video asupra căreia dorim să ne oprim este potențialul educativ. Nu toate jocurile video (*off-* sau *online*) implică violență, dramatism și necesitatea de a supraviețui unor pericole iminente. În ultimii ani, a căpătat amploare piața jocurilor educative care pot contribui la dezvoltarea cognitivă și la stimularea imaginației și a creativității copiilor mici, respectiv piața jocurilor de divertisment care pot stimula aptitudinile tehnice și pe cele motorii. De asemenea, există pe piață numeroase jocuri de strategie (de exemplu, jocurile ale căror scenarii au la bază construirea și administrarea în detaliu a unor așezări urbane, curse de mașini, simulatoare de zbor aerian sau simulatoare de fotbal) destinate adolescenților și adulților, care pot contribui la dezvoltarea gândirii strategice, a funcțiilor executive (de exemplu, atenția) sau a motivației pentru succes. Jocurile video educative includ toate produsele de pe piața de profil al căror scop nu este distracția, ci educarea consumatorilor sau educarea într-un mod distractiv (Drugăș, 2014). Producătorii acestei categorii de jocuri și specialiștii care argumentează potențialul instructiv-educativ al categoriei de jocuri la care ne referim invocă plăcerea și motivația intrinsecă a consumatorilor ca principale pârghii prin care poate fi facilitată învățarea și dezvoltarea abilităților cognitiv-intelectuale și motorii. Unul dintre motivele care au stat la baza creșterii interesului

cercetătorilor pentru problematica imersiunii în jocurile video computerizate este posibilitatea creșterii atractivității jocurilor instructiv-educative. S-a argumentat că utilizarea acestei categorii de jocuri trebuie să ia în calcul nu doar experiențele jucătorilor, ci și atitudinea pe care aceștia o manifestă față de oportunitatea de a învăța diverse deprinderi sau strategii jucând jocurile preferate. Dincolo de controversele cu privire la riscurile și beneficiile jocurilor video (inclusiv a celor instructiv-educative, fără conținuturi violente), care, în parte, au fost alimentate și de *bias*-urile metodologice ale studiilor care s-au preocupat să le evidențieze fie efectele negative, fie beneficiile, trebuie să recunoaștem că dependența de jocurile video nu acoperă aceeași realitate cu implicarea sănătoasă în acest tip de activitate de timp liber. Atracția, euforia emoțională și concentrarea cognitivă a jucătorilor care reușesc să-și gestioneze într-un mod echilibrat toate sarcinile și responsabilitățile de zi cu zi, fără să abuzeze de jocurile video, nu reprezintă altceva decât răspunsuri firești care apar atunci când o persoană practică un *hobby* (Drugaș, 2014).

Beneficiile jocurilor video educative includ (Drugaș, 2014): dezvoltarea abilităților analitice și a celor de testare a ipotezelor pornind de la anumite date (deci a gândirii analitice), dezvoltarea abilității de reprezentare spațială și a atenției vizuale (deci a abilităților și a funcțiilor executive implicate în procesarea vizuală a informațiilor), precum și dezvoltarea încrederii copiilor și a adolescenților în propriile lor capacități și a stimei de sine. Totuși, având în vedere efectele negative ale jocurilor video agresive, care au fost centrul de interes pentru un număr consistent de studii și pentru dezbaterile publice, este de înțeles de ce unii dintre părinți sunt reticenți chiar și atunci când este vorba despre jocurile video instructiv-educative. M. Drugaș (2014) a realizat un studiu exploratoriu, în contextul căruia a chestionat 17 psihologi școlari sau specialiști în domeniul psihologiei educaționale, 36 de părinți care aveau în creștere copii cu vârste cuprinse între 4 și 7 ani (aceștia avuseseră cel puțin o experiență cu jocuri video), 23 de jucători familiarizați cu o varietate de jocuri video (inclusiv cu informații despre jocurile educative), cu vârste cuprinse între 20 și 34 de ani, respectiv 43 de persoane (dintr-un grup de control) cu vârste cuprinse între 16 și 55 de ani, care nu avuseseră nicio experiență directă sau indirectă cu jocuri video. Scopul studiului a constat în explorarea percepției pe care specialiștii în domeniul educației, părinții, jucătorii cu experiență și publicul larg (neutru în ceea ce privește experiența cu jocurile video) o aveau despre: a) contribuția pe care jocurile video educative o au la dezvoltarea cognitivă și emoțională a copiilor; b) conținuturile jocurilor video educative; c) nivelul violenței care saturează această categorie de jocuri; d) abilitățile și sarcinile cu valoare

educativă, care sunt solicitate copiilor; e) beneficiile și riscurile jocurilor video instructiv-educative; f) nivelul implicării părinților în activitățile de joc, alături de copii; g) politicile promovate pe piața vânzărilor de jocuri video educative. Principalele constatări ale studiului pot fi rezumate, după cum urmează: a) atât specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale, cât și jucătorii au estimat că toți copii de vârstă preșcolară sau școlară joacă jocuri video instructiv-educative; părinții au estimat că aproximativ 70 % dintre copii joacă jocuri video instructiv-educative, iar participanții din grupul de control într-o proporție mai scăzută (58 %); b) răspunsurile specialiștilor în domeniul psihologiei școlare/educaționale, ale părinților și ale jucătorilor au favorizat contribuția jocurilor video educative mai degrabă la dezvoltarea intelectuală a copiilor decât la cea emoțională; pentru participanții din grupul de control, proporția răspunsurilor pentru cele două domenii ale dezvoltării (aproape 80 %) nu s-a diferențiat; totuși, în ceea ce privește contribuția pe care jocurile video educative o au la dezvoltarea cognitivă a copiilor, jucătorii au fost mult mai frecvent de acord (100 %) decât specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale (50 %); o diferență semnificativă s-a înregistrat și pentru domeniul dezvoltării emoționale (peste 55 % dintre jucători, respectiv sub 20 % dintre specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale); peste trei sferturi dintre părinții chestionați au fost de acord cu faptul că jocurile video educative contribuie la dezvoltarea cognitivă a copiilor, în timp ce peste 60 % au considerat că această categorie de jocuri contribuie la dezvoltarea emoțională; majoritatea participanților, indiferent de grupul din care au făcut parte, au fost de acord cu faptul că mai degrabă activitatea de joc, în sine, decât conținutul jocurilor video instructiv-educative contribuie la dezvoltarea cognitivă a copiilor; c) în ceea ce privește conținuturile jocurilor video, părinții ($f = 13$) și jucătorii ($f = 8$) au indicat conținuturi referitoare la citire și scriere, părinții și grupul de control conținuturi referitoare la matematică ($f = 12$, respectiv $f = 11$), limbi străine ($f = 6$), respectiv dezvoltarea socială și emoțională ($f = 7$), grupul de control și specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale conținuturi referitoare la animale și natură ($f = 10$, respectiv $f = 8$); jucătorii au mai indicat conținuturi referitoare la aventură ($f = 8$) și istorie ($f = 5$), iar specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale conținuturi referitoare la geografie ($f = 7$); d) percepția participanților cu privire la nivelul violenței care saturează jocurile video educative a fost evaluată pe o scală cu zece trepte, de la 1 – *deloc violente* la 10 – *comportamente violente explicite*; pentru toate grupurile de participanți, mediile evaluărilor au fost destul de scăzute, iar pentru participanții din grupul de control, media evaluărilor a fost ceva mai ridicată ($m = 3.55$); totuși, între

cele patru grupuri, a fost evidențiată o diferență globală semnificativă statistic; media evaluărilor realizate de către jucători ($m = 1.60$) a fost semnificativ mai scăzută decât media pentru grupul părinților ($m = 3.19$), respectiv media pentru grupul de control; pentru grupul de specialiști în domeniul psihologiei școlare/educaționale, media evaluărilor a fost egală cu 2.52, însă acest grup nu a prezentat diferențe semnificative față de celelalte grupuri; e) ca sarcini educative care contribuie la dezvoltarea abilităților copiilor, părinții și jucătorii au indicat *puzzle*-urile ($f = 12$, respectiv $f = 9$) și sarcinile din domeniul matematicii ($f = 11$), grupul de control și specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale sarcinile pentru stimularea atenției ($f = 12$, respectiv $f = 5$), a imaginației ($f = 4$) și a creativității ($f = 8$, respectiv $f = 5$); de asemenea, părinții și specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale au indicat sarcinile destinate stimulării memoriei ($f = 6$); părinții au mai indicat sarcinile care urmăresc stimularea integrării sociale ($f = 7$), grupul de control sarcinile destinate stimulării învățării ($f = 5$), iar jucătorii sarcinile care urmăresc dezvoltarea abilității de adoptare a deciziilor ($f = 8$); f) printre beneficiile jocurilor video instructiv-educative, dezvoltarea gândirii a fost indicată de către părinți ($f = 12$) și grupul de control ($f = 5$), dezvoltarea memoriei de către grupul de control ($f = 5$) și specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale ($f = 5$), la fel ca abilitățile implicate în procesul observației ($f = 5$), iar însușirea valorilor referitoare la educație de către jucători ($f = 6$), respectiv specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale ($f = 5$); parinții au mai indicat dezvoltarea abilităților pentru utilizarea *device*-urilor IT ($f = 6$) și petrecerea timpului liber într-un mod constructiv ($f = 4$), jucătorii au mai indicat plăcerea de a juca ($f = 6$) și dezvoltarea curiozității ($f = 6$), iar specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale au mai indicat dezvoltarea limbajului ($f = 5$); cât privește riscurile asociate jocurilor video educative, dependența a fost indicată de către o parte semnificativă dintre participanții din grupul de control ($f = 31$), jucători ($f = 16$) și specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale ($f = 11$), respectiv de peste o treime dintre părinți ($f = 14$); de asemenea, problemele de sănătate au fost indicate de peste o treime dintre părinți ($f = 12$), jucători ($f = 8$), specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale ($f = 6$) și participanții din grupul de control ($f = 15$); un alt risc asociat jocurilor video instructiv-educative a fost izolarea socială (peste un sfert dintre părinți, peste o treime dintre jucători, jumătate dintre specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale, respectiv peste o treime dintre participanții din grupul de control au indicat acest risc); alte riscuri evidențiate de către participanții la studiu au fost reducerea jocurilor în aer liber (peste o treime dintre părinți), problemele de comunicare (peste o

treime dintre jucători), pierderea timpului (jumătate dintre specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale), respectiv ratarea altor oportunități (aproximativ 14 % dintre participanții din grupul de control); g) specialiștii în domeniul jocurilor video le recomandă părinților să joace alături de copii jocurile instructiv-educative, pentru maximizarea potențialului educativ pe care îl au conținuturile și sarcinile jocurilor; în studiul la care ne referim, rata acordului cu această recomandare a fost: părinți – 86.1 %, jucători – 56.5 %, specialiști în domeniul psihologiei școlare/educaționale – 100 %, participanți din grupul de control – 93 %; h) aproape jumătate dintre participanții din fiecare grup au fost de acord cu posibilitatea restricționării comercializării jocurilor video (mai ales a celor violente), ținându-se cont de vârsta consumatorilor. Într-un alt studiu care a avut același scop, Drugaș și Ciordaș (2017) au chestionat 30 de părinți, 30 de jucători cu experiență, 30 de specialiști în domeniul psihologiei școlare/educaționale, respectiv 30 de persoane dintr-un grup de control. Analiza răspunsurilor la întrebările chestionarului care a fost administrat participanților din cele patru grupuri a evidențiat o atitudine față de jocurile video instructiv-educative mai degrabă negativă în rândul participanților din grupul de control (persoane cu un nivel foarte redus al experienței în domeniul lumii virtuale sau fără nicio experiență), respectiv o atitudine favorabilă în rândul părinților și al jucătorilor cu experiență în domeniul lumii virtuale. Jucătorii au evidențiat caracterul distractiv al jocurilor video educative, precum și câștigurile pe care copiii le au în domeniul dezvoltării abilităților cognitive și a celor cerute de utilizarea *device*-urilor IT. Specialiștii în domeniul psihologiei școlare/educaționale au evidențiat o perspectivă diferențiată, fiind de acord cu rolul pe care jocurile video educative îl au în dezvoltarea cognitivă, dar semnalând faptul că micuții jucători sunt, deseori, nesupravegheați când intră în lumea virtuală.

Profilul psihologic al jucătorilor

În cele ce urmează, vom trece în revistă rezultatele unor cercetări de teren care s-au preocupat de variabilele asociate dependenței de computer și de jocurile video în rândul copiilor și al adolescenților, de consecințele pe care această formă de manifestare a adicției le are, precum și de mecanismele prin care un individ ajunge să abuzeze, apoi să depindă patologic de computer și de Internet. Astfel, Charlton și Danforth (2007) au realizat un studiu corelațional, prin care au urmărit examinarea distincției dintre criteriile de bază și o serie de criterii periferice care contează în definirea, din punct de vedere comportamental, a adicției de jocul MMORPG (*Massively Multyplayer*

Online Role Playing Game). Autorii au investigat un număr de 442 de jucători care au completat un chestionar *online*. Analiza factorială a răspunsurilor oferite de către participanți a evidențiat două dimensiuni: a) un nucleu de caracteristici patologice (conflictualitatea, orientarea către retragerea din relațiile sociale și replierea pe sine, saliența comportamentală, tendința spre recidivarea unor atitudini sau comportamente negative, rezistența în fața schimbărilor etc.); b) un set de variabile care țineau de angajarea în activitatea de joc, fără ca acest factor să fie patologic (saliența din punct de vedere cognitiv, toleranța față de frustrare, starea de euforie etc.). Analiza frecvențelor răspunsurilor la chestionare a evidențiat că dependența de jocuri video *online* se dezvoltase progresiv, deoarece criteriile periferice (care țineau de angajamentul în activitatea de joc) le-au precedat pe cele de bază care constituiau nucleul patologic al structurii psiho-comportamentale pe care o prezentau jucătorii investigați. Jucătorii care au îndeplinit doar criteriile periferice tindeau să petreacă un timp semnificativ mai redus jucând MMORPG.

În vederea explorării variabilelor socio-demografice și psihologice asociate dependenței de jocurile video în rândul copiilor și al adolescenților, Chiu, Lee și Huang (2004) au realizat un studiu corelațional, în cadrul căruia 1228 de elevi taiwanezi (în clasele V-VIII) au completat un chestionar și un formular pentru informații socio-demografice. Chestionarele au inclus întrebări referitoare la orientarea spre căutarea senzațiilor tari, predispoziția către plictiseală, predispoziția către dependența de jocuri, anumite aspecte referitoare la activitatea de joc, predispoziția către animozitatea în diverse activități cotidiene, nivelul abilităților sociale, respectiv o serie de date referitoare la mediul familial. Datele au indicat un nivel mai ridicat al predispoziției către dependența de jocurile video în rândul băieților, comparativ cu cel al fetelor. Nivelul dependenței de jocurile video și sexul au fost predictorii ai performanțelor școlare. Pe de altă parte, nivelul scăzut al funcționalității familiilor din care proveneau, tendința spre căutarea senzațiilor tari și cea de plictiseală au prezentat asocieri semnificative cu scorurile ridicate la scala prin care a fost evaluată predispoziția către dependența de jocurile video. De asemenea, copiii și adolescenții care prezentau dependența de Internet erau înclinați într-o măsură semnificativ mai ridicată către animozitate, adică către pasivitatea în diverse activități cotidiene.

Egli și Mayers (1984) au realizat un studiu prin care au urmărit impactul pe care jocurile video îl are asupra vieții școlare și sociale în rândul adolescenților. Un număr de 151 de puberi și adolescenți cu vârste cuprinse între 10 și 20 de ani, care erau clienți ai unor arcade destinate jocurilor video,

au completat un chestionar care includea întrebări despre atitudinea pe care o aveau în legătură cu jocurile video. Pentru cvasi-majoritatea subiecților, datele au indicat că jocurile video reprezentau cea mai importantă activitate de timp liber. Doar pentru un subgrup de aproximativ 10 % dintre participanții la studiu, timpul dedicat acestei activități a prezentat o serie de relații semnificative cu anumite aspecte comportamentale compulsive, deși nivelul problemelor pe care le prezentau subiecții nu era foarte accentuat.

Estallo Martí (1994) a realizat un alt studiu corelațional, în contextul căruia au fost interesați de trăsăturile de personalitate în rândul jucătorilor de jocuri video, în funcție de frecvența cu care aceștia se implicau în activitatea de joc. Un număr de 248 de puberi, adolescenți și adulți (cu vârste cuprinse între 12 și 33 de ani) au completat un set de chestionare în care au fost incluse trăsături de personalitate, o scală pentru evaluarea comportamentului antisocial, o altă scală pentru evaluarea comportamentului delincent, precum și un chestionar privitor la aspecte ale activităților de joc (frecvența realizării activităților, timpul investit în fiecare sesiune de joc, tipul de dispozitiv tehnic utilizat, respectiv tipul de jocuri). Datele au fost similare cu cele prezentate de alți autori. Astfel, jucătorii înrâiți au obținut un nivel semnificativ mai ridicat al extraversiunii, comparativ cu jucătorii sporadici. În ceea ce privește datele referitoare la comportamentul delicvent, autorii au arătat că acestea trebuiau să fie interpretate cu atenție, întrucât variabila aflată în discuție a prezentat o corelație pozitivă și semnificativă din punct de vedere statistic cu sinceritatea răspunsurilor subiecților, psihotismul și cu nivelul comportamentului antisocial. Autorii au tras concluzia că jucătorii înrâiți tindeau să prezinte un nivel mai ridicat al autocriticii și să fie mai puțin convenționali decât jucătorii sporadici sau subiecții care nu jucau jocuri video.

Feng și colaboratorii (2003) au fost interesați de problemele în domeniul sănătății mintale, tulburările de comportament și de caracteristicile mediului familial în rândul copiilor și al adolescenților dependenți de jocurile video, pe care i-au comparat cu un lot de copii și adolescenți care nu prezentau dependență. Copiii și adolescenții din lotul critic aveau vârste cuprinse între 8 și 15 ani (N = 34). În lotul de control, au fost incluși alți 34 de copii. Copiii din ambele loturi au completat chestionarul Eysenck pentru evaluarea trăsăturilor de personalitate referitoare la nevrotism (instabilitatea emoțională), extraversiune și psihotism (predispoziția către antisocialitate), o listă prin care au fost evaluate diverse comportamente cu valență patologică, respectiv o scală pentru evaluarea mediului familial. Datele au indicat un nivel semnificativ mai ridicat al problemelor mintale și de comportament în rândul copiilor care erau jucători înrâiți, comparativ cu lotul de control.

Nivelul mai ridicat al nevrotismului, psihotismului și al problemelor comportamentale s-a asociat semnificativ cu un nivel mai prost al funcționării familiale. În lotul copiilor care prezentau simptome specifice dependenței de jocurile video, nivelul intimității, al exprimării în plan emoțional, al implicării în activități distractive și recreative, al organizării, precum și al controlului exercitat de către părinți a fost semnificativ mai scăzut decât nivelul acestor caracteristici ale mediului familial, care au fost evaluate în rândul copiilor din lotul de control.

Gaetan, Bonnet și Pedinielli (2012) au realizat un studiu prin care au urmărit să construiască un model explicativ pentru dependența adolescenților de jocurile video *online*. Participanții la studiu au fost 74 de adolescenți cu vârste cuprinse între 11 și 14 ani, dintre care 14 au fost diagnosticați cu dependență severă de jocuri video *online*. Autorii acestui studiu au constatat că adolescenții care erau dependenți de jocurile video tindeau să-și perceapă sinele virtual (*alter ego*-ul pe care și-l însușiseră în scenariile jocurilor) ca fiind mult mai competent decât sinele real. Mai mult, adolescenții care erau dependenți de jocurile video își vedeau viața virtuală ca oferindu-le mai multe satisfacții decât viața reală. Autorii studiului concluzionează că aceste așa-zise beneficii psihologice ale vieții virtuale ar putea explica dependența unora dintre adolescenți de jocurile video *online*. Însă, adolescentul dependent pare să-și construiască, în scenariul jocului, o nouă versiune a propriei persoane, una idealizată. În viața reală, el poate deveni un alienat, o persoană tot mai înstrăinată de lume, iar beneficiile contabilizate de către jucător se dovedesc a fi, în fapt, simple iluzii sau percepții eronate pe care acesta le are despre sine și lume și care îi pot amplifica riscul de dependență (Popa, 2013).

Griffiths, Davies și Chappell (2003) au realizat un studiu prin care au încercat să demonteze stereotipul cu privire la faptul că jocurile video *online* nu au consecințe negative asupra funcționării individuale a jucătorilor. Autorii au apelat la două dintre *site*-urile fanilor bine cunoscutului joc *online* *Everquest*. O dată sau de două ori în fiecare lună, pe aceste *site*-uri, erau postate chestionare care includeau variabile socio-demografice, anumite aspecte referitoare la activitatea de joc, preferințele pentru anumite aspecte și activități cotidiene în rândul jucătorilor, precum și alte caracteristici. În acest fel, autorii au strâns un număr de 11457 protocoale cu răspunsuri ale unor participanți auto-selecționați. Dintre fanii unui *site*, 60 % aveau peste 19 ani, în timp ce, dintre fanii celuilalt *site*, 72 % aveau peste 21 de ani. Doar 15 % dintre participanți au fost de sex feminin. Aproximativ jumătate dintre participanți aveau cel mult liceul, iar o altă parte considerabilă încă se aflau pe o anumită treaptă a studiilor. O pătrime dintre participanți jucau mai mult

de 41 de ore pe săptămână, iar alți 15 % chiar mai mult de 50 de ore pe săptămână. Peste 60 % dintre participanți jucau *Everquest* de cel mult un an. Aproape o treime jucau singuri. În ceea ce privește preferințele pentru joc, datele au indicat următoarele: a) 41 % dintre participanți erau interesați de aspecte referitoare la interacțiunea socială; doar 4 % dintre participanți erau interesați de eliminarea adversarilor; b) 82 % dintre participanți erau interesați de mecanismele tehnice ale jocului, fiind clienți regulați ai *forum-urilor* specializate în asistență tehnică; c) jucătorii au fost clasificați în trei categorii – 34 % care se grupau pentru a juca (sistem *multiplayer*), 55 % care jucau pentru a se integra într-un grup de jucători de pe Internet și alți 12 % care jucau singuri; d) 15 % dintre jucători jucau cu o persoană „avatar” de sex opus, această preferință fiind mai frecventă în rândul bărbaților; e) peste o treime dintre participanți se angajau ca exploratori în joc, 22 % adoptau anumite roluri în joc, alți 23 % jucau cu mai multe „avatare”, pentru a atinge niveluri din ce în ce mai bune ale *status-ului* referitor la resurse, iar alți 36 % erau centrați mai mult pe aspecte sociale.

Un an mai târziu, Griffiths, Davies și Chappell (2004) au efectuat un alt studiu corelațional, prin care au urmărit colectarea unor informații referitoare la variabile socio-demografice și la caracteristicile jucătorilor de jocuri *online*. Un număr de 540 de jucători ai jocului *online Everquest* au completat un chestionar postat pe Internet. Rezultatele au indicat o frecvență mult mai mare a activității de joc în rândul bărbaților (81 % din totalul participanților). Două treimi dintre jucători aveau vârste cuprinse între 18 și 30 de ani. Chestionarul a fost completat de jucători din diferite părți ale lumii. Astfel, 81 % dintre jucători erau nord-americani. Peste jumătate dintre jucători trăiau singuri. Un sfert dintre jucători au raportat că jucau *Everquest* împreună cu partenerii de viață. Proporția jucătorilor care aveau un nivel superior al educației a fost egală cu 42 %, aproximativ 29 % dintre aceștia lucrând în domeniul IT-ului sau în domeniul tehnicii de calcul. A cincea parte dintre jucători reprezenta categoria studenților. Datele au evidențiat următorul profil al jucătorilor de *Everquest*: a) în medie, pe săptămână, aceștia petreceau 25 de ore jucând; b) 9.3 % dintre respondenți jucau chiar 40 de ore pe săptămână; c) doar o mică proporție dintre respondenții din studiu petreceau mai mult de 80 de ore pe săptămână jucând *Everquest*; d) pentru majoritatea jucătorilor, cel mai important aspect al jocului era legat de relațiile sociale; e) doar aproximativ 20 % dintre jucători nu doreau să sacrifice nimic, pentru a se implica în această activitate; alți 20 % au declarat că își sacrificau chiar și orarul de somn, pentru a juca jocul preferat.

Griffiths și Hunt (1998) au efectuat un studiu de natură epidemiologică și corelațională, prin care au urmărit evaluarea prevalenței dependenței de jocuri pe computer în rândul adolescenților. Pornind de la criteriile listate în DSM-III-R pentru diagnosticul clinic al dependenței patologice de jocuri de noroc, autorii au construit o scală. Scala a fost completată de un număr de 387 de adolescenți cu vârste cuprinse între 12 și 16 ani. Datele au evidențiat că, în momentul realizării studiului, unul din cinci adolescenți era dependent de jocurile computerizate. Comparativ cu fetele, băieții jucau mult mai mult timp și mai des jocuri computerizate, fiind, așadar, mai predispuși către dependență. Dependența de jocuri computerizate s-a asociat semnificativ cu istoria implicării jucătorilor în această activitate. Astfel, cu cât adolescenții începeau mai devreme să joace jocuri computerizate, cu atât riscul de dependență creștea.

Grüsser, Thalemann, Albrecht și Thalemann (2005), cercetători la Institutul de Psihologie Medicală al Universității de Medicină din Berlin, au efectuat un studiu cantitativ, prin care au urmărit estimarea prevalenței utilizării excesive a computer-ului și a jocurilor video în rândul puberilor din Germania. De asemenea, *design*-ul corelațional al studiului și-a propus explorarea relației dintre utilizarea excesivă a computer-ului și a jocurilor video, respectiv alte variabile psihologice (de exemplu, *pattern*-ul comunicării cu alte persoane semnificative pentru traseul creșterii și al dezvoltării sau preferința pentru strategiile de *coping* centrate pe emoții negative). Participanții la studiu au fost 323 de puberi cu vârste cuprinse între 11 și 14 ani. Aceștia au completat două chestionare standardizate. Primul instrument a urmărit utilizarea excesivă a computer-ului și abuzul de jocuri video. Itemii chestionarului au fost formulați pornindu-se de la criteriile listate în DSM-IV și ICD-10 pentru dependența patologică de jocurile de noroc. Cel de-al doilea chestionar a vizat comportamentele manifestate ca urmare a atracției față de jocurile video, precum și următoarele variabile: vizionarea emisiunilor TV, *pattern*-urile de comunicare cu părinții și covârșnicii, abilitatea de concentrare a atenției și a eforturilor pe activitatea de lectură pentru școală, preferința pentru strategiile de *coping* centrate pe emoțiile negative, respectiv comportamentele orientate excesiv către obținerea de recompense, inclusiv în timpul sesiunilor de joc (acesta a fost considerat tot ca o strategie de *coping*). Aproximativ 10 % dintre puberii investigați au îndeplinit criteriile pentru utilizarea excesivă a computer-ului și a jocurilor video. Pentru toate variabilele psihologice care au fost urmărite în studiu, puberii din grupul de risc s-au diferențiat semnificativ de restul participanților la studiu, prezentând, de exemplu, *pattern*-uri mai deficitare ale comunicării cu familiile lor și cu covârșnicii, un nivel mai redus al abilității de a-și canaliza eforturile

și de a se concentra pe lecturile pe care le aveau pentru școală, respectiv predispoziția de a utiliza strategiile de *coping* centrate pe emoțiile negative. De asemenea, puberii care se aflau în riscul dependenței de computer și de jocurile video tindeau să utilizeze angajarea în comportamente orientate excesiv către căutarea și obținerea recompenselor ca o altă strategie de *coping* la solicitările stresante.

Johansson și Gotestam (2004) au realizat un alt studiu, prin care au urmărit evaluarea prevalenței adicției de jocuri computerizate în rândul adolescenților norvegieni. Un număr de 3237 de adolescenți cu vârste cuprinse între 12 și 18 ani au generat protocoale cu răspunsuri valide, pe baza cărora au fost realizate diverse prelucrări. Participanții la studiu au completat binecunoscuta scală pentru evaluarea dependenței de Internet propusă de K. S. Young. Datele au arătat că 63.3 % dintre participanți jucau săptămânal diverse jocuri computerizate, iar restul jucau sporadic. Prevalența dependenței de jocuri computerizate a fost scăzută: 2.7 % - în întreg eșantionul de participanți, 4.2 % - în subeșantionul de băieți, respectiv 1.1% - în subeșantionul de fete. De asemenea, aproximativ 10 % dintre participanți (14.5 % dintre băieți, respectiv 5 % dintre fete) se aflau în risc de a deveni dependenți de jocurile computerizate.

Ko și colaboratorii (2005) au realizat un studiu corelațional, analizând protocoalele cu răspunsuri pentru un număr de 395 de adolescenți cu vârste cuprinse între 13 și 17 ani. Participanții au completat o scală pentru evaluarea dependenței de Internet, un chestionar pentru evaluarea activității orientată către jocurile *online*, respectiv scala Rosenberg pentru evaluarea stimei de sine. Scopul studiului a constat în evaluarea importanței pe care sexul și alte variabile o au în detectarea severității dependenței de jocurile *online*. Rezultatele au indicat faptul că jucătorii experimentați erau predominant băieți. Pentru subeșantionul de băieți (dar nu și pentru cel de fete), mai multe variabile s-au asociat semnificativ cu nivelul dependenței de jocurile *online* și de Internet. Astfel, băieții care se implicau abuziv în jocurile *online* tindeau să manifeste un nivel mai scăzut al satisfacției față de viață, să aibă vârste mai mari și să raporteze un nivel mai scăzut al stimei de sine.

Lo, Wang și Fang (2005) au urmărit calitatea relațiilor interpersonale și nivelul anxietății sociale în rândul jucătorilor de jocuri *online* care erau studenți la colegiu (N = 174 participanți). Autorii studiului au administrat un chestionar, pentru a investiga dacă timpul pe care participanții îl petreceau jucând jocuri *online* avea un efect semnificativ asupra calității relațiilor interpersonale, respectiv asupra nivelului anxietății sociale. Datele au confirmat ipotezele de lucru: odată cu sporirea timpului pe care participanții

Îl alocua activității de joc, calitatea relațiilor interpersonale tindea să scadă, iar nivelul anxietății sociale să crească.

McClure și Mears (1984) au efectuat un studiu corelațional în rândul a 336 elevi de liceu, în vederea evaluării caracteristicilor personalității și a variabilelor socio-demografice în rândul adolescenților care jucau frecvent diverse jocuri video, respectiv al adolescenților care jucau sporadic. Participanții la acest studiu au completat anonim mai multe chestionare. Rezultatele au arătat că adolescenții care se implicau frecvent în activitatea de joc aveau vârste mai mici, erau într-o mai mare proporție băieți isteți, cărora le plăceau activitățile competitive și provocările și preferau filmele SF. Pe de altă parte, jucătorii sporadici erau în mai mare proporție fete cu vârste mai mari și mai puțin istețe, cărora nu prea le plăceau activitățile competitive și nici jocurile video. Fetele tindeau să fie mai anxioase în legătură cu utilizarea computer-ului și să citească mai puține cărți.

Doi ani mai târziu, McClure și Mears (1986) au realizat o altă cercetare de natură corelațională, prin care au urmărit relația dintre utilizarea jocurilor video și anumite manifestări psihopatologice și probleme de comportament. Autorii au măsurat și două trăsături de personalitate – instabilitatea emoțională, respectiv extraversiunea. Au fost administrate chestionare unui număr de 290 de elevi de liceu (în clasele IX-XII), dintre care unii erau jucători înrașiți, iar alții sporadici. Participanții au completat și o scală pentru evaluarea motivației de realizare (orientarea către obținerea succesului în plan școlar), respectiv un chestionar pentru detectarea problemelor comportamentale relaționate cu abuzul de droguri și domeniul școlar. Datele au evidențiat faptul că atât pentru jucătorii sporadici, cât și pentru cei care tindeau să apeleze abuziv la jocuri video, *pattern*-ul relațiilor dintre frecvența implicării în jocuri și variabilele referitoare la psihopatologie, instabilitatea emoțională, tulburările de comportament, respectiv problemele referitoare la consumul de droguri sau în domeniul școlar a fost similar. Totuși, adolescenții care se implicau des în activitatea de joc au tins să fie mai extraverți și să raporteze un nivel mai scăzut al motivației de realizare în domeniul școlar.

Într-un alt studiu bazat pe un *design* atât comparativ, cât și corelațional (Ng și Wiemer-Hastings, 2005), s-a urmărit: a) compararea utilizatorilor jocului *online* MMORPG cu un alt grup de utilizatori de jocuri video *offline*, în ceea ce privește o serie de caracteristici care îi diferențiază; b) identificarea factorilor care contribuie la abuzul de jocuri video *off-* sau *online*. Studiul a fost realizat în SUA. Participanții au fost 91 de utilizatori ai jocului *online* MMORPG, respectiv 48 de utilizatori de jocuri video *offline*. Participanții au completat *online* un chestionar care a fost postat pe mai multe

forum-uri destinate unor jocuri foarte cunoscute. Pentru cele două grupuri de participanți, caracteristicile socio-demografice au fost asemănătoare. Majoritatea participanților din ambele grupuri erau bărbați cu un nivel bun al educației (mulți erau studenți). În comparație cu utilizatorii de jocuri *offline*, cei care jucau *online* MMORPG petreceau semnificativ mai mult timp angajați în activitatea preferată. Patruzeci și cinci la sută dintre utilizatorii jocului *online* MMORPG (comparativ cu doar 6 % dintre utilizatorii de jocuri *offline*) petreceau mai mult de 21 de ore pe săptămână jucând. Pe de altă parte, doar 16 % dintre utilizatorii MMORPG-ului (comparativ cu 84 % dintre utilizatorii de jocuri *offline*) petreceau cel mult șase ore pe săptămână angajați în sesiuni de joc. Comparativ cu utilizatorii de jocuri *offline*, cei care jucau *online* MMORPG preferau mai des să-și petreacă timpul jucând și se simțeau mai fericiți atunci când jucau decât atunci când erau angajați în alte tipuri de activități (de exemplu, ieșirile cu prietenii în oraș). Pentru niciunul dintre cele două grupuri, nu s-au evidențiat relații semnificative între utilizarea jocurilor video preferate și efortul jucătorilor de a diminua sentimentul de singurătate sau de a-și îmbunătăți încrederea în propriile lor persoane.

În anul 1995, Phillips, Rolls, Rouse și Griffiths au evaluat prevalența și *pattern*-ul orientării către jocuri video într-un eșantion reprezentativ de puberi și adolescenți britanici. Participanții (429 băieți și 387 fete) aveau vârste cuprinse între 11 și 16 ani. Aceștia au completat un chestionar care a inclus scale referitoare la obișnuințele în activitatea de joc și la dependența de jocurile video (o listă cu nouă itemi stabiliți în funcție de criteriile listate în DSM-III-R pentru dependența patologică de jocuri de noroc). Autorii au descoperit că peste 77 % dintre participanți jucau diverse jocuri video. Un grup de 7.5 % dintre aceștia prezenta caracteristici ale comportamentului de joc care îl apropiau de adolescenții dependenți de jocurile video. Adolescenții aflați în riscul dependenței de jocurile video au răspuns afirmativ la cel puțin patru dintre cele nouă întrebări ale scalei prin care a fost evaluată dependența. Majoritatea dintre adolescenții aflați în riscul dependenței de jocuri video erau băieți. În medie, participanții la acest studiu petreceau între jumătate de oră și o oră pe zi jucând diverse jocuri video. Comparativ cu fetele, băieții petreceau o perioadă de timp semnificativ mai mare jucând și, de asemenea, se implicau mult mai frecvent în sesiuni de joc. Pe de altă parte, băieții neglijau mult mai des temele pentru acasă și erau mult mai predispuși către experimentarea unor emoții și sentimente plăcute (de exemplu, satisfacția față de performanțele pe care le obțineau într-o sesiune de joc), după ce jucau diverse jocuri.

Pornind de la datele și observațiile publicate în studiile pe tema dependenței de jocurile video, Robu (2011) a realizat o anchetă în rândul adolescenților români (167 de participanți cu vârste cuprinse între 15 și 19 ani, dintre care 91 erau băieți și restul fete), prin care a urmărit: a) evidențierea prevalenței dependenței de jocurile video în rândul fetelor, respectiv al băieților; b) explorarea asocierilor dintre riscul pentru dezvoltarea dependenței de jocurile video și o serie de variabile, precum sexul, vârsta, frecvența și timpul alocat activității de joc, gradul atracției exercitate de către jocurile video, forma în care sunt jucate jocurile și dispozitivele tehnice ajutătoare, percepția cu privire la efectul pe care jocurile video îl au asupra gradului de confort din viața de zi cu zi sau percepția cu privire la potențialele consecințe periculoase pe care jocurile video le au asupra dezvoltării copiilor și a adolescenților; c) evidențierea caracteristicilor socio-demografice și comportamentale care se reunesc într-un profil al adolescentului dependent de jocurile video. Operând o clasificare riguroasă în funcție de mai multe criterii, autorul a constatat că 11.4 % dintre adolescenții care au participat la studiu se aflau în riscul de a fi dependenți de jocurile video. Diferența în funcție de sexul adolescenților, în ceea ce privește riscul dezvoltării dependenței de jocurile video, a fost confirmată de datele referitoare la gradul atracției față de jocurile video. Astfel, 28.5 % dintre băieți (în comparație cu nicio fată) au declarat că se simțeau foarte atrași de jocurile video, iar 2.1 % dintre băieți se simțeau extrem de atrași, neputând trăi fără a juca jocuri video. Autorul studiului a realizat și un profil al adolescenților care prezentau cel mai ridicat risc de a fi dependenți de jocurile video. Este vorba despre 19 băieți, dintre care patru erau în clasa a IX-a, opt în clasa a X-a, patru în clasa a XI-a și trei în clasa a XII-a. În rândul adolescenților care erau dependenți de jocurile video, activitățile realizate pe computer (*offline*, dar mai ales *online*) ocupau primul loc în ierarhia activităților de timp liber, care a fost stabilită în funcție de timpul alocat. Aceste activități au fost urmate de întâlnirile cu prietenii și/sau colegii de școală și diverse distracții, respectiv de activitățile de educație fizică și sportive, situate la o distanță de aproximativ un punct. În ierarhia descrescătoare a valorilor medii ale rangurilor pe care adolescenții le-au alocat în funcție de timpul pe care îl petreceau angajați în diverse activități, vizionarea emisiunilor TV sau audierea de emisiuni la radio s-a situat pe cel de-al patrulea loc. Pe ultimele două locuri, s-au situat excursiile și călătoriile, respectiv lectura. Din aceste date, reiese că adolescenții dependenți de jocurile video par să își facă cel mai puțin timp pentru activitatea de lectură, despre care știm că este esențială în etapa școlarității. Peste jumătate dintre adolescenții dependenți de jocurile video au declarat că obișnuiau să acorde foarte puțin timp învățatului și

pregătirii temelor pentru școală, respectiv foarte mult timp activităților de timp liber. Din răspunsurile pe care adolescenții dependenți de jocurile video le-au oferit la chestionarele administrate, a rezultat faptul că aceștia obișnuiau să acorde cel mai mult timp jocurilor video *online* (pe care le jucau fie singuri, fie în sistem *multiplayer*). Pe cel de-al doilea loc, în ordinea descrescătoare a valorilor medii ale rangurilor, s-a situat *emailing*-ul și discuțiile pe rețelele de socializare – această activitate a înregistrat o valoare medie a rangului destul de îndepărtată de valoarea înregistrată pentru jocurile video *online*. Jocurile video *offline* s-au situat pe cel de-al treilea loc, la o distanță 1.27 puncte față de rangul mediu pentru jocurile *online*. Acest rezultat arată că adolescenții care erau dependenți de jocuri video preferau jocurile *online*. Este vorba despre o preferință des întâlnită în rândul jucătorilor „profesioniști”, deoarece jocurile *online* sunt mult mai atractive atât în ceea ce privește posibilitățile de socializare, cât și în ceea ce privește calitatea. Vizionarea de filme pe DVD-uri și audierea de muzică s-a situat pe cel de-al patrulea loc, în ceea ce privește valoarea medie a rangurilor care au fost alocate de către adolescenți în funcție de obișnuințele pe care le aveau. Pe ultimele două locuri, s-au situat navigarea în rețele de socializare, respectiv realizarea temelor pentru școală (tehnoredactare, lectura unor cărți, căutarea de informații pe Internet etc.). Șaptesprezece dintre adolescenții care erau dependenți de jocurile video credeau că acestea măresc gradul de confort și fac viața mai frumoasă. Interesant este faptul că, deși utilizau în mod abuziv jocurile video, peste jumătate dintre adolescenții dependenți credeau că acestea sunt periculoase pentru dezvoltarea copiilor și a adolescenților în toate domeniile funcționării. Această situație arată amploarea traumei pe care o trăiesc dependenții de jocuri video, în sensul în care, odată instalată, dependența conduce la o disociere „dureroasă” a percepției și a sistemului de gândire pe care persoanele dependente îl au în legătură cu diverse aspecte ale vieții și lumii înconjurătoare, în general, precum și în legătură cu propria lor existență.

Schmit, Chauchard, Chabrol și Sejourne (2011) au investigat 158 de adolescenți și tineri adulți cu vârsta medie de 18 ani, în vederea identificării variabilelor care contribuie la predicția adicției de jocurile video *online*. Participanții au fost recrutați de pe *forum*-urile *online*. Variabilele urmărite în acest studiu au inclus o serie de caracteristici socio-demografice, strategiile de *coping*, stima de sine, severitatea simptomelor de depresie și severitatea dependenței de jocurile video *online*. Autorii studiului au constatat că 42 % dintre participanți se încadrau în categoria dependenților de jocuri video *online*. Comparativ cu participanții care nu erau dependenți de jocurile video, cei dependenți au evidențiat o calitate mai scăzută a relațiilor sociale, un nivel

mai scăzut al stimei de sine și un sentiment mai accentuat al solitudinii, însoțit de simptomele specifice depresiei. De asemenea, participanții care erau dependenți de jocurile video *online* petreceau săptămânal semnificativ mai multe ore în fața computer-ului (jucând jocurile preferate), resimțeau un sentiment mai scăzut al apartenenței sociale și percepeau o calitate mai scăzută a relațiilor familiale. Calitatea relațiilor sociale, stima de sine și sentimentul de solitudine au fost predictorii ai scorului pe care participanții la studiu l-au obținut la scala prin care a fost operaționalizată dependența de jocurile video *online*.

Tazawa și Okada (2001) au realizat un studiu corelațional pe un număr de 1143 de copii și puberi, având vârste cuprinse între 6 și 11 ani. Autorii au fost interesați să examineze rolul pe care implicarea excesivă în jocurile pe televizor îl are în experimentarea persistentă a unor simptome neplăcute, persistente și, aparent, inexplicabile. Persoanele care tutelau copiii au completat un chestionar care a urmărit timpul pe care aceștia îl petreceau în fața televizorului sau jucând jocuri pe televizor, precum și anumiți indicatori cantitativi ai somnului nocturn. Copiii au fost verificați în ceea ce privește simptomele fizice ale cearcănelor, disfuncțiilor la nivelul mușchilor umerilor și, ca o consecință a acestora, dislocarea oaselor omoplate prin jocul frecvent. Datele au indicat prezența celor trei simptome fizice în rândul a 6-20 % dintre copii. Pe de altă parte, comparativ cu fetele, băieții jucau mai multe jocuri pe televizor. De asemenea, băieții erau mai predispuși către cearcăne și disfuncții la nivelul mușchilor umerilor, comparativ cu fetele. Cearcănele și disfuncțiile mușchilor umerilor au fost identificate mult mai des în rândul copiilor care se implicau frecvent și timp de mai mult de o oră pe zi în jocuri pe televizor. Cei doi indicatori ai *status*-ului fizic au corelat semnificativ cu timpul pe care copiii îl petreceau cu jocuri video. Pe de altă parte, celelalte trei simptome în domeniul funcționării fizice au corelat semnificativ cu reducerea somnului de noapte.

Wood, Gupta, Derevensky și Griffiths (2004) au realizat un studiu corelațional prin chestionarea unui număr de 996 copii, puberi și adolescenți cu vârste cuprinse între 10 și 17 ani. Autorii au fost interesați de identificarea factorilor de risc în ceea ce privește implicarea în jocurile video (și nu numai) în rândul copiilor și al adolescenților. Participanții la acest studiu au completat chestionare care au vizat diverse variabile. Răspunsurile au condus la clasificarea participanților în trei grupuri: jucători cu probleme, jucători fără probleme, respectiv non-jucători. Comparativ cu jucătorii fără probleme și cu participanții care nu erau atrași de jocuri video, jucătorii cu probleme erau mai dedicați jocurilor video și petreceau un timp semnificativ mai mare angajați în activitatea de joc. De asemenea, din autoevaluările realizate de

către copiii și adolescenții care au participat la studiu, a rezultat faptul că jucătorii cu probleme erau mai predispuși să se perceapă pe ei înșiși ca fiind performeri în domeniul jocurilor video. În rândul jucătorilor cu probleme, atât jocurile video, cât și jocurile electronice tindeau să contribuie mai mult la experimentarea simptomelor de disociere, precum și a celor de excitabilitate.

Riscuri asociate conținuturilor violente ale jocurilor video

Mass-media reprezintă unul dintre cei mai importanți factori care contribuie la alimentarea modelelor de conduită agresivă și violentă, manifestată în raporturile interpersonale din lumea reală. Reviste cu caracter infracțional sau pornografic, filme care înfățișează scene violente, uneori caracterizate printr-o atrocitate de neînchipuit, afișe publicitare incitante, Internetul etc. oferă o multitudine variată de informații, modele de conduită, mentalități și așteptări, moduri de a percepe lumea și viața etc. Adolescenții, tinerii și adulții (mai ales cei vulnerabilizați prin intervenția unor factori toxici în traseul creșterii și al dezvoltării) preiau, împărtășesc și apără astfel de modele și valori care, de multe ori, constituie un reper pentru modul în care percep și interpretează realitatea, precum și pentru propria lor conduită (Robu, 2012).

În ceea ce privește influența pe care scenele violente prezentate de mass-media o au asupra activării și/sau intensificării atitudinilor pro-agresivitate și a comportamentelor agresive și violente în rândul copiilor și al adolescenților, încă din anii 1960, studiile experimentale întreprinse de A. Bandura sau L. Berkowitz și colaboratorii lor (pe baza unor scenarii menite să activeze agresivitatea latentă) au arătat că expunerea la violența audio-vizuală crește probabilitatea răspunsurilor agresive pe care copiii și adolescenții le pot manifesta în situații de viață reale (*cf.* Roberts, Henriksen și Foehr, 2004). De atunci, numeroase experimente de laborator au întărit convingerea că expunerea la violența portretizată în mass-media conduce la efecte negative pe termen scurt, printre care se includ teama, răspunsurile agresive și desensibilizarea față de suferința persoanelor care cad victime actelor violente. De asemenea, studiile corelaționale au identificat sistematic relații pozitive între nivelul violenței vizionată de către copii și adolescenți la televizor, în reviste de consum sau pe Internet și percepțiile acestora cu privire la lumea rea și înfricoșătoare în care trăim, atitudinile, respectiv comportamentele agresive pe care le manifestă în contexte reale (*cf.* Roberts, Henriksen și Foehr, 2004). Există și studii longitudinale (cum este cel întreprins pe o perioadă de peste 20 de ani de către L. R. Huesmann și colaboratorii săi) care au arătat că vizionarea intensă a scenelor violente

prezentate în emisiunile TV, încă de la vârste mici, are o contribuție semnificativă la activarea agresivității și a comportamentelor delincvente la vârsta adolescenței, precum și în prima perioadă a vârstei adulte (Huesmann, 1986; Huesmann, Eron, Lefkowitz și Walder, 1984).

La rândul lor, meta-analizele au arătat faptul că violența vizionată în mass-media produce efecte mult mai pronunțate în rândul copiilor cu vârste mai mici, comparativ cu cel al adolescenților (Comstock și Scharrer, 1999), probabil datorită faptului că adolescenții și tinerii sunt mult mai educați să evite atitudinile și comportamentele violente și au un control al impulsurilor agresive mult mai bun. Totuși, alte studii au arătat că expunerea adolescenților la manifestări violente le intensifică credințele, atitudinile și comportamentele agresive. Astfel, potrivit rezultatelor unor studii experimentale, vizionarea videoclipurilor care incită la violență se asociază cu reducerea nivelului dezaprobării violenței în rândul adolescenților (Greeson și Williams, 1986; Hansen și Hansen, 1990; Johnson, Jackson și Gatto, 1995). Într-o cadrul unui alt demers de factură meta-analitică, Bushman și Huesmann (2006) au revizuit un număr de 413 studii ($N = 68463$ subiecți), dintre care 264 de studii fuseseră realizate pe copii ($N = 50312$ subiecți) și 167 de studii pe adulți ($N = 18151$ subiecți). Toate studiile manipulară sau măsuraseră expunerea la violența din mass-media (programe TV, filme, jocuri video, muzică etc.) și, pe de altă parte, operaționalizaseră nivelul comportamentelor, cognițiilor, emoțiilor agresive, al excitabilității fiziologice, precum și al comportamentelor orientate spre ajutorarea celorlalți (un indicator al atitudinii prosociale). Autorii au fost interesați atât de efectele pe termen scurt, cât și de efectele pe termen lung, pe care violența reflectată în mass-media le are asupra agresivității manifeste în rândul copiilor, adolescenților și al adulților. Mărimile efectelor, estimate pornindu-se de la datele brute publicate în cadrul studiilor meta-analizate, au fost combinate, pentru a se obține estimări ale efectului mediu (exprimat sub forma unui coeficient de corelație mediu corectat). Datele au arătat efecte semnificative din punct de vedere statistic, unele cu valori mai modeste, însă pozitive ale expunerii la violența din mass-media asupra nivelului comportamentelor agresive ($k = 262$ studii, $N = 48430$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.19$), nivelului cognițiilor agresive ($k = 140$ studii, $N = 22967$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.18$), emoțiilor agresive sau sentimentului de furie ($k = 50$ studii, $N = 4838$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.27$), respectiv asupra excitabilității fiziologice ($k = 27$ studii, $N = 1356$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.26$). Se poate constata că, pentru emoțiile agresive sau furie, respectiv nivelul excitabilității fiziologice, efectele au fost ceva mai consistente. Pe de altă parte, nivelul expunerii la violența din mass-media a avut un efect semnificativ din punct de vedere

statistic, negativ, însă mai scăzut ca valoare asupra nivelului comportamentului prosocial ($k = 59$ studii, $N = 3243$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = -0.08$). De asemenea, Bushman și Huesmann (2006) au arătat că efectele pe termen scurt ale violenței reflectată în mass-media (efecte care au fost analizate în condiții de laborator) au fost mai accentuate pentru adulți decât pentru copii și adolescenți, în timp ce efectele pe termen lung au fost mai pronunțate pentru copii și adolescenți. Pe de altă parte, atât pentru adulți, cât și pentru copii și adolescenți, efectele pe termen lung (adică în viața reală) pe care nivelul expunerii la violența din mass-media le-a avut asupra propriilor comportamente, cogniții și emoții agresive au fost mai scăzute ca mărime, comparativ cu efectele pe termen scurt (studiate în condiții de laborator). Acest rezultat este firesc, dacă luăm în calcul impactul cognitiv și emoțional puternic, pe care expunerea la conținuturi violente îl are imediat asupra individului uman. Aceste date au fost explicate prin faptul că efectele pe termen scurt ale violenței care saturează mass-media sunt, în mare parte, rezultatul reactivării (amorsajului) scenariilor, schemelor cognitive sau a credințelor despre agresivitate și violență, pe care adulții le au de mai mult timp codificate în memoria de lungă durată. În schimb, pentru ca efectele pe termen lung să fie vizibile, trebuie ca individul uman să aibă timp, pentru a învăța scenariile, a-și forma anumite scheme cognitive sau a ajunge la anumite credințe despre manifestările agresive și violente. Este cazul copiilor și al adolescenților care pot să învețe noi scenarii, scheme cognitive sau să-și formeze anumite credințe despre agresivitate și violență prin intermediul învățării observaționale (imitației, învățării vicariante) și fără un efort prea mare (deoarece nu mai intervine așa de puternic procesul interferenței, ca în cazul adulților).

În ultimele decenii, jocurile electronice violente (fie în varianta *offline* – pe DVD-uri care sunt instalabile în computere, fie *online* – care pot fi jucate pe Internet individual sau în rețea) au început să primească o atenție din ce în ce mai mare din partea cercetătorilor, în special datorită particularităților grafice care le fac foarte realiste și atractive. Cercetătorii americani au analizat impactul jocurilor pe computer sau console care implică violență și al celor de curse virtuale asupra personalității copiilor, adolescenților și a tinerilor, atenționând că aceste forme de distracție favorizează dezvoltarea cognițiilor, afectelor și a comportamentelor agresive și violente, precum și a comportamentelor orientate către asumarea riscurilor, la care se adaugă creșterea ostilității și reducerea atitudinilor și a comportamentelor prosociale. Studiile au fost stimulate mai ales în SUA, datorită îngrijorării pe care au produs-o numeroasele atacuri armate care au avut loc în mai multe licee americane din Kentucky, Arkansas sau Colorado,

la sfârșitul anilor 1990. Atacatorii au fost fie elevi, fie tineri care obișnuiau să joace jocuri violente. Tragediile au atras atenția mass-mediei nord-americane care a exercitat presiuni asupra autorităților politice, generând discuții inclusiv în Senatul american. În cadrul unei audieri a Comitetului pentru Comerț din SUA, care a avut loc în anul 2000, mai mulți cercetători au adus argumente științifice solide, potrivit cărora existau serioase motive valide (atât teoretice, cât și practice) pentru creșterea îngrijorării cu privire la expunerea tinerilor la jocurile video cu un conținut violent, precum și pentru intensificarea finanțărilor pentru studiile din domeniu (cf. Anderson și Bushman, 2001). În ciuda acestor demersuri, tragediile colective, pe care presa le-a pus pe seama pasiunii protagoniștilor pentru jocuri video violente, au continuat, nu doar în SUA, ci și în alte colțuri ale lumii. Astfel, după ce Aaron Alexis a împușcat mortal 12 persoane într-un șantier naval din Washington DC, în anul 2013, presa americană a pus crima pe seama pasiunii autorului pentru jocul video *Call for Duty* (cf. Rooney, 2016). Însă, trebuie precizat pentru acest caz faptul că protagonistul suferea de probleme grave de sănătate mintală, din pricină că fusese martor la scene groaznice, atunci când participase la operațiunile de salvare de după atacul terorist care a avut loc în septembrie 2001 asupra turnurilor World Trade Center din New York. Aaron Alexis solicitase ajutor medical pentru tulburările mintale de care suferea cu numai o lună înainte de a comite atacul armat. Același joc saturat în violență, *Call for Duty*, precum și *World of Warcraft*, au stat la baza motivației pentru actul colectiv abominabil săvârșit de Anders Behring Breivik care a ucis prin împușcare 77 de persoane în Norvegia, în anul 2011. Adam Lanza, responsabil pentru atacul armat de la Școala Generală „Sandy Hook” (din SUA), s-a „antrenat”, ca și Anders Behring Breivik, jucând *Call of Duty*. La rândul lui, Seung-Hui Cho, ucigașul a 32 de persoane la Universitatea Tehnică din Virginia (SUA), în anul 2007, era un jucător excelent de *Counterstrike*. După aproape fiecare dintre aceste atacuri armate publice, mass-media a denunțat influența nefastă a jocurilor video sau a filmelor saturate în violență extremă.

În literatura internațională care s-a preocupat de violența reflectată în mass-media (inclusiv de problematica jocurilor video violente), termenii referitori la conținuturile violente, agresiune și violență au anumite semnificații specifice. Astfel, conținuturile violente din mass-media sunt cele care înfățișează tentative ale unor indivizi de a provoca rănirea fizică sau emoțională a altor indivizi. Aceste tentative au un caracter intențional clar (Anderson și Bushman, 2001). Individul poate fi reprezentat de un personaj non-uman din diverse desene animate (de exemplu: *Bugs Bunny*, *Mighty Mouse*, *Tom and Jerry* sau *Road Runner*), de o persoană reală sau de orice altă entitate

situată între cele două categorii. Agresiunile reunesc comportamente care urmăresc, în mod intenționat, să producă prejudicii fizice unui alt individ, acesta fiind motivat să evite vătămrile. Agresiunile nu includ afecte, emoții, gânduri, planuri sau dorințe agresive (Anderson și Bushman, 2001). De asemenea, definiția la care ne referim exclude actele accidentale (neintenționale) care conduc la rănirea fizică a unei alte persoane (de exemplu, pierderea controlului unui autoturism sau accidentarea mortală a unui trecător), dar include comportamentele intenționale orientate către rănirea unei alte persoane, însă soldate cu eșecul. În fine, domeniul violenței se referă la formele extreme sub care pot apărea agresiunile, precum atacurile fizice sau omorurile. Din această delimitare conceptuală și terminologică, decurge faptul că toate actele violente reprezintă agresiuni, însă nu toate agresiunile implică violență.

În domeniul impactului negativ pe care jocurile video ale căror conținuturi sunt violente îl pot avea asupra comportamentelor pe care jucătorii (indiferent de vârstă) le pot adopta în diverse contexte din viața reală, Fischer Kubitzki, Guter și Frey (2007) au realizat trei studii experimentale, prin care au demonstrat că jocurile de curse contribuie la creșterea nivelului cognițiilor, afectelor și al comportamentelor orientate către asumarea riscurilor în conducerea unui autoturism într-un context virtual, manipulat în condiții de laborator. Într-un prim studiu, autorii au evidențiat că frecvența angajării în jocuri de curse se asociază pozitiv și semnificativ din punct de vedere statistic cu nivelul orientării către competiție în conducerea auto, cu nivelul obtruzivității în activitatea de conducere auto, precum și cu numărul accidentelor auto pe care subiecții le făceau în condiții de laborator. Pe de altă parte, autorii au identificat o corelație negativă între frecvența angajării în jocuri de curse și atitudinea preventivă în activitatea de conducere auto. Într-un al doilea studiu realizat pentru testarea relației dintre atracția față de jocurile de curse și anumiți indicatori referitori la asumarea riscului în activitatea de conducere auto, autorii au utilizat un *design* de tip cauză-efect. Subiecții au fost plasați în șase condiții experimentale independente: trei condiții în care subiecții jucau trei jocuri de curse diferite și trei condiții în care subiecții jucau jocuri neutre în raport cu tematica curselor. Fischer, Kubitzki, Guter și Frey (2007) au constatat că subiecții care jucaseră jocuri de curse aveau tendința de a raporta un nivel semnificativ mai ridicat al cognițiilor și al afectelor orientate către asumarea riscurilor în activitatea de conducere auto, comparativ cu subiecții care jucaseră unul dintre cele trei jocuri neutre. În cel de-al treilea studiu experimental, autorii au evidențiat că bărbații care jucaseră un joc de curse tindeau ulterior, într-o sarcină computerizată în care trebuiau să conducă un

autoturism pe o șosea aglomerată, să-și asume mai multe riscuri, comparativ cu bărbații care jucaseră un joc neutru.

Deși jocurile video al căror conținut este saturat în violență prezintă multe atribute comune cu cele ale altor forme de violență audio-vizuală, se disting printr-o serie de particularități. Cea mai importantă vizează posibilitatea de angajare totală a jucătorului în acțiunea incitantă pe care un joc o propune. Jucătorul poate merge până în acel punct în care trăiește stări alterate ale conștiinței (imersiune), datorită implicării timp îndelungat în jocul violent. Astfel de stări diminuează raționalitatea gândirii și facilitează învățarea unor scenarii de comportament agresiv sau violent (Glicksohn și Avnon, 1997; Moneta și Csikszentmihalyi, 1996). O altă particularitate a jocurilor video ține de faptul că acestea permit recompensarea comportamentelor violente în mod direct și nu vicariant. Astfel, telespectatorii văd (experiență vicariantă) cum personajele pe care le preferă („eroii”) primesc recompense pentru acțiunile lor violente (mai ales atunci când acestea sunt justificate de un țel nobil), motiv pentru care pot fi tentați să acționeze și ei într-un mod violent, pentru a fi recompensați. În schimb, jucătorii de jocuri computerizate câștigă puncte (recompense) pe baza propriilor acțiuni, deci sunt mult mai motivați să-și intensifice *pattern*-ul de comportament violent (Provenzo, 1991). Un studiu efectuat la Universitatea Brock (Ontario, Canada) a descoperit că adolescenții cu vârste de 13-14 ani, care petrec zilnic cel puțin trei ore jucând jocuri violente pe computer, prezintă întârzieri în dezvoltarea empatiei (una dintre competențele sociale importante pentru dezvoltarea personalității) și a simțului datoriei morale față de ceilalți, comparativ cu adolescenții care nu sunt pasionați de jocurile video violente (*cf.* Rooney, 2016). Conform autoarei studiului, M. Bajovic, expunerea la violența care saturează jocurile video poate influența negativ dezvoltarea raționamentului moral în rândul adolescenților, deoarece violența este prezentată ca fiind acceptabilă, justificată și chiar recompensată. Pe de altă parte, în corpul de critici care au fost aduse experimentului la care ne-am referit, s-a argumentat faptul că jocurile violente s-ar putea să placă mai mult adolescenților care deja prezintă deficiențe în ceea ce privește dezvoltarea empatiei și a responsabilității morale față de ceilalți.

Alte studii s-au preocupat de identificarea bazelor neurofiziologice care pot explica relația dintre jocurile video violente și predispoziția jucătorilor de a deveni mai agresivi în viața reală. Astfel, în anul 2006, un grup de cercetători din cadrul Școlii de Medicină de la Universitatea din Indiana (SUA) au efectuat tomografiile creierului a 44 de tineri imediat după ce aceștia jucaseră fie un joc video violent, fie unul nonviolent. Cercetătorii au constatat că tinerii care jucaseră jocuri violente prezentau o intensificare a

activității amigdalei (formațiune subcorticală implicată în activarea emoțiilor), concomitent cu scăderea activității lobului prefrontal care este responsabil de reglarea autocontrolului, inhibiției și a concentrării atenției (*cf.* Rooney, 2016). În grupul de tineri care jucaseră jocuri nonviolente, nu au fost observate astfel de variații. Numeroase studii experimentale au evidențiat că vizionarea unui fapt amenințător sau violent provoacă un aflus de adrenalină (substanța care pregătește atât corpul uman, cât și organismul animal pentru fugă sau luptă), ca atunci când ne confruntăm cu un pericol din viața reală. Însă, corpul uman nu este capabil să facă diferența dintre violența virtuală și cea din lumea reală. Atunci când niciun răspuns nu este necesar (rareori fugim din fața televizorului care ni se înfățișează, de multe ori, scene de o violență extremă), corpul rămâne inundat de adrenalină, ceea ce poate face mult mai probabilă declanșarea unei reacții agresive la un stimul amenințător care poate să apară ulterior vizionării.

Studiile care și-au centrat atenția pe efectele jocurilor electronice sau computerizate violente au ajuns la rezultate mixte. Astfel, studiile corelaționale sugerează că adolescenții experimentați în domeniul jocurilor electronice violente sunt înclinați să manifeste mai multe răspunsuri agresive, comparativ cu adolescenții care nu au experiență în acest domeniu (Cohn, 1995). Într-un studiu corelațional efectuat pe un eșantion care a inclus 231 de adolescenți, au fost evidențiate relații semnificative între expunerea la sau atracția pentru jocurile electronice violente și stilul atribuțional ostil care a fost operaționalizat prin acceptarea normelor de conduită care scuză agresiunile fizice (Krahé și Möller, 2004). Anchetele realizate în eșantioane de adolescenți au mai arătat că utilizarea intensivă a jocurilor computerizate tinde să se asocieze cu o frecvență mai ridicată a comportamentelor delincvente și cu stiluri comportamentale mai agresive (Anderson și Dill, 2000), în timp ce adolescenții care sunt jucători înrațiți sunt evaluați de către profesorii lor ca fiind mai ostili și mai agresivi (Fling *et al.*, 1992). Studiile experimentale nu au demonstrat întotdeauna un nivel mai ridicat al comportamentului agresiv, consecutiv antrenării în jocuri violente, dar există evidențe experimentale care sugerează că jocurile violente intensifică sentimentele de agresiune și ostilitate (Anderson și Bushman, 2001; Dill și Dill, 1998), scad nivelul empatiei și întăresc atitudinile pro-violență (Funk, Buchman, Schimming și Hagan, 1998).

În ultimii ani, au fost realizate mai multe meta-analize care au sistematizat datele publicate în diverse studii empirice (cele mai multe, de natură corelațională). Datele meta-analitice probează un efect semnificativ din punct de vedere statistic (însă cu mărimi care variază destul de mult, dar sunt demne de luat în calcul) din partea jocurilor care au un conținut violent

asupra anumitor indicatori ai agresivității manifestată atât în condiții experimentale de laborator, cât și în situații naturale. Astfel, o meta-analiză întreprinsă de Anderson and Bushman (2001) a analizat 54 de loturi de subiecți (în total, 4262 de copii, adolescenți și adulți, dintre care 46 % aveau vârste sub 18 ani) din 35 de studii experimentale sau corelaționale, care s-au preocupat de relațiile dintre jocurile video violente și comportamentul agresiv. Datele analizate au arătat că atracția față de jocurile violente tinde să crească nivelul comportamentelor agresive ($k = 33$ corelații analizate, $N = 3033$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.19$), al cognițiilor agresive ($k = 20$ corelații analizate, $N = 1495$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.27$), al emoțiilor agresive ($k = 17$ corelații analizate, $N = 1151$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.18$) și al excitabilității fiziologice operaționalizată prin presiunea sanguină sistolică sau prin frecvența bătăilor inimii ($k = 7$ corelații analizate, $N = 395$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = 0.22$) și să dească nivelul comportamentelor prosociale ($k = 8$ corelații analizate, $N = 676$ subiecți, $r_{\text{mediu standardizat}} = -0.16$). Cele mai puternice efecte ale violenței din jocurile video par să fie asupra cognițiilor agresive și excitabilității fiziologice. Efectele s-au dovedit a fi robuste atât pentru copii și adolescenți, cât și pentru adulți, pentru subiecții de sex feminin și cei de sex masculin, precum și pentru subiecții analizați în condiții de laborator, respectiv subiecții cărora li s-a analizat comportamentul agresiv în situațiile sociale din viața reală.

Implicații pentru părinți și educatori

Pornind de la analiza caracteristicilor jocurilor video nonviolente (educative), unele studii empirice au sugerat că acestea prezintă o serie de efecte benefice, mai ales în domeniul stimulării percepției, al îmbunătățirii abilității de operare mentală cu imagini tridimensionale, al creșterii capacității de transfer în procesul de învățare, precum și în ceea ce privește orientarea socială către cooperarea în echipă (Gentile, 2011). De asemenea, jocurile video educative sau cele care sunt destinate distracției într-un mod constructiv pot contribui la creșterea motivației pentru succes, la îmbunătățirea capacității de învățare distributivă și a celei de transfer în diverse sarcini de învățare, precum și la creșterea flexibilității și a rapidității automatizării unor deprinderi (în sfera perceptivă, motorie sau în cea a gândirii logice, algoritmice). Beneficiile jocurilor video nu trebuie neglijate, mai ales dacă dorim o abordare corectă a domeniului. Însă, suntem de părere că toate efectele pozitive pe care jocurile video le pot avea sunt posibile numai în condițiile unei raționalizări a activității de joc, care trebuie îmbinată cu alte activități și mijloace ce contribuie la dezvoltarea

capacităților senzorio-perceptive, motorii, atenționale și cognitiv-intelectuale ale copiilor, adolescenților și tinerilor.

Raționalizarea comportamentului copiilor și al adolescenților în materie de jocuri video sau alte activități realizate pe Internet nu înseamnă interzicerea accesului la acest „corn al abundenței”, deoarece universul virtual de pe Internet a devenit un vector foarte puternic al definirii identității noilor generații de copii și adolescenți, iar mass-media digitală poate avea un anumit rol educativ, echipându-i pe copii și adolescenți cu abilități și atitudini prosociale, cu abilitatea de scris-citit, cu abilitatea spațială și cea pentru gândire strategică sau creativă (Popa, 2013). Părinții care interzic adolescenților accesul la Internet provoacă, deseori, proteste vehemente din partea acestora, reacții ostile sau violente, neîncredere, stări emoționale negative și contribuie la escaladarea conflictului dintre generații, de care, ulterior, tot părinții se plâng, pentru că nu îi înțeleg cauza și semnificația. A-i interzice unui adolescent accesul la Internet echivalează cu o agresiune. „Adolescentul este animat de dorința de a se simți liber în mediul virtual, de a comunica ușor cu semenii, de a dezvolta relații semnificative cu grupul de prieteni, de a se prezenta în rețelele de *networking* mai favorabil decât reușește să o facă în lumea reală. Or, îngrădirea tuturor acestor beneficii și a lucrurilor minunate care i se întâmplă după stabilirea conexiunii la Internet, printr-o acțiune brutală și tensionată, echivalează cu o prăbușire a lumii lui, aducând cu sine o anxietate intensă și chiar idei autolitice.” (Popa, 2013, p. 141). Părinții flexibili, care sunt eficienți în controlul comportamentelor pe care copiii și adolescenții le manifestă în raport cu utilizarea computer-ului și a facilităților oferite de către acesta înțeleg problemele și dorințele propriilor copii, cunosc modul în care gândesc noile generații, se informează cu privire la beneficiile și la riscurile jocurilor video computerizate sau ale Internet-ului, în general, își adaptează propriile atitudini și strategii comportamentale în raport cu presiunile pe care copiii le fac și se străduiesc să depășească tiparele educaționale învechite și neproductive.

Prin ele însele, utilizarea computer-ului și jocurile video, mai ales cele instructiv-educative, nu reprezintă un domeniu negativ al activităților de zi cu zi și al dezvoltării copiilor și al adolescenților. Datorită controlului eficient și ajutorului din partea părinților, cei mai mulți dintre copii și adolescenți reușesc să stabilească un echilibru între programul școlar, studiul pentru școală, rezolvarea temelor pentru acasă, realizarea sarcinilor domestice și activitățile de timp liber, inclusiv navigatul pe Internet sau angajarea în jocuri video. „Este evident că responsabilitatea pentru comportamentele copiilor ar trebuie să fie asumată în primul rând de către

părinți, iar comportamentul de jucat nu face excepție. Totuși, sunt situații când se pare că nu este impusă nicio restricție cu privire la jocurile video; micuții joacă ore la rând în timpul săptămânii și de două ori mai mult în *weekend*-uri. Părinții sunt, deseori, complet ignoranți cu privire la utilizarea computer-ului, îi lasă singuri în fața jocurilor și adoptă un rol pasiv, sperând că obsesia copiilor va dispărea. Copiii sunt verificați ocazional, dar, atât timp cât ei stau în fața computerelor, totul pare în regulă. Părinții argumentează că este mai bine decât să fii pe străzi, iar familiile care nu dețin un PC sunt considerate în dezavantaj.” (Drugaș, 2014, p. 29). Alteori, părinții care au în creștere adolescenți cred că aceștia au suficientă maturitate să-și controleze propriul comportament de consum al Internet-ului și al jocurilor video *online*, însă trebuie notat că, adesea, dependența se intalează „tăcut”, dar sigur. După părerea noastră, primele semne ale utilizării problematice a jocurilor video apar atunci când adolescenții: a) joacă aproape în fiecare zi; b) de cele mai multe ori, joacă mai mult de 3-4 ore/sesiune și în repetate rânduri, în cursul unei zile, întârziind să meargă la culcare; c) în timp ce joacă, devin din ce în ce mai excitați și mai nervoși atunci când pierd; d) atunci când nu pot juca, devin neliniștiți, iritabili sau anxioși; e) își sacrifică activitățile sociale, cele în aer liber (de exemplu, sportul) sau activitatea de rezolvare a temelor pentru școală, pentru a intra pe Internet și a accesa jocurile video de care sunt atrași sau pentru a prelungi perioada de timp în care pot juca; f) încearcă să scurteze sesiunile de joc sau să le finalizeze, însă nu reușesc; g) vorbesc frecvent despre jocurile video preferate, despre noile achiziții în domeniu sau despre componentele *hardware* și *device*-urile periferice pe care și le-ar dori, pentru a-și spori performanțele în activitatea de joc.

Cum pot proceda părinții, pentru a controla timpul pe care proprii copiii sau adolescenții îl petrec în fața computer-ului cu jocuri video preferate? Nu există o rețetă unică pentru prevenirea sau corectarea acestui comportament care poate fi abuziv, deși cercetătorii, psihologii și specialiștii din domeniul educației oferă unele direcții în care părinții și educatorii pot acționa. Anumite atitudini și acțiuni simple sunt la îndemâna oricărui dintre părinți și pot conduce la rezultate bune, dacă este respectată o condiție esențială: să fie aplicate cât mai de timpuriu (în dezvoltarea copilului) și cât mai consecvent. Este foarte important ca educația să înceapă încă de la vârsta de 3-4 ani, adică din momentul în care copiii încep să simtă „chemarea computer-ului” și a oportunităților pe care acesta le oferă.

În cele ce urmează, sugerăm câteva măsuri pe care părinții le pot adopta, în vederea controlului riscurilor asociate consumului abuziv de jocuri video și de Internet (a se vedea și Popa, 2013). Mai întâi, părinții pot

adopta o serie de măsuri administrative simple. De exemplu, computerul sau laptopul din casă (sau computerele, în cazul în care familia deține mai multe), precum și consola sau alte *device*-uri pot fi amplasate oriunde în perimetrul locuinței, însă „la vedere” și nu în camera copilului sau a adolescentului. Este mult mai facil pentru părinți să limiteze activitatea pe computer și să monitorizeze activitățile *online* ale copiilor sau ale adolescenților, dacă aceste *device*-uri sunt amplasate în spații deschise sau în sufragerie. De asemenea, pentru prevenirea instalării dependenței copiilor sau a adolescenților de jocurile video *online* sau pentru recăpătarea controlului, atunci când activitatea de joc compulsivă s-a instalat, părinții trebuie să limiteze accesarea Internet-ului (pentru alte tipuri de activități) și a jocurilor video la 1-2 ore pe zi, mai ales în timpul anului școlar. Acest interval de timp include și vizionarea emisiunilor TV. Foarte utile, mai ales în cazul copiilor cu vârste mai mici, sunt monitorizarea atentă și restricționarea utilizării jocurilor video care abundă pe Internet. De exemplu, pot fi achiziționate programe pentru monitorizare (cum este *Surveil Star*) care îi informează pe părinți despre *site*-urile pe care copiii le-au vizitat într-o anumită perioadă de timp. Așa cum am văzut în această lucrare, jocurile video – mai mult sau mai puțin saturate în conținuturi violente – pot contribui la apariția ideilor, scenariilor, emoțiilor, atitudinilor și a comportamentelor agresive în rândul copiilor și nu numai, motiv pentru care este necesar controlul parental asupra computer-ului și/sau a Internet-ului, în vederea diminuării șanselor accesării de către copii a unor conținuturi violente. Accesul copiilor sau al adolescenților la computer (pentru a juca jocuri video *online* sau a naviga pe Internet) nu trebuie să fie permis decât după ce aceștia și-au pregătit lecțiile și și-au rezolvat temeinic temele pentru școală sau și-au îndeplinit alte îndatoriri pe care le au. Accesul la jocurile de pe Internet trebuie înțeles atât de către părinți, cât și de către copii sau adolescenți ca pe un privilegiu câștigat și nu ca pe un drept automat. Părinții, mai ales cei care sunt foarte ocupați (atât la locul de muncă, cât și când vin acasă) trebuie să se asigure că jocurile *online* nu reprezintă principala activitate sau formă de distracție a copiilor sau a adolescenților. Este cunoscut faptul că unii dintre copiii sau adolescenți care sunt împătimiți ai jocurilor video își santajează părinții petrecând ore în șir în fața computer-ului și argumentându-le că, astfel, părinții pot să-și realizeze sarcinile domestice sau să lucreze liniștiți pentru *job*-urile pe care le au. O altă măsură pe care părinții o pot adopta destul de ușor este să se informeze permanent despre principalele tipuri de jocuri existente pe piața de profil și despre modul în care acestea pot fi jucate, despre ultimele achiziții în domeniu, precum și despre conținutul jocurilor video pe care

proprii copii sau adolescenți le joacă mai frecvent. De asemenea, este utilă informarea despre beneficiile și efectele negative pe care jocurile video le pot avea, chiar dacă, în acest domeniu de cercetare, rezultatele studiilor sunt, încă, contradictorii. Nu în ultimul rând, indiferent de cine plătește pentru achiziționarea unui joc video pe DVD (care poate fi jucat pe computer), părinții ar trebui să fie ultimii care aprobă orice joc video care intră în casă. Unii părinți cred că, dacă proprii lor copii sau adolescenți au câștigat o anumită sumă de bani de la o persoană dragă sau, prin meritul lor, dintr-o anumită activitate sezonieră sau au la dispoziție alocația din partea statului, pot dispune de aceasta după bunul lor plac. Însă, aceiași părinți trebuie să țină cont de faptul că chiar și copiii cu vârste mai mici, care sunt pasionați de jocuri video, preferă producții sau noi achiziții care depășesc posibilitățile lor de a înțelege realitatea și de a selecta atitudinile și comportamentele dezirabile din punct de vedere emoțional, social și moral și sănătoase pentru propria lor dezvoltare.

Instituirea unui program strict de activități și odihnă reprezintă o măsură care poate fi aplicată mai ales în cazul copiilor. Indiferent de cât de greu li se pare, părinții se pot obișnui să introducă disciplina în viața celor mici. Adolescenții sunt mai greu de disciplinat în această direcție, dar nu imposibil. Copiii trebuie să știe că există un timp pentru orice activitate: joacă, lecții, masă, somn sau alte activități de socializare și recreative. Însă, acest efort reclamă o atență monitorizare a activităților pe care un copil sau adolescent le realizează zilnic.

Pe o altă direcție, părinții pot apela la jocurile obișnuite ale copilăriei sau la activitățile pe care majoritatea adolescenților le realizează. Abuzul sau dependența de jocurile video apar în momentul în care copilul sau adolescentul nu este stimulat să aleagă și alte modalități de distracție, de petrecere a timpului liber sau de relaționare socială. Trebuie ținut cont de faptul că interesul pentru activitățile alternative apare cu atât mai greu, cu cât istoria atracției față de jocurile video și perioadele de timp pe care copilul sau adolescentul le petrece în fața computer-ului jucând jocurile preferate sunt mai îndelungate. De aceea, părinții le pot arăta celor mici sau adolescenților și alte jocuri sau activități care sunt cel puțin la fel de interesante ca jocurile video și pot conduce la satisfacții similare. De exemplu, copiii sau adolescenții pot fi încurajați să practice diverse sporturi (individuale sau în echipă) care implică petrecerea unui timp în aer liber, mișcarea și care asigură nu numai stimularea dorinței de competitivitate, ci și un bun *status* fizic. De asemenea, copiii sau adolescenții pot fi implicați în diverse activități domestice sau în activități distractive (realizate în casă sau afară) care nu

implică utilizarea computer-ului și a Internet-ului. Cu cât un copil sau adolescent este mai flexibil în adaptarea la medii sociale și sarcini variate, cu atât scade riscul ca acesta să depindă de o singură strategie de *coping*, precum navigatul în rețelele de socializare, jocurile video *off-* sau *online* ori vizionarea emisiunilor TV.

Orice copil sau adolescent trebuie răsplătit pentru bunăvoința și eforturile pe care le depune în direcția controlului proprii dorințe și a obișnuințelor referitoare la domeniul jocurilor video sau al Internet-ului, în general. În cazul copiilor, achiziționarea de jocuri educative care stimulează logica și gândirea divergentă (creativă) și care pot fi jucate în echipă, organizarea de vizite tematice (la muzee, expoziții de animale sau alte forme de manifestare culturală) și de ieșiri pentru distracții (în parcuri acvatice, la curse de *carting*, în parcuri de joacă, la piese de teatru, cinema etc.), excursiile și taberele sau alte forme de recompensare (a performanțelor școlare și/sau a participării active la realizarea sarcinilor domestice) reprezintă soluții care pot contribui la stimularea nevoii de varietate și recompensă (gratificare a comportamentelor și atitudinilor dezirabile). De asemenea, joaca pe computer poate fi condiționată de îndeplinirea altor activități: pregătirea temelor pentru acasă, aranjarea și igienizarea propriei camere, realizarea unor sarcini educative etc. În cazul adolescenților, lucrurile sunt puțin mai complicate, dacă ținem seama de tendința acestora de a-și afirma independența eului (interesele, dorințele și așteptările, respectiv originalitatea propriei gândiri). Adolescenții au nevoie de stimulări mult mai complexe decât cele specifice copilăriei. De asemenea, adolescenții tind să se plângă de lipsa de deschidere (în plan mental și emoțional) din partea părinților, pe care îi văd ca „închistați”, „lipsiți de originalitate”, „cu o mentalitate învechită”, „incapabili să se adapteze la nou și la provocările lumii actuale”. La rândul lor, cei mai mulți dintre părinți se plâng de încercările adolescenților de a le eroda autoritatea și de faptul că adolescenții nu înțeleg care sunt rigorile vieții de adult. Dar, oare, și-au format vreo autoritate în fața propriilor copii, pentru a pretinde ca aceasta să le fie respectată? Așadar, pentru ca intervențiile educaționale corective să dea roade în rândul adolescenților, este necesar ca părinții să le realizeze încă de la cele mai mici vârste, pentru a exista suficient timp ca modelarea comportamentală să-și facă resimțite efectele așteptate, iar copilul (mai târziu, adolescent) să învețe că proprii părinți îi sunt aliați și prieteni, nu dușmani.

Sinceritatea și discuțiile deschise dintre copii sau adolescenți și părinți reprezintă un pas esențial pentru formarea unei relații deschise, bazată pe prietenie și mai puțin pe raporturi de dominare-subordonare, despre care

știm că sunt însoțite de sentimente de frustrare. Copiii și adolescenții trebuie să conștientizeze atât beneficiile pe care le au jocurile video (în planul dezvoltării unor abilități motorii și cognitiv-intelectuale), însă și pericolele pe care acestea le ascund: probleme de sănătate fizică (care se manifestă primele și destul de repede, după o anumită perioadă de joc intensiv), tulburări ale capacității de concentrare (mai ales în sarcinile care implică meticulozitate și abordarea mai profundă a elementelor de conținut), tulburări ale dispoziției emoționale (de exemplu, irascibilitatea și tristețea care apar atunci când copilul sau adolescentul este nevoit să întrerupă jocul), goluri în domeniul achizițiilor școlare, probleme în domeniul interacțiunilor sociale din lumea reală etc. Timpul îndelungat petrecut pe Internet și interacțiunile cu personaje imaginare sau cu alți copii ori adolescenți (jucători din rețea), fără posibilitatea schimburilor complexe de informații, nu conduc, așa cum au arătat mai multe studii, la îmbunătățirea abilităților de interacțiune socială. Înainte de a trece la o serie de măsuri concrete, părinții trebuie să cunoască care sunt motivele pentru care proprii copii sau adolescenți petrec un timp îndelungat jucând jocuri video (pe computer/Internet sau sub alte forme). În sprijinul consilierii părinților și a educatorilor, pentru a putea să-și ajute copiii sau adolescenții pe care îi au în creștere să evite riscurile asociate noilor dependențe care grevează generațiile actuale (de exemplu, dependența de Internet, de jocuri video sau de *Facebook*), C. Popa (2013, p. 139) notează: „Verificarea atentă de către părinți și educatori a modului în care copilului îi sunt satisfăcute nevoile psihologice de bază specifice vârstei sale – mai precis relația armonioasă cu grupul de prieteni, integrarea optimă în acest grup, nevoia de stimă de sine și cea de afirmare socială – poate preveni, la rândul ei, o serie de probleme serioase legate de dependența de Internet, dar și de alte dependențe, precum cele de alcool, tutun sau droguri.”.

De asemenea, exemplul oferit copiilor sau adolescenților de către părinți are un impact educațional, mai ales când părinții înșiși se raportează corect la utilizarea computer-ului și a Internet-ului, în diverse scopuri: de informare, socializare sau de distracție și petrecere a timpului liber (Robu și Tcaciuc, 2010). Un copil sau adolescent care își vede tatăl stând foarte mult timp în fața computer-ului, pentru a juca diverse jocuri *off* - sau *online* va fi mult mai vulnerabil în raport cu imitarea acestui comportament și cu evoluția către abuzul sau dependența de jocurile video.

Bibliografie:

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. DSM-5* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Association.
- Anderson, C. A., & Bushman, B. J. (2001). Effects of violent games on aggressive behavior, aggressive cognition, aggressive affect, physiological arousal, and prosocial behavior: A meta-analytic review of the scientific literature. *Psychological Science*, 12 (5), 353-359.
- Anderson, C. A., & Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (4), 772-790.
- Bushman, B. J., & Huesmann, L. R. (2006). Short-term and long-term effects of violent media on aggression in children and adults. *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 160 (4), 348-352.
- 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.
- Chiu, S. I., Lee, J. Z., & Huang, D. H. (2004). Video game addiction in children and teenagers in Taiwan. *Cyberpsychology & Behavior*, 7 (5), 571-581.
- Cohn, L. B. (1995). Violent video games: Aggression, arousal, and desensitization in young adolescent boys. *Dissertation Abstracts International*, 57 (2-B), 1463.
- Comstock, G., & Scharrer, E. (1999). *Television: What's on, who's watching, and what it means*. San Diego, CA: Academic Press.
- Dill, K. E., & Dill, J. C. (1998). Video game violence: A review of the empirical literature. *Aggression and Violent Behavior*, 3 (4), 407-428.
- Drugaş, M. (2014). Educational video games in the middle: Parents, psychologists, gamers. A pilot study. *Romanian Journal of School Psychology*, 7 (13), 25-41.
- Drugaş, M. (2010). The immersion in computer games. *Romanian Journal of School Psychology*, 3 (5), 13-24.
- Drugaş, M., & Ciordaş, D. (2017). Educational video games revisited: Perspectives from parents, gamers, and specialists. *Romanian Journal of School Psychology*, 10 (20), 68-82.
- Egli, E. A., & Meyers, L. S. (1984). The role of video game playing in adolescent life: Is there reason to be concerned? *Bulletin of the Psychonomic Society*, 22 (4), 309-312.

- Estallo Martí, J. A. (1994). Video games, personality, and behavior. *Psicothema*, 6 (2), 181-190.
- Feng, Y. G., Yan, X. Y., Guo, X. S., Wong, C. H., Li, Z. Q., & An, B. F. (2003). Behavior problem and family environment of children with video game dependence. *Chinese Mental Health Journal*, 17 (6), 367-368.
- Fischer, P., Kubitzki, J., Guter, S., & Frey, D. (2007). Virtual driving and risk taking: Do racing games increase risk-taking cognitions, affect, and behaviors? *Journal of Experimental Psychology*, 13 (1), 22-31.
- Fling, S., Smith, L., Rodriguez, T., Thornton, D., Atkins, E., & Nixon, K. (1992). Video games, aggression, and self-esteem: A survey. *Social Behavior and Personality*, 20 (1), 39-46.
- Funk, J. B., Buchman, D. D., Schimming, J. L., & Hagan, J. D. (1998, August). *Attitudes Towards Violence, Empathy, and Violent Electronic Games*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, San Francisco, CA.
- Gaetan, S., Bonnet, A., Pedinielli, J.-L. (2012). Perception de soi et satisfaction de vie dans l'addiction aux jeux vidéo chez les jeunes adolescents (11-14 ans). *L'Encéphale*, 38 (6), 512-518.
- Gentile, D. A. (2011). The multiple dimensions of video game effects. *Child Development Perspectives*, 5 (2), 75-81.
- Gentile, D. A. (2009). Pathological video-game use among youth ages 8 to 18: A national study. *Psychological Science*, 20 (5), 594-602.
- 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.
- Gentile, D. A., Lynch, P. J., Ruh Linder, J., & Walsh, D. A. (2004). The effects of violent video game habits on adolescent hostility, aggressive behaviors, and school performance. *Journal of Adolescence*, 27 (1), 5-22.
- Gheorghe, V., Criveanu, N., Drăgulinescu, A. (2007). *Efectele micului ecran asupra minții copilului*. București: Editura Prodromos.
- Glicksohn, J., & Avnon, M. (1997). Exploration in virtual reality: Absorption, cognition, and altered state of consciousness. *Imagination, Cognition, and Personality*, 17 (2), 141-151.
- Greeson, L. E., & Williams, R. A. (1986). Social implications of music videos for youth: An analysis of the content and effects of MTV. *Youth and Society*, 18 (2), 177-189.
- Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2004). Demographic factors and playing variables in online computer gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 7 (4), 479-487.

- Griffiths, M. D., Davies, M. N., & Chappell, D. (2003). Breaking the stereotype: The case of *online* gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 6 (1), 81-91.
- Griffiths, M. D., & Hunt, N. (1998). Dependence on computer game playing in adolescents. *Psychological Reports*, 82 (2), 475-480.
- Grüsser, S. M., Thalemann, R., Albrecht, U., & Thalemann, C. N. (2005). Exzessive computernutzung im kindesalter: Ergebnisse einer psychometrischen erhebung [Excessive computer usage in early adolescence: Results of a scale assessment]. *Wiener Klinische Wochenschrift*, 117 (5-6), 188-195.
- Hansen, C. H., & Hansen, R. D. (1990). Rock music videos and antisocial behavior. *Basic and Applied Social Psychology*, 11 (4), 357-369.
- Huesmann, L. R. (1986). Psychological processes promoting the relation between media violence and aggressive behavior by the viewer. *Journal of Social Issues*, 42 (3), 125-139.
- Huesmann, L. R., Eron, L. D., Lefkowitz, M. M., & Walder, L. O. (1984). The stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology*, 20 (6), 1120-1134.
- Johansson, A., & Gotestam, K. G. (2004). Problems with computer games without monetary reward: Similarity to pathological gambling. *Psychological Reports*, 95 (2), 641-650.
- Johnson, J. D., Jackson, L. A., & Gatto, L. (1995). Violent attitudes and deferred academic aspirations: Deleterious effects of exposure to rap music. *Basic and Applied Social Psychology*, 16 (1-2), 27-41.
- Ko, C. H., Yen J. Y., Chen, C. C., Chen, S. H., & Yen, C. F. (2005). Gender differences and related factors affecting *online* gaming addiction among Taiwanese adolescents. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 193 (4), 273-277.
- Krahé, B., & Möller, I. (2004). Playing violent electronic games, hostile attributional style and aggression-related norms in German adolescents. *Journal of Adolescence*, 27 (1), 53-69.
- Lo, S. K., Wang, C. C., & Fang, W. (2005). Physical interpersonal relationships and social anxiety among *online* game players. *Cyberpsychology & Behavior*, 8 (1), 15-20.
- McClure, R. F., & Mears F. G. (1986). Video game playing and psychopathology. *Psychological Reports*, 59 (1), 59-62.
- McClure R. F., & Mears F. G. (1984). Video game players: Personality characteristics and demographic variables. *Psychological Reports*, 55 (1), 271-276.

- Moneta, G. B., & Csikszentmihalyi, M. (1996). The effect of perceived challenges and skills on the quality of subjective experience. *Journal of Personality*, 64 (2), 275-310.
- Ng, B. D., & Wiemer-Hastings, P. (2005). Addiction to the Internet and online gaming. *CyberPsychology & Behavior*, 8 (2), 110-113.
- Phillips, C. A., Rolls, S., Rouse, A., & Griffiths, M. D. (1995). Home video game playing in schoolchildren: A study of incidence and patterns of play. *Journal of Adolescence*, 18 (6), 687-691.
- Popa, C. (2013). *Noi comportamente adictive. Internetul patologic, dependența de SMS-uri și de televizor*. București: Editura Universitară.
- Provenzo, E. F. (1991). *Video Kids: Making Sense of Nintendo*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Roberts, D. F., Foehr, U. G., Rideout, V. J., & Brodie, M. (1999). *Kids and Media at the New Millennium*. Menlo Park, CA: The Henry J. Kaiser Family Foundation.
- Roberts, D. F., Henriksen, L., & Foehr, U. G. (2004). Adolescents and media. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology* (2nd ed., pp. 487-521). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Robu, V. (2012). Violența comunitară: cauze, forme de manifestare și prevenire. *Psihologie. Revistă Științifico-Practică*, 3, 36-53.
- Robu, V. (2011). Video game addiction among Romanian adolescents: A profile of characteristics. *Romanian Journal of School Psychology*, 4 (8), 7-31.
- Robu, V., Tcaciuc, E. (2010). Relația dintre dependența de Internet, sentimentul de singurătate și suportul social perceput în rândul adolescenților. *Romanian Journal of Applied Psychology*, 12 (2), 67-72.
- Rooney, A. (2016). *În 15 minute psiholog* (trad.). București: Editura Trei.
- Schmit, S., Chauchard, E., Chabrol, H., Sejourne, N. (2011). Évaluation des caractéristiques sociales, des stratégies de coping, de l'estime de soi et de la symptomatologie dépressive en relation avec la dépendance aux jeux vidéo en ligne chez les adolescents et les jeunes adultes. *L'Encéphale*, 37 (3), 217-223.
- Tazawa, Y., & Okada, K. (2001). Physical signs associated with excessive television-game: Playing and sleep deprivation. *Pediatrics International: Official Journal of the Japan Pediatric Society*, 43 (6), 647-650.
- Tejeiro Salguero, R. A., & Bersabé Morán, R. M. (2002). Measuring problem video game playing in adolescents. *Addiction*, 97 (12), 1601-1606.
- Wood, R., Gupta, R., Derevensky, J., & Griffiths, M. D. (2004). Video game playing and gambling in adolescents: Common risk factors. *Journal of Child and Adolescent Substance Abuse*, 14 (1), 77-100.