

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM I. KADEME 4. VE 5. SINIFÖĞRENCİLERİNİN
SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine Seda ÖZ

DANIŞMANI: YRD. DOÇ. DR. Aytül GÜVEN

İZMİR - 2007

ÖNSÖZ

Bu araştırma, benim yaklaşık 2 yıl zamanımı almıştır ve bu süre içinde, çalışmalarımda bana yardım eden ve destek olan kişilere teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Öncelikle, tez danışmanım olan Yrd. Doç. Dr. Sayın Aytül Güven'e tezimle ilgili geri bildirimleri, verdiği destek ve katkıları için çok teşekkür ederim.

Tezimde kullandığım ölçme aracını geliştiren Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinden Sayın Hülya Şahin'e ölçme aracını tezimde kullanmama izin verdiği için çok teşekkür ederim.

Araştırmamın istatistiksel analizlerini yapan Araştırma Görevlisi Sayın Serkan Denizli'ye çok teşekkür ederim.

Çevirileriyle bana destek olan, çok değerli Mütercim Tercüman Ali Ender Uslu'ya çok teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisans öğrenimimi tamamlayabilmem için bana ellerinden gelen yardımı yapan, yanımda olan aileme çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ

TUTANAK

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
EKLER LİSTESİ.....	viii

BÖLÜM I

1.1 GİRİŞ.....	1
1.1.1 Problem Cümlesi.....	8
1.1.2 Alt Problemler.....	8
1.1.3 Sayıtlar.....	9
1.1.4 Sınırlılıklar.....	9
1.1.5 Tanımlar.....	9
1.1.6 Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi.....	10

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1.1 Saldırganlık İle İlgili Kuramsal Bilgi.....	12
2.1.1.1 İçgüdüsel ve Biyolojik Kuramlar.....	12
2.1.1.2 Engellenme ve Saldırganlık Kuramları.....	14
2.1.1.3 Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramlar.....	15
2.1.2 Konu İle İlgili Yurtdışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	17
2.1.3 Konu İle İlgili Ülkemizde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	30

BÖLÜM III

3.1 YÖNTEM.....	38
3.1.1 Araştırma Modeli.....	38
3.1.2 Evren ve Örneklem.....	38
3.1.3 Veri Toplama Araçları.....	40
3.1.3.1 Saldırganlık Ölçeği.....	40
3.1.3.2 Kişisel Bilgi Formu.....	46
3.1.4 Verilerin Toplanması.....	46
3.1.5 Verilerin Analizi.....	47

BÖLÜM IV

4.1 BULGULAR.....	48
4.1.1 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	48
4.1.2 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	49
4.1.3 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	50
4.1.4 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	51
4.1.5 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	53
4.1.6 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	56

4.1.7 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Anne Tutumuna Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	57
4.1.8 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Baba Tutumuna Göre İncelenmesine Ait Bulgular.....	58

BÖLÜM V

5.1 TARTIŞMA VE YORUM.....	60
5.1.1 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	60
5.1.2 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	62
5.1.3 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	63
5.1.4 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	64
5.1.5 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	65
5.1.6 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	67
5.1.7 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Ana-Baba Tutumlarına Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu.....	68

BÖLÜM VI

6.1 SONUÇ VE ÖNERİLER.....	71
KAYNAKÇA.....	73
EKLER.....	82
ÖZGEÇMİŞ.....	87
ÖZET.....	88
ABSTRACT.....	89

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1 Araştırmanın Örneklemine oluşturan Okullar, Sosyo-Ekonomik Düzeyleri, Öğrencilerin Cinsiyetleri ve Sınıflarına Göre Sayısal Dağılımı.....	39
Tablo 3.2 Saldırganlık Ölçeği Faktör Analizi ve Madde Toplam Korelasyonları Sonuçları.....	42
Tablo 3.3 Tek Faktörde Açıklanan Varyans Yüzdesi ve Özdeğer.....	43
Tablo 3.4 Madde Ayırdediciliği İle İlgili Olarak Yapılan “t” Testi Sonuçları.....	44
Tablo 3.5 Madde İstatistikleri.....	45
Tablo 4.1 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri.....	48
Tablo 4.2 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri.....	49
Tablo 4.3 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	50
Tablo 4.4 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.5 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	52
Tablo 4.6 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53

Tablo 4.7 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	54
Tablo 4.8 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 4.9 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucunda Gruplar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testinin Sonuçları.....	55
Tablo 4.10 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri.....	56
Tablo 4.11 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Anne Tutumuna Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri.....	57
Tablo 4.12 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumuna Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri.....	58

EKLER LİSTESİ

EK 1 SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ (DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ).....	82
EK 2 KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	84

BÖLÜM I

1.1 GİRİŞ

İnsanlık tarihine bakıldığında savaşların, cinayetlerin ve şiddet olaylarının büyük bir yer kapladığı görülür. Saldırgan davranışlar, insan toplulukları için her zaman önemli bir sorun olmuştur. Özellikle son yıllarda yapılan birçok araştırmada saldırganlığın insan yaşamındaki rolü daha iyi görünmektedir.

İnsan yaşamında bu derece önemli bir olgu olan saldırganlık konusu sosyal bilimlerde, özellikle psikoloji literatüründe en çok tartışılan konular arasında yer almaktadır. Psikologlar, uzun yıllar boyunca insanlardaki saldırganlık eğilimlerinin kökenlerini bulmaya çalışmışlar ve özellikle saldırganlığın ne olduğu, saldırgan davranış şekilleri, saldırganlığın kalıtsal mı, yoksa kazanılan bir davranış mı olduğu, saldırgan davranışa yol açan kişilik özellikleri olup olmadığı, kitle iletişim araçlarının saldırgan davranışların sergilenmesi üzerindeki etkileri gibi konuları sorgulamışlardır (Aktaş, 2001).

Sylwester'a (1999) göre saldırganlığın pek çok tanımı yapılmakla birlikte saldırganlık, genel olarak zarar vermeye yönelik davranışlar olarak tanımlanabilir, ancak insan saldırganlığından söz edildiğinde tanım yapmak zorlaşmaktadır. Diğer insan davranışları gibi saldırgan davranışlar da ancak çoklu etkenlerle açıklanabilmektedir. Saldırganlık konusuyla ilgili çalışmaların özellikle üzerinde durdukları açıklamalardan bazıları doğuştan getirilen etmenler, mizaç, öğrenme yaşantıları, kimyasal anlamdaki bazı hormonal değişiklikler, beyindeki organizmik sorunlar, biyolojik olarak fazla gelişmemiş olan refleksif beyin, medya, ana baba tutumları ve kolay ulaşılabilen silahlar biçiminde özetlenebilir (Akt: Korkut, 2002).

Saldırganlığı açıklamada en ayrıntılı tanımlardan birisi Mustonen ve Pulkinen (1991) tarafından yapılmıştır: “Saldırganlık, bir kişinin diğerine, kendine, hayvana ya da cansız bir nesneye kazara ya da niyetli bir biçimde fiziksel ya da psikolojik zarar vermeye neden olabilecek herhangi bir davranıştır” (Akt: Korkut, 2002).

Saldırganlığın kaynağına ilişkin türlü varsayımlar, kuramlar ileri sürülmüştür. Bunları kabaca iki gruba ayırabiliriz. Birinci grup içinde toplanan görüşler, saldırganlığın içgüdüsel ve dürtüsel, ikinci grup içindeki görüşlerse toplumsal ve bilişsel niteliğini kabul ederler. Başka bir deyişle, saldırganlık doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan bir güdü olarak iki değişik yaklaşımla açıklanabilir (Köknel, 1986).

İçgüdü kuramları, saldırganlığın doğuştan insanda içgüdüsel olarak bulunduğunu öne sürmüştür. Freud, insanın doğuştan içgüdülerle donatıldığını, diğer bir anlatımla yıkıcı olduğunu öne sürmüştür (Aşkın, 1986).

Freud’a göre davranışlarımıza yön veren yaşam içgüdüsü ve ölüm içgüdüsüdür. Yaşam içgüdüleri bireysel yaşamın ve insan ırkının sürekliliğini sağlar. Açlık, susuzluk ve cinsellik bu sınıflamaya girer. Freud yıkıcı içgüdü olarak nitelendirdiği ölüm içgüdüsünü yaşam içgüdüsüne oranla daha kapalı bir biçimde işlemiştir. “Yaşamın amacı ölümdür” diyen Freud her insanda bilincinde olmadığı bir ölüm isteğinin var olduğuna inanmıştır. Freud’a göre yaşam, ölüme giden dolaylı bir yoldur. Ölüm içgüdüsünün önemli bir türevi saldırganlık dürtüsüdür. Freud’a göre saldırganlık, gerçekte insanın kendine yönelik olan yıkıcı eğilimlerini dış dünyadaki nesnelere çevrilmesidir. İnsan diğer insanlarla savaşır ve onlara karşı yıkıcı davranışlar geliştirir. Çünkü kendini yok etme isteği yaşam içgüdüsünün gücü tarafından engellenmiştir. Yaşam ve ölüm içgüdüleri birbirlerini etkisiz kılabilirler (Özdoğan, 2000).

Sosyal öğrenme kuramında ise insanın doğuştan saldırgan olmadığı, saldırgan davranışların öğrenme ile oluştuğu öne sürülmektedir. İnsanın olumlu ve olumsuz

davranışlarına neden olan tüm uyaranların sosyal ve fiziki çevreden geldiği öne sürülerek bu tür davranışların öğrenilmiş olduğu kabul edilmektedir (Aşkın, 1986).

Sosyal öğrenme kuramlarının tümü pekiştirmeyi davranışın temel belirleyicisi olarak kabul eder. Modelden öğrenme, pekiştirme insan davranışının şekillenmesinde önemli bir faktördür (Aşkın, 1986).

Modelden öğrenme, etkili ve ekonomik öğrenme şeklidir. Özel şartlar altında bir başkasının duygusal yaşantısını, reaksiyonunu ve tutumunu izleyen kişi bu davranış şeklini öğrenir (Özdoğan ,2000).

Bandura'ya (1986) göre birçok davranış örüntüsü, başkalarının eylemlerini izleyerek ve bu eylemlerin o kişiler için doğurduğu sonuçları gözlemleyerek öğrenilir. Kendisinden daha büyük birisinin dışı koltuğunda çektiği acıyı gören bir çocuk, aynı koltuğa oturma sırası kendisine geldiğinde korkuya kapılacaktır. Sosyal öğrenme kuramı hem özgün davranışların hem de duygusal tepkilerin iletiminde modellerin rolünü vurgular. Kuram, en etkili modellerin hangisi olduğu, model alınan öğrenilmiş davranışın gerçekleştirilmesini belirleyen etkenlerin ne olduğu gibi sorular üzerinde durur. Öğrenmenin bu şekilde vurgulanması nedeniyle, sosyal öğrenme kuramının doğuştan getirilen bir dürtü olarak saldırganlık kavramını reddetmesi şaşırtıcı değildir (Akt: Atkinson, Atkinson, Smith, Bem & Hoeksama ,1999).

Bandura (1973) saldırganlığın temelinde ne şiddete yönelik içsel istek, ne de engellenmeye bağlı olarak doğan saldırganlık dürtüsü bulunduğu görüşündedir. İnsanların birbirlerine saldırganca davranmalarının nedenleri arasında; geçmiş deneyimleri sonucunda saldırgan davranışlar kazanmaları, bu tepkileri yüzünden ödüllendirilmeleri, özel sosyal ve çevresel koşullar tarafından teşvik edilmeleri yer alır. Erken dönemde karşılaşılan saldırganlık bireyi etkiler ve ileride saldırganlığa eğilimli bir hale getirir (Akt: Masalcı, 2001).

Saldırganlık, yaşamın her alanında yer alan bir özellik göstermektedir ve saldırgan davranış biçimlerinin yaşam boyunca gelişimsel değişiklikler gösterdiğine dair bazı çalışmalar vardır. Buna göre çocuklarda sözel beceriler tam gelişmediğinde fiziksel saldırganlık daha fazla görülebilir. Ancak saldırgan davranışın çocuk ve ergenlik döneminde bazı becerilerin öğretilmesi ile önlenmesi olasıdır (Korkut, 2004).

Eğitimin temel amacı, kuşkusuz yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına, saldırgan davranışlar yerine olumlu sosyal davranışlar oluşturmalarına yardım etmek ve etkili vatandaş olarak yetiştirmektir. Özellikle, örgün eğitimin başlangıcı olan ilköğretimde bu amaçların gerçekleşmesi çok önemlidir. Çünkü ilköğretim çocuğu, yetişkin yaşamında alacağı görevler için hazırlar. Bu öğretim basamağında kazanılan bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerler çocuğun sadece öğretim yaşantılarını değil kendine, topluma, kendi dışındaki dünyaya karşı iletişim becerilerini ve yaşam biçimini de büyük ölçüde etkilemektedir (Sadık, 2002).

İlköğretim birinci kademeye denk gelen yıllar çocukların sosyal becerilerinin gelişmeye başlamasının yanı sıra akademik özgüvenlerini kazanmaları açısından da kritik bir dönemdir. Bireyin psiko-sosyal gelişiminde, içinde bulunduğu sosyal ortamların önemini vurgulayan Erikson'a (1968) göre 6-11 yaşlarındaki çocukların çabaları desteklendiğinde, çalışma ve başarılı olma davranışları gelişerek özgüvenleri artmaktadır. Sürekli olarak yaptıkları eleştirilen, desteklenmeyen, beğenilmeyen çocuklar yaptıklarının değersizliğine inanarak aşağılık duygusu geliştirebilmektedirler (Akt: Şahin, 2004).

İlköğretim yaşlarındaki çocuklar, saldırganlık gibi kendilerini ve çevrelerini zora sokan çeşitli olumsuz davranışları daha fazla sergilemektedir. Sınıfta, evde ve oyun sahasındaki saldırgan davranışlar birçok öğretmen ve anne-baba için sorun haline gelmektedir. Saldırgan davranışlar çocuğun yaşadığı içsel çatışmaların, engellemelerin bir sonucu olarak gözlenebileceği gibi, çocukların bu tür davranışları birbirlerini model almaları yoluyla da ortaya çıkabilmektedir (Şahin, 2004).

Taklit, çocuğun gelişimindeki en güçlü etkenlerden birisidir; çocuklar, yetişkinlerin ve diğer çocukların davranışlarını seyrederek ve kopya ederek kendilerinin nasıl davranacağını öğrenirler (Yavuzer, 2000).

Tüm insanlarda ve özellikle de çocuklarda güçlü bir şekilde başkalarını taklit etme eğilimi vardır. Bir çocuk insanları çatalla yemek yerken izler, konuşurken dinler ve aynısını yapmaya çalışır. Bu taklit kesinlikle her tür davranışı kapsar. Bir çocuk diğer insanları saldırgan davranırlarken ve saldırganlıklarını kontrol ederken gözler ve onları kopya eder. Sözle saldırmayı, bağırmaı, eleştirmeyi, şiddete başvurmayı, insanlara yumruk ya da taş atmayı, binaları havaya uçurmayı öğrenir. Ayrıca eğer hoş görülebiliyorlarsa, bu davranışlardan her birinin hangi durumlarda hoş görüldüğünü bile öğrenir. Böylece çocuğun kendi saldırgan davranışı, başkalarında gözlediği davranışlar tarafından biçimlendirilir ve belirlenir (Freedman, Sears & Carlsmith, 2003).

Çocuklar her modeli aynı oranda taklit etmemektedirler; bazı insanları diğerlerinden daha fazla taklit etmektedirler. Diğer insanlar önemli, güçlü, başarılı ve sevilen kişiler olmaları ölçüsünde bir çocuk tarafından taklit edileceklerdir. Ayrıca çocukların en fazla taklit ettikleri kişiler en çok gördükleri kişilerdir. Bütün bu ölçülere uyan ana-babalar, ilk yıllarda bir çocuk için temel modelleri oluştururlar. Hem temel pekiştirme kaynakları hem de başlıca taklit modelleri oldukları için bir çocuğun gelecekteki saldırgan davranışı büyük ölçüde ana-babaların ona ve birbirlerine karşı nasıl davrandıklarına bağlıdır (Freedman, Sears & Carlsmith, 2003).

Bu nedenle aile üyeleriyle olan ilişkiler, ana-baba tutumları çocuğun diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların, benimsediği tutum ve davranışların temelini oluşturduğundan çok önemlidir. Yavuzer'e (1993) göre çocuğun gelişiminde ailenin en etkili yardımları şöyle sıralanabilir.

- a) Aile grup içinde dengeli bir birey olabilmesi için gerekli ortamı hazırlar.
- b) Çocuğun sosyal kabul görebilmesi için gerekli ortamı hazırlar.

- c) Sosyalleşmeyi öğrenebilmesi için kabul edilmiş uygun davranış biçimlerini içeren bir model oluşturur.
- d) Sosyal açıdan kabul edilmiş davranış biçimlerinin gelişimi için rehberlik eder.
- e) Çocuğun yaşam ortamına uyum sağlarken rastladığı sorunlara çözüm getirir.
- f) Uyum içinde gerekli olan davranışla ilgili, sözlü ve toplumsal alışkanlıkların kazanılmasında yardımcı olur.
- g) Okul ve sosyal yaşamında başarılı olabilmesi için çocuğun yeteneklerini uyarır ve geliştirir.
- h) Çocuğun ilgi ve yeteneklerine uygun arzuların gelişimine yardım eder (Akt: Saygın, 2001).

Yukarıda belirtilen çocuğun gelişiminde ailenin etkili yardımlarının yanında çoğu zaman anne-babasından veya kendisi için önemli bireylerden saldırganlık davranışını gören çocuğun, bunları bir davranış biçimi olarak algılayıp tekrarlaması da o derece normaldir. Bu varsayımı deneysel olarak doğrulayan Bandura ve arkadaşları saldırgan davranan ana-babaların çocuklarının birbirlerine ve oyuncaklarına karşı sert, kırıcı ve yıkıcı olduklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca, ana- babasının sözlerinde, tutum ve davranışlarında örseleyici, sert, kırıcı ve suçlayıcı öğelerin ağırlık kazanması ve cezalandırmaya dayalı eğitim yönetimi, çocuğun önce ana-babasına, daha sonra diğer kişilere karşı başlangıçta öfke, kin ve nefret duyguları geliştirmesine ve daha sonraları saldırgan davranışlar göstermesine neden olmaktadır (Köknel, 1986).

Eron (1994), bilişsel kuramın saldırganlığın açıklamasında model alma ve özdeşim kurmanın yanı sıra saldırganlığa ilişkin şemaların üzerinde durmakta olduğunu belirtir. Bilgiyi işleme kuramına göre, sosyal davranış bir yere kadar bireyin önceki yaşamı boyunca öğrenilen davranış programları tarafından kontrol edilmektedir. Bu programlar, hafızada depolanan bilişsel yapılar olarak tanımlanır ve davranış sosyal problemleri yol gösterici olarak kullanılmaktadır. Bu şemalar gözlem, pekiştirme ve saldırganlığın göze çarptığı bir durumun yaşandığı kişisel deneyimler yoluyla öğrenilmektedir. Bu şemalar,

diğer bilişsel davranış stratejilerinde olduğu gibi kodlanmakta, tekrar edilmekte ve depolanıp geri getirilmektedir. Bir kere bir yazı kodlandığında o şemanın kodlandığı orijinal duruma olan benzerliğe göre geriye getirilmesi kolaylaşmakta veya zorlaşmaktadır. Buna rağmen geriye getirilen bütün şemalar, açık davranışa çevrilmemektedir. Bir şema geriye getirildiğinde çocuk bunun uygunluğunu ve olası sonuçlarını varolan normlara göre değerlendirmektedir. Bir şemanın değerlendirilmesinde önemli olan çocuğun kendi davranışının sonucunun nasıl olacağına ilişkin düşüncesi olmaktadır. Saldırgan davranmanın normal olduğunu düşünen bir çocuk saldırgan şemaları oluşturma eğilimindedir. Çocuğun kritik gelişim dönemlerinde saldırganlıkla ilgili oluşturduğu şemalar, saldırganlığı olumlu bir davranış olarak tanımlıyorsa çocuk ilerde de saldırganca davranışlar sergilemektedir (Akt: Şahin, 2004).

Fransız bilim adamı Tarde, suç işleme sürecini öykünme (taklit) sürecine benzettirmektedir. Suç işlemek de, tıpkı bir meslek gibi öğrenilmekte; bunun için suçlulara yakın olmak ve onlara öykünmek gerekmektedir. Tarde'a göre bu, başkasının davranışını yinelemekten çok, özdeşlik kurmaya benzer bir süreçtir. Çağdaş psikolojiye göre özdeşim, bireyin kendisine bir rol modeli seçmesi, davranışlarını bu modele göre değiştirmesi demektir. Tarde'a göre suç, bireye miras kalan ya da doğuştan getirilen bir özellik ya da rahatsızlık değil, başkalarından öğrendiği bir iştir (Attar, 1994).

Huesmann'a (1994) göre sekiz yaşında, ilköğretim çağında gözlenen saldırgan davranışlar, otuzlu yaşlardaki yetişkinlik döneminde tutuklanma, mahkûmiyet, özellikle alkollüyen araba kullanma ve trafik kurallarını ihlal etme, çocuklarına kötü davranma ve onları cezalandırma gibi davranışlara temel oluşturmaktadır. Başkalarıyla iletişim kurma ve bir problem çözme yolu olarak algılanan saldırganlık erken yaşlarda öğrenilebilmektedir. Sık sık uygulanan cezalara rağmen, öğrenme çok başarılı olduğu için silinmesi zordur ve bu yüzden davranış, iyi yerleşmiş bilişsel yapılar (şemalar) içinde devam etmektedir. Bu nedenle gençlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde yapılan müdahale ve iyileştirme programları geç kalmakta, büyük ölçüde başarısız olmaktadır (Akt: Şahin, 2004).

Bilindiği gibi saldırgan davranışların birey ve toplum açısından pek çok önemli ve olumsuz sonuçları olabilmektedir. Özellikle son yıllarda ülkemizde saldırgan davranışların arttığı da göz önünde bulundurulursa saldırgan davranma eğiliminde olan çocukların belirlenmesi, onlara yönelik önleme programlarından yararlanabilmeleri açısından önemli görünmektedir. Basit yaramazlıkların haricinde saldırganlığın küçük yaşlarda belirlenmesinin hem öğretmen, psikolojik danışman ve ebeveyn açısından hem de erken müdahale açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesine çalışılmıştır.

1.1.1 Problem Cümlesi

“İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, algılanan ana-baba tutumu değişkenlerine göre fark göstermekte midir?” sorusu bu araştırmanın problem cümlesini oluşturmuştur.

1.1.2 Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi kapsamında aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

- 1) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 2) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 3) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, annenin eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 4) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, babanın eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 5) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, algılanan akademik başarıya göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?

- 6) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 7) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, algılanan anne tutumuna göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?
- 8) İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, algılanan baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklı mıdır?

1.1.3 Sayıtlar

Araştırmaya katılan ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin, Saldırganlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan sorulara içten ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.1.4 Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şöyle sıralanabilir:

- 1) Araştırmada, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri Saldırganlık Ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- 2) Bu araştırma sonuçları, İzmir ili merkez ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

1.1.5 Tanımlar

Saldırganlık (Aggressiveness) : Başkalarına, hayvanlara ve nesnelere kazara ya da niyetli bir şekilde, fiziksel zarar vermeyi içeren davranış biçimidir (Şahin, 2004).

1.1.6 Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Birey doğumundan ölümüne kadar çeşitli dönemlerden geçer. Çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık olarak bilinen bu dönemlerin her birinin kendine özgü özellikleri vardır.

Çocukluk dönemi, doğumdan erinliğe dek uzayan ve yetişkin yaşamda karmaşık kültür yapılarının özümlemesi ve bunlara uyum gösterebilmesi için zorunlu olan yaşam dönemidir. Çocuğun içinde yetiştiği çevre koşulları, onu her yönden derin bir biçimde öğrenme yoluyla etkiler. Çocuklarda 6-12 yaş diliminde, hiçbir dönemde rastlanmayacak kadar kolay etkilenme görülür (Özbay & Eren, 1997).

Bu etkilenme dikkate alındığında diğer davranışlar gibi saldırgan davranışın oluşmasında da model olarak öğrenme önemli bir süreçtir. Çocuğun saldırgan davranışı, başkalarında gözlediği davranışlar tarafından biçimlenir (Kuzucu, 2003).

Her geçen gün suç işleme yaşının düştüğü bir dünyada yaşıyoruz. İnsanoğlunun, ortama uyum göstermesi yönünden bugün karşılaştığı en önemli problem, saldırgan davranışın kontrol altına alınamamasıdır. Çocukların ruh sağlığı yerinde, çevresine sağlıklı uyum yapabilmiş, insan haklarına ve yaşama saygılı bireyler olarak topluma kazandırılmaları önemlidir (Özbay & Eren, 1997).

Eğitim süreci çocuğun kişilik gelişiminde önemli bir sürece sahiptir. Okul gelişim evrelerinin en hızlı olduğu dönemde çocukların yeteneklerini geliştirdiği, sağlıklı sosyal ilişkilerini kurduğu, toplumsal rollerini tanımladığı bir yerdir (Cihangir & Haktanır, 2000).

Bu bağlamda okulların suç davranışını önlemede çok büyük potansiyelleri vardır. Çocukların gelişim yılları boyunca toplumsallaşmalarına yardımcı olunarak ve sağlıklı,

üretken ve mutlu vatandaşlar yetiştirilerek, okula dayalı saldırganlığı ve şiddeti önleme programları geliştirilerek önemli aşamalar kaydedilebilir (Kepenekci & Özcan, 2000).

Bu araştırma ile çocukların saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi üzerine betimleyici veriler toplanması ve bu verilere dayalı olarak birtakım müdahale stratejilerinin geliştirilebileceği umulmaktadır.

Araştırma bulguları, psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve ailelerin hizmetine sunularak çevresi ile sağlıklı iletişim ve ilişkiler kurabilen bireylerin yetiştirilmesine, önleyici rehberlik ve psikolojik danışma açısından da yüksek saldırganlık düzeyine sahip çocuklar için risk faktörlerinin belirlenmesine ve uygun müdahale stratejileri ile programların geliştirilmesi için yapılacak araştırmalara kuramsal açıdan katkı sağlaması beklenmektedir.

BÖLÜM II

2.1 İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, saldırganlık ile ilgili kuramsal bilgi, konu ile ilgili yurt dışında ve yurt içinde gerçekleştirilen bazı araştırmaların özetlerine yer verilmiştir. Saldırganlık ile ilgili kuramsal çerçeve; içgüdüsel ve biyolojik kuramlar, engellenme-saldırganlık kuramları, sosyal öğrenme ve bilişsel kuramlar başlıkları altında sunulmuştur.

2.1.1 Saldırganlık İle İlgili Kuramsal Çerçeve

Diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurmak, karmaşık sosyal dünyamızdaki en önemli uğraşlarımızdan biridir. Çocuklar büyüdükçe diğer insanlarla karşılaşır ve onlarla olumlu ilişkiler kurarlar. Bu durum sosyal gelişimin kaçınılmaz ve devamlı bir kuralıdır. Başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilmek için çocuklar, saldırganlık eğilimlerini engelleyip onları uygun zamanlarda ve toplumun onaylayacağı bir biçimde ifade etmeyi öğrenmek zorundadırlar (Morgan, 1991).

Saldırganlık birey ya da grup tarafından bir başka kişi ya da kişilere, hayvanlara, nesnelere zarar veren, yok eden bir davranış biçimidir. Saldırganlığın neden ileri geldiği ya da neden kaynaklandığı konusunda çeşitli görüşler, yaklaşımlar vardır.

Saldırganlık konusunda ileri sürülen yaklaşımlar aşağıdaki şekilde sınıflandırılmıştır.

2.1.1.1 İçgüdüsel ve Biyolojik Kuramlar

Freud (1959) ve Lorenz (1966), insanlarda doğuştan saldırganlık dürtüsünün bulunduğunu ileri sürmüşlerdir. Freud özellikle çocukluk yıllarının etkisinin büyük olduğunu vurgular ve saldırganlığı çocukluktan gelen baskılanmış arzuların sonucu

olarak görür. İçgüdü kuramcılarına göre saldırganlık, kaçınılmaz ve değiştirilmez bir içgüdüsel dürtüdür (Akt: Masalcı, 2001).

Freud içgüdüleri cinsel içgüdüler ve kendini koruma içgüdüleri olarak iki sınıfta birleştirmiştir. Ölüm içgüdüleri organizmanın kendisine yönelmiş ise kendini yıkıcı bir dürtüdür; dışa yönelmiş ise kendinden çok başkalarını yıkıma uğratma eğilimindedir. Kuramında saldırganlığı önce bütün canlı organizmalarda var olan biyolojik güç olarak düşünmüş ve cinsel içgüdüye bağlı olduğunu kabul etmiştir. Böylece, cinsel dürtünün bir parçası olarak saldırganlık ve cinsel içgüdüden bağımsız, benliğe karışan dış uyaranlara ve cinsel gereksinimler ile öz korunma gereksinimlerinin doyurulmasını engelleyen durumlara karşı çıkıp bunlardan nefret eden benlik içgüdülerinin bir niteliği olarak saldırganlık anlayışlarını aynı anda benimsemiştir (Fromm,1993; Akt: Karataş, 2002).

Yaşam ve ölüm içgüdüleri birbirini etkisiz kılabilir ya da biri diğerinin yerine geçebilir. Örneğin yeme eyleminde açlık ve yıkıcılık birbirini geçmiştir; doyum, yiyeceği ısırma, çiğneme ve yutma hareketleriyle sağlanır. Cinsel içgüdü'nün türevi olan sevgi, ölüm içgüdü'sünün türevi olan nefreti etkisizleştirebilir; dolayısıyla sevgi nefretin, nefret sevginin yerine geçebilir (Geçtan,1993).

Lorenz insanoğlundaki doğuştan getirilen saldırganlık dürtüsü görüşünü destekleyici örnekler toplamıştır. Kızılderililer ve diğer kabileler üzerinde yaptığı etnolojik araştırmalar ve kendi özel deneyimleri sonucu dürtüsel saldırganlık belirtileri bulmuştur (Stein, 1997).

Hayvan davranışları üzerine çalışan Lorenz (1970) saldırgan enerjinin içgüdüsel bir özelliğe sahip olduğunu düşünmektedir. Bu enerji dışarı atılmazsa, bir fare'nin kapandan kurtulması gibi, birden patlayınca ya da uygun bir uyarıcı onu salıverinceye kadar büyük olasılıkla birikmeye devam etmektedir. Lorenz, bir organizmanın, kendi türündeki bireylere karşı, diğer türden olanlara göre daha fazla saldırgan olduğuna inanmaktadır. Bu tür saldırganlığın temel amacı, o türün üyelerini birbirinden ayrı tutmak, her üyeye

yaşamak için belirli bir alan vermektir. Tür içi saldırganlık, cinsel seçim ve çiftleşmeyi de etkilemektedir. Güçlünün çiftleşmesi daha olasıdır ve büyük olasılıkla daha güçlü ve en iyilerinin yaşamasını ve böylece bunların o türü devam ettirmesini garanti altına almaktadır (Akt: Tuzgöl,1998).

Scott (1958), saldırganlığa ilişkin içgüdüsel ve biyolojik kuramlar organizmalardaki biyolojik bir mekanizmanın kaçınılmaz bir biçimde saldırgan ve şiddet içeren davranışlara yol açtığını varsaymaktadır. Bazı kuramcılar beynin merkezi sinir sisteminin ve endokrin sisteminin şiddet içeren saldırgan davranışlara yol açtığını ileri sürmektedirler. Saldırganlığa ilişkin biyolojik yaklaşımlardan diğeri salgılanan çeşitli hormonlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bazı bulgular erkeklik hormonu olan androjen ile saldırganlık arasında ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır (Akt: Masalcı, 2001).

2.1.1.2 Engellenme- Saldırganlık Kuramları

Engellenme, belirli bir amaca erişilmekten alıkoyma olarak tanımlanabilir. Herhangi bir istekleri ya da gereksinimleri engellendiği zaman hayvanlarda, çocuklarda ve yetişkinlerde saldırgan davranışlar görürüz. Bu türden saldırgan davranışlar engellenen amaca şiddet kullanarak ulaşma yolunda çoğu zaman boşa çıkan girişimlerdir. Bunun yok etmek amacıyla değil, yaşamak amacıyla girişilen saldırganlık olduğu açıktır. Gereksinimlerin, isteklerin engellenmesi birçok toplumda bugüne dek süregeldiğine göre şiddetin ve saldırganlığın sürekli yaratılması, sergilenmesi olağandır (Fromm, 1994).

Aronson'a (1997) göre saldırganlığı artırma ihtimali olan engellenmeyi vurgulayan birkaç faktör vardır. Örneğin bir amaca veya bir isteğe yakınlık ve bundan haz duyma beklentisi engellendiği zaman bir insanın saldırgan olma olasılığı çok fazladır. Aynı zamanda engellenme beklenilmediğinde de artabilir. Bununla birlikte engellenme her zaman saldırganlığa neden olmaz. Örneğin eğer bir durum hakkındaki engellenmenin sebepleri anlaşılır, mantıklı ve kasıtlı olmazsa engellenme her zaman saldırganlığı doğurmayabilir (Akt: Yang, 2002).

İnsanoğlu doğuştan başlayarak bir sürü engellerle karşılaşır; yavaş yavaş bu engellere karşı dayanıklılık geliştirir ve çeşitli tepki biçimleri kazanır. Gereksinimlerini doyumak için beklemeyi, ertelemeyi, kimi gereksinimlerini bırakmayı, nesnelerini değiştirmeyi, kimi kez de saldırıya geçmeyi öğrenir. Bu öğrenme süreci toplumdan topluma, aileden aileye değişiklik gösterir. Giderek engellenmeye karşı oluşan dayanıklılık benliğin en güvenilir, en uyum yapıcı özelliği olur (Öztürk, 1998).

Neal E.Miller (1939), engellenmenin saldırganlığa yol açacağı görüşünü değiştirerek saldırganlığı “ engellenme bir takım tepkiler sonucu tahrik unsuru olur ve bu tepkilerden biri saldırganlığa yol açar.” biçiminde tanımlamaktadır (Akt: Masalcı, 2001).

Bu kuram, bir anlamda saldırganlığı bir içgüdü olarak gören kuramlar ile saldırganlığın nedenlerini tamamen bireyin dışında gören kuramlar arasında bir köprü olmakta, diğer bir ifadeyle saldırganlığın nedenlerini içsel faktörlere bağlayan kuramlar ile saldırganlığın nedenlerini dışsal faktörlere bağlayan kuramları birleştirmektedir (Aktaş, 2001).

2.1.1.3 Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramlar

Sosyal Öğrenme kuramı, saldırganlığın bir içgüdü ya da engellenmenin yol açtığı bir dürtü olduğu biçimindeki anlayışı reddetmekte ve saldırganlığın diğer öğrenilmiş tepkilerden farklı olmadığını öne sürmektedir. Saldırganlık gözlem ya da taklit yoluyla öğrenilebilir; ne kadar pekiştirilirse meydana gelme olasılığı o kadar yüksek olur. Engellenmiş birey başkalarından yardım isteyebilir, saldırganlık gösterebilir, geri çekilebilir, engeli aşmak için daha çok çabalayabilir ya da kendini alkol ve uyuşturucularla uyuşturabilir. Davranım, geçmişte engellenmeyi en başarılı biçimde ortadan kaldıran davranım olacaktır. Bu görüşe göre, engellenme, özellikle itici olaylara saldırgan tutumlarla ve davranışla tepki vermeyi öğrenmiş insanlarda saldırganlığı kışkırtmaktadır. Sosyal öğrenme kuramının bakış açısına göre, geçmişte başarılı olduğu belirlenen davranışa bağlı olarak hoş olmayan deneyimlerin neden olduğu duygusal

uyarılmışlık hali farklı davranışlara götürebilir (Atkinson ve ark.,1995; Akt: Karataş,2002).

Çocuğun çevresinde gördüğü davranışları taklit etmesi sosyal öğrenmenin temelinde yatar. Bu öğrenme mekanizması nedeniyle, saldırganlık davranışında toplumlar ve kültürler arasında farklılıklar gözlenir. Saldırganlık davranışının öğrenmenin etkisi altında kaldığını gösteren araştırmalar vardır. Ne zaman, kime karşı, ne derecede, ne tür saldırganlık yapılacağını öğreniriz (Cüceloğlu, 1991).

Sosyal öğrenme kuramına göre iki tip öğrenme modeli vardır ve bu öğrenme modellerine göre saldırgan davranışları açıklar :

- 1- Seçmeli pekiştirme sonucu şekillenen davranış
- 2- Gözlem ve taklit yoluyla öğrenme

Her iki model her ne kadar kuramcılar tarafından ayrı tutulursa da birbirini tamamlar. Çocuk yetiştirmede her iki modelin demonstrasyonunu görmek mümkündür. Ebeveynler doğru davranışın öğrenilmesinde örnek teşkil ettikleri gibi çocuğun davranışlarını ödülleri ve cezalarla yönetirler. Bu öğrenme süreci çocuğun toplumsallaşmasında önemli rol oynadığı gibi saldırgan tepkileri öğrenmesinde de rol oynar (Çelen, 1989).

Bandura (1977), saldırganlığın davranış boyutuna geçmesinde sosyal modelin çok önemli bir yer tuttuğunu, çevresel uyarılar olarak kabul edilebilecek; gürültü, sıcaklık, sosyal ödüller, kalabalık, taklit, aile içinde görülen eksik ve hatalı davranışlarla alevlenen saldırgan düşünce ve ifadelerin saldırgan davranışın oluşumuna katkıda bulunarak sürdürülmesinde ve güçlenmesinde büyük etken olduğunu belirtmiştir. Çocukların tutum ve davranışlarında televizyon, film ve medya gibi sembolik modellerin çok önemli bir yer tuttuğunu bunların saldırganlığın arttırıcısı olabileceğini vurgulamıştır. Bandura, insan davranışının çevrenin belirleyicisi olduğu kadar çevrenin de insan davranışının belirleyicisi olduğunu, saldırganlığın çeşitli koşullar tarafından arttırıldığını vurgulamıştır. Bunlar; yaşantıda karşılaşılan, direkt maruz kalınan, saldırganlık içeren

modeller, çevrede strese yol açan kalabalık, gürültü ve sıcaklık olarak sıralanabilir. Bu uyaranlar psikolojik olarak saldırganlık gücünü artırır (Akt: Karataş, 2002).

Bilişsel kuramcılara göre öğrenme mekanik bir olay değildir. Davranış algılama, hatırlama ve düşünme gibi bir takım zihinsel süreçlere bağlıdır. Öğrenen kişi, olaylar ve durumlar arasındaki ilişkileri algılar, kavrar ve gerektiğinde onları hatırlayarak davranışta bulunur (Dönmezer, 2003).

Bilgin (1998), Bilişsel kuramcılar ağırlıklı olarak bireyin tahrik yaşantısını nasıl algıladığı ve yorumladığı üzerinde durmaktadırlar. Masanın üzerinde bir tabanca görmek gibi dışsal faktörler, engellenme yaşayan bireye durumun saldırgan yanını çağrıştırabilir. Düşmanlık ve saldırganlık dolu filmler, izleyicileri daha sonraki yaşantıyı saldırganlığa davet edici olarak yorumlamaları konusunda provoke edebilir (Akt: Masalcı, 2001).

Feldman'a (1985) göre, saldırganlığa içgüdü açısından bakan görüşler ve engellenme-saldırganlık yaklaşımıyla karşılaştırıldığında sosyal öğrenme yaklaşımını benzersiz kılan şey, saldırganlığı değiştirilebilir ve engellenebilir bir olgu olarak görmesidir. Oysa saldırganlığı içgüdüyle açıklayan görüşler, saldırganlığı kaçınılmaz ve genetik olarak programlanmış bir davranış olarak görme eğilimindedirler. Sosyal öğrenme yaklaşımı, saldırganlığın öğrenildiği gibi unutulabileceğini ya da uygun koşullar altında hiç öğrenilmeyeceğini savunmaktadır. Bu yaklaşıma göre, saldırganlık azaltılabilir ve ortamın ya da koşulların kontrol edilmesi yoluyla önlenir (Akt: Tuzgöl, 1998).

2.1.2 Konu İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Bu kısımda saldırganlık ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği bazı araştırmalar kronolojik sırayla özetlenmiştir.

Johnson (1990), VI. sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada iletişim becerileri, problem çözme stratejileri ve arabulucuk prensiplerini içeren “Çatışmalarla Başa Çıkma Eğitimi”nin, öğrencilerin davranışları ve benlik gelişimleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Programın ana amacı ise öğrencilere çatışmalarla başa çıkmada saldırgan davranışlara alternatif olabilecek yeni davranış kalıpları öğretmektir. Toplam 62 öğrenci üç grup halinde incelenmiştir. Birinci grup eğitim alan öğrencilerden, ikinci grup eğitim almayan ancak konu ile ilgili kısaca bilgi verilen öğrencilerden, üçüncü grup ise ne eğitim ne de bilgi almayan öğrencilerden oluşmaktadır. Gruplar okul tarafından kaydı tutulan saldırgan davranışları, öğrencilerin hal ve gidiş notları, benlik duygusu, atılgan davranışları ve davranışların öğretmenler tarafından değerlendirilmesi açısından kıyaslanmıştır. İstatistik sonuçlara bakıldığında ölçülen değişkenlerin hiçbirinde gruplar arası farklılık olmadığı yalnız okul tarafından VI. sınıflarla ilgili olarak tutulan kayıtlarda saldırgan davranışlarda azalma olduğu görülmüştür (Akt: Pekkaya, 1994).

Olweus (1991), Norveç okullarında şiddeti azaltmayı amaçlayan bir çalışmada yöneticiler, öğretmenler ve veliler ile birlikte çalışmış, iki yıl süren çalışmanın sonunda okuldaki şiddet olaylarının %50 azaldığı, okuldan kaçma, hırsızlık, okul eşyalarına zarar verme oranlarının düştüğü ve öğrencilerin okula karşı daha olumlu tutumlar besledikleri görülmüştür (Lore ve Schultz, 1993; Çev : Karaçanta,1996).

Arnet (1991), yaptığı araştırmada heavy metal türü müziğinin, temelinde saldırganlık olan ergen davranışlarındaki kayıtsızlığa olan etkisini incelemiştir. Bu müzikten hoşlandığını belirten erkekler de yüksek oranda kayıtsız davranışların, aynı zamanda hızlı ve kural dışı araba kullanma, şiddet içeren cinsel davranışlar ve uyuşturucu kullanmayı da içerdiği görülmüştür. Bu gençlerin aile ilişkilerinde de başarısız oldukları belirtilmektedir. Heavy metal müzikten hoşlanan kızlardaki kayıtsız davranışlar ise dükkan hırsızlığı, güzel şeylere zarar verme, şiddet içeren cinsel davranışlar ve düşük kendine güven olarak belirlenmiştir (Akt: Güner, 1995).

Jouriles ve Lecompte (1991), babanın anneye karşı ve ana-babanın çocuklara karşı olan saldırgan davranışlarının çocuğun cinsiyetiyle olan ilişkisini incelemiştir. Bu amaçla

yaşları 5 ile 16 arasında değişen çocukları olan ve son bir yıl içerisinde en az bir kez kocasının fiziksel şiddetine maruz kalmış 73 anneye, Straus (1979) tarafından geliştirilen Çatışma Taktikleri Ölçeği (Conflict Tactics Scale) uygulanmıştır. Yapılan çalışma sonucu, babanın anneye uyguladığı fiziksel şiddetin hemen ardından hem annenin hem de babanın kız çocuktan ziyade erkek çocuğa karşı saldırgan davranışlar gösterdikleri saptanmıştır (Akt: Masalcı, 2001).

Bjorkqvist, Lagerpetz ve Kaukiainen (1992), 8- 15 yaşındakilerin aynı ifadelere verdikleri tepkileri karşılaştırmışlar ve 8 yaşındakilerin kızgınlıklarını ifade etme biçimleri, tekmeleme, itme, küfretme biçiminde doğrudan; dedikodusunu yapmak, “arkadaşım değilim” demek biçiminde dolaylı; öğretmene söyleme, uzaklaşma, surat asma gibi geri çekilme biçiminde iken, 15 yaşındakilerin saldırganlıklarını ifade etmeleri, doğrudan fiziksel ya da sözel, dolaylı saldırganlık ve geri çekilme biçiminde olduğunu bulmuşlardır (Gale, Underwood, 1997; Akt: Korkut, 2004).

Gold, Tucker, Wilcox ve Dowrick (1992), geliştirdikleri öfke yönetimi eğitim programının saldırganlığın azaltılmasında etkili olup olmadığını araştırmak amacıyla deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Bu çalışmaya 20 ergen erkek katılmıştır. Çalışmadan önce deneklere durum-özellik öfke ifade envanteri olarak ön-test uygulanmıştır. Daha sonra kontrol ve deney gruplarına 12 oturumluk öfke yönetimi eğitimi programı yürütülmüş ve son test uygulanmıştır. Tekrarlanan ölçümler sonunda önemli farklılıklar bulunmuştur. Bu çalışmanın sonunda öfke yönetimi eğitim programının suçlu ergenler arasında saldırganlığı azaltmak için etkili bir eğitim stratejisi olabileceği düşünülmüştür (Gold & Tucker, 2005).

Aynı değişkenlerin ilişkisini incelemeye yönelik bir araştırmada Ohbuchi, Ohno & Mukai (1993), kendini açma ve yardım talep etmenin saldırganlığı ne yönde etkilediğini araştırmışlardır. Japonya’da yapılan araştırmada, bir gruptaki bayanlardan elektrik çarpmasından korktuklarını dile getirmeleri istenmiştir ve elektrik verecek deneklerin

bunu dinlemesi sağlanmıştır. Diğer gruptaki bayanların ise bir açıklama yapmaması istenmiştir. Sonra bir başka grup Japon bayanın bu deneyde düğmeye basarak bu iki gruba elektrik vermeleri istenmiştir. Elektrik veren grubun, kendini açan ve elektrik çarpmasından korktuğunu söylemiş olan birinci gruba daha az elektrik verdiği, bunu yapmamış ikinci gruba ise daha çok elektrik verme eğilimi olduğu gözlenmiştir. Birinci gruptakilerin yüzlerindeki korku ifadesinin elektrik veren kişinin saldırganlık eğilimini azalttığı belirlenmiştir. Kısaca, kişinin korkusunu açıklaması ve olumsuz duygusal durumunu belli etmesinin karşıdaki insanda empati duygusuna, dolayısıyla saldırganlık eğiliminde azalmaya yol açtığı görülmüştür. Benzer konu üzerinde Richardson ve diğerleri (1994) 95 erkek ve 94 kız üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, empatinin kişiler arası ilişkilerde saldırgan tepkileri engelleyici bir faktör olduğu sonucuna varmışlardır.

Archer & Parker (1994), çocukların saldırganlık tutumları konusunda farklı düşüncelere inançlara ve duygulara sahip olup olmadığını incelemişlerdir. Birinci çalışmalarında, Campbell ve arkadaşları tarafından yetişkinler için tasarlanmış olan bir anketin değiştirilmiş versiyonu 8–11 yaş arası çocuklara uygulanmış ve kendi saldırgan davranışlarını yetişkinlerde olduğu gibi yardımcı veya anlamlı ifadeler bakımından değerlendirip değerlendirmedikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Çocuklarda da bu durumun böyle olduğu bulunmuş fakat yaş farklılıkları ve cinsiyet ile yaş arasındaki etkileşim tespit edilmemiştir. Değiştirilen anket, asıl ankete benzer bir iç tutarlılık göstermiştir ve cinsiyetle ilgili etkinin büyüklüğü yetişkinler için bulunanla aynıdır. Anketin fiziksel saldırganlığa ve dolayısıyla erkek rolüne uyumlu bir faaliyete yönelik olduğu belirtilmiştir. İkinci çalışmalarında ise anket dolaylı saldırganlığa (daha çok kızlara özgüdür) atıfta bulunacak şekilde yeniden düzenlenmiştir ve büyük oranda aynı örneklem grubuna sunulmuştur. Burada da cinsiyet farklılığı azalmasına rağmen kızlar yine erkeklerden daha yüksek anlamlı skorlar sergilemişlerdir. Bu durum, biçimlerinden bağımsız olarak saldırgan ve düşmanca eylemlere verilen tepkilerde genel bir cinsiyet farklılığı incelenmesinden, cinsiyetlerin en açık biçimde ayırt edilmesini içeren eylemle ilgili duygusal kontrol ve ardından gelen pişmanlıklardan yoksun olduğu anlaşılmıştır. Bu

farklılıkların saldırganlığa özgü olmaktan ziyade daha genel cinsiyet rolü özelliklerinden kaynaklandığı ileri sürülmektedir.

Popüler bilgisayar oyunlarının saldırgan davranışların artmasına neden olup olmadığını inceleyen Scott (1995), çalışmasını İskoçya'da üniversite öğrencileri üzerinde yapmıştır. Öğrenciler şiddet içeren üç farklı bilgisayar oyunu oynamışlardır. Öğrencilerde oyunu oynadıktan sonra belirgin bir saldırganlık eğilimi görülmemiştir. Genelde bilgisayar oyunlarının saldırgan davranışlara yol açtığına dair görüşe bu çalışmada yeterli kanıt bulunmamıştır.

Crick & Grotpeter (1995) ilişkisel saldırganlık, cinsiyet ve sosyo-psikolojik uyum arasındaki ilişkiler konusunda yaptıkları bir araştırmada, ilişkisel saldırganlığın cinsiyet ve psiko-sosyal uyumla ilişkili olduğunu göstermişlerdir. Kişilerarası ilişkileri bozmayı, ilişkilere zarar vermeyi amaçlayan ilişkisel saldırganlık, akranların gruba katılmalarına engel olmaya çalışmayı, diğerlerinin grup içindeki şöhretlerine leke sürmeyi ve başkalarının olumsuz tutumları hakkında dedikodu yapmayı içerir. Bu çeşit saldırganlık davranışı ilkökul yaşlarındaki çocuklarda daha ziyade kızlara özgü bir davranış çeşidi olarak görülür. Erkekler ise daha ziyade açık saldırganlık davranışı gösterirler.

Crick (1996), çocukların gelecekteki sosyal uyumlarını yordamada, açık ve gizli saldırganlığın ve sosyal davranışların rolünü incelemiştir. Araştırma sonucunda gizli saldırganlığın açık saldırganlığın ötesinde gelecekteki sosyal uyumsuzluğu yordamada yardımcı olduğunu belirtmiştir. Prososyal davranışlar ise açık ve gizli saldırganlığın verdiği ipucuna göre gelecekteki sosyal uyumu yordamada yardımcı bilgi olmaktadır.

Saldırgan davranış kuramları, hayvanlar ve çocuklar üzerinde yapılan etiolojik gözlemler, farklı reaktif (düşmanca) ve proaktif (yararlı) saldırganlık biçimlerinin varlığını ileri sürmektedir. Bu farklılığın doğrulanması amacıyla, Crick & Dodge (1996), yaptıkları çalışmada 9- 12 yaş arasında 624 reaktif saldırgan, proaktif saldırgan ve saldırgan olmayan çocuklar belirlemişlerdir. Deneklere varsayıma dayanan kısa

hikayeler vermek suretiyle bu gruplarda sosyal-bilgi işlem kalıpları değerlendirmişlerdir. 3 hipotez test edilmiştir. 1- Akranlarının kışkırtma durumlarındaki niyetlerine ilişkin olarak sadece reaktif-saldırgan çocuklar düşmanca eğilimler sergileyecektir (çünkü bu eğilimlerin reaktif öfkeye yol açtığı bilinmektedir); 2- Sadece proaktif-saldırgan çocuklar, saldırganlığı ve sonuçlarını nispeten pozitif yollardan değerlendirecektir (çünkü proaktif saldırganlık beklenen dış sonuçlardan kaynaklanır); 3- Proaktif- saldırgan çocuklar, saldırgan olmayan çocuklara göre daha sık bir şekilde ilişkiyel hedeflerden ziyade yardımcı sosyal hedefleri seçecektir. Sonuç olarak bu araştırmada bu üç hipotezin tamamı en azından kısmen desteklenmiştir.

Rogers & Holmbeck (1997), çocukların bilişsel değerlendirme ve başa çıkma stratejilerinin hafifletici etkilerinin analiz edilmesiyle ana-baba arasındaki saldırganlık ve çocukların uyumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Katılımcılar, anne-babaların çatışmalarına karşılık olarak bildirilen anne-baba arasındaki saldırganlık ve bilişsel değerlendirme ve başa çıkma stratejileri ölçümlerini tamamlayan VI., VII. ve VIII. sınıflarda okuyan 80 çocuktur. Çocukların uyumu, öz değer, dışa vurma davranışı ve depresyonun kendi kendine ölçümlerine dayandırılmıştır. Elde edilen bulgular, daha sık ve yoğun çatışmaların çocuklar için daha büyük uyum sorunları ile özdeşleştiğini göstermiştir. Anne-baba arasındaki çatışma ve etkisiz başa çıkma stratejileri hakkındaki sorunlu inançlar da uyumsuzluğun fazla olması ile ilişkilendirilmiştir. Anlamli derecedeki etkileşim etkileri, algılanan akran varlığı ve sosyal desteklerin kullanılmasının evlilikteki çatışmaların olumsuz etkilerini hafifletebileceğini göstermektedir.

Rys & Bear (1997), III. ve VI. sınıflarda okuyan kızlarda ve erkeklerde üç davranış biçimi (fiziksel saldırganlık, ilişkiyel saldırganlık, antisosyal davranışlar) ve üç sosyal sonuç (akran reddi, kabul ve karşılıklı arkadaşlık) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Erkekler kızlara göre daha fazla fiziksel saldırganlık davranışı sergilerken,

kızlar ise erkeklere nazaran daha fazla ilişkisel saldırganlık davranışını sergiledikleri tespit edilmiştir.

Chermack, Berman ve Taylor (1997), erkeklerde duyguların tahrik edilmesinin, saldırganlık üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Bu araştırmada 54 erkek denekten, hayali bir rakibe elektrik akımı vermeleri istenmiş ve saldırganlık düzeyleri verdikleri elektriğin şiddeti ile tanımlanmıştır. Denekler düşük tahrik edilme ve artan tahrik edilme durumlarında incelenmişlerdir. Sonuçta saldırgan tepkiler ve olumsuz duyguların, tahriğin yoğunluğuna bağlı olarak arttığı görülmüştür. Ayrıca duyguların saldırganlık ve provokasyon ilişkisinde önemli bir değişken olduğu görülmüştür (Akt: Tuzgöl, 1998).

Saldırgan mizaçlıların, alkollü ve alkolsüzken yaptıkları saldırgan davranışlar arasındaki farkı inceleyen Phil, Lau ve Assad (1997), deneklerin daha önceki saldırganlık düzeylerini bir envanter ile belirlemişlerdir. Puanların ikiye bölünmesiyle, 28 denek yüksek oranda, 29 tanesi de düşük saldırganlık gösteren grup olarak belirlenmiştir. Her iki mizaç grubundaki denekler hayali bir rakibe elektrik şoku verme yarışına tabi tutulmuşlardır. Saldırganlık, sahte rakibe verilen şokun yoğunluk düzeyine göre belirlenmiştir. Yüksek oranda tahrik edildiğinde, yüksek saldırganlık gösteren gruba ait ayık kişi, düşük saldırganlık gösteren gruba dahil kişiye oranla önemli derecede fazla saldırgan davranmıştır. Alkol aldıklarında, hem yüksek hem düşük saldırganlık oranı olan mizaç grubundaki çok fazla tahrik edilmiş bireyler eşit saldırganlık düzeyi göstermişlerdir. Alkol aldıklarında saldırgan davranımda önemli bir artış ile tahrike karşılık veren grup, düşük saldırganlık grubu olmuştur. Bu sonuçlar, alkolün farmakolojik etkilerinin saldırgan davranışları arttırdığı düşüncesini destekler bulunmuştur (Akt: Tuzgöl, 1998).

Saldırganlıkla ilgili cinsiyet farklılıklarını inceledikleri çalışmalarında Campbell, Saporhnik ve Muncer (1997), araştırma sonuçlarına dayanarak kadınların dolaylı saldırganlık davranışına erkeklerden daha çok başvurduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kadınların saldırganlığı özdenetimin yitirilmesi olarak tanımlamalarının yanı sıra,

etkileyici sosyal temsil edilme olarak görme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşın erkeklerin saldırganlığı başkalarını kontrol etme çabasını amaçlayan yararlı bir eylem olarak tanımlama eğiliminde oldukları görülmüştür (Akt: Tuzgöl,1998).

Dodge ve arkadaşları (1997), 1585 kız ve erkek çocukta tepkisel ve yapıcı saldırganlığı incelemişlerdir. Sadece tepkisel saldırgan sınıflandırmasına giren çocukların geçmişlerinde, sürekli fiziksel şiddete maruz kaldıkları belirlenmiştir. Aynı gruptaki çocuklarda kişilik sorunları, yaşıtlarla şiddetli geçimsizlikler, algılamada sorunlar ve sorun çözme becerilerinde yetersizlikler görülmüştür (Akt: Tuzgöl,1998).

Erdley & Asher (1998), çocukların, saldırganlığın kabul edilebilirliği hakkındaki inançları ve onların davranışları arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu çalışmanın amacı, çocukların saldırganlığın kabul edilebilirliği hakkındaki inançlarının güvenilir biçimde değerlendirilip değerlendirilemediğini ve bu inançların çocukların akranlarıyla olan sosyal davranışlarıyla ilgili olup olmadığını, buna ilaveten kışkırtma durumlarına tepkilerini öğrenmektir. Bu amaçla çocukların saldırganlığın kabul edilebilirliği hakkında ki inançlarını ölçmek amacıyla 16 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmış ve bu ölçek IV. ve V. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Çocukların davranışsal uyumu iki yöntem kullanılarak değerlendirilmiştir. 1- Belirsiz kışkırtmayı da içine alan 10 duruma karşı çocukların tepkileri, 2- Çocukların saldırgan, çekingen ve olumlu sosyal davranışlarının akran değerlendirmeleri. Sonuçlar, çocukların saldırganlığın kabul edilebilirliği hakkında ki inançların güvenilir bir biçimde ölçüldüğünü göstermiştir. Ayrıca davranışsal tarzın her iki ölçümlerinden elde edilen sonuçlar, saldırganlığın kabul edilebilirliğine güçlü bir şekilde inanan çocukların daha çok saldırgan, daha az çekingen ve daha az olumlu sosyal davranışta bulunduğunu göstermiştir. Bulgular, çocukların saldırganlığını azaltmaya yönelik çabaların, onların saldırgan eylemlerin kabul edilebilirliği hakkındaki inançlarını değiştirme yönünde odaklanması gerektiğini ileri sürmüştür.

Henington, Hughes, Cavel & Thompson (1998), II. ve III. sınıflarda okuyan 461 erkek ve 443 kız öğrenci için ilişkisel ve belirgin saldırganlık konusundaki akran algılamaları ve sosyal yeterlilikler konusundaki akran değerlendirmeleri üzerine çalışmışlardır. Bu çalışmada erkekler kızlara göre daha yüksek ilişkisel ve belirgin saldırganlık puanları almıştır.

Burks, Laird, Dodge, Pettit & Bates (1999), çocukların saldırgan davranışları, bilgi yapıları (saklanan ve depolanan bireysel bilgiler) ve sosyal bilgi süreci üzerine anaokulundan VIII. sınıfa kadar 585 öğrenci üzerinde boylamsal bir çalışma yapmışlardır. Bu boylamsal çalışmanın amacı; çocukların saldırgan davranışlarının doğasını anlamaktır. Bu amaç üç varsayımda bulunmuşlardır. Bunlar: 1- Düşmanca bilgi yapıları olan çocuklar, daha az düşmanca ve negatif bilgi yapıları olan çocuklara göre saldırgan sosyal bilgi sürecinin modellerine daha fazla eğilim gösterecektir. 2- Düşmanca bilgi yapılarını sergileyen çocuklar, kronik olarak saldırgan yöntemlerle davranacaklardır. 3- Düşmanca bilgi yapılarının gelişimi ve sosyal bilgi sürecinin düşmanca modelleri, saldırgan davranışın sürekliliğine yardım eder ve böylece kısmen de olsa önceki ve sonraki saldırgan davranış arasındaki ilişkiye aracı olur. Bu araştırmanın sonuçları oluşturulan varsayımları destekler niteliktedir ve çocukların şiddet davranışını içine alan zihinsel süreç kuramlarımızın içindeki bilgi yapılarını dahil etmenin önemini vurgulamaktadır.

Sumrall, Ray & Tidwell (2000), II., III., IV., VI. ve VI. sınıflardaki kız öğrencilerin, ilişkisel saldırganlık durumlarına ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Bu araştırmada, öğrencilerden ilişkisel saldırganlıkla ilgili dört çatışma senaryosunu; saldırganın niyetleri, değerlendirenin davranışsal tepkisi, değerlendirenin duygusal durumu ve olayın gerçekte ortaya çıkma olasılığı bakımlarından değerlendirmeleri istenmiştir. Sonuç olarak kızlar, en iyi arkadaşın niyetlerini daha pozitif olarak değerlendirmiş, sevmediği birisine karşı daha kızgın olduklarını bildirmiş ve çatışmanın sevmedikleri bir kişiyle ortaya çıkma olasılığının daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yaş küçük kızlar sevmedikleri kişilerin niyetlerini yaş büyük olan kızlara göre daha pozitif olarak algıladıklarını bildirmişlerdir.

Harris & Miller (2000), cinsiyetin olası tehlike durumlarının değerlendirilmesi, risk algılamaları ve saldırganlık üzerindeki etkisini araştırmışlardır. 660 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu araştırmada, öğrencilere cevaplamaları için çok bölümlü bir anket verilmiştir. Verilen cevaplar, erkeklerin daha saldırgan, kızların daha korkak ve kızlar için daha fazla algılanan tehlike durumları olduğunu ortaya koymuştur.

Phelps (2001), çocukların belirgin ve ilişkisel saldırganlıkla başa çıkmak üzere geliştirdiği tepkileri araştırmıştır. III. ve VI. sınıflar arasındaki 491 çocuk, akran saldırganlığının hedefi olduğunda nasıl karşı koyduklarını değerlendirmek üzere geliştirilen bir anket doldürmüşlerdir. Çocuklar, ilişkisel saldırganlıkla başa çıkmak için daha fazla özümseme, geride bırakma stratejileri ve belirgin saldırganlıkla başa çıkmak için daha fazla dışa vurma stratejilerinin kullanımını onaylamışlardır. Ayrıca, yaşları büyük olan çocuklar, yaşları küçük olanlara göre dışa vurma stratejilerinin kullanımını daha fazla, özümseme ve geride bırakma stratejilerinin kullanımını daha az bildirmişlerdir. Erkekler ve kızlar arasında da anlamlı farklar bulunmuştur. Saldırganlığın türüne bakılmaksızın, kızlar erkeklere oranla problem çözme ve destek stratejilerinin daha fazla kullanımı ve dışa vurma stratejilerinin daha az kullanımını erkeklere oranla daha yüksek oranda çıkmıştır. Yüksek hedefli çocukların ve akranlarından sıkça sosyal olmayan davranış gören çocukların başa çıkma yöntemleri de incelenmiştir.

Prinstein, Boegers & Vernberg (2001), ilişkisel ve belirgin saldırganlık ve kurban olma biçimleri ile ergenlerin eş zamanlı depresyon semptomları, yalnızlık, öz-saygı ve dışa vurma davranışı arasındaki görelî ve birleşik bağlantıları incelemiştir. Araştırmaya IX. ve XII. sınıflar arasında olan 566 ergen katılmıştır. Bulgular, ilişkisel saldırganlık ve kurban olma konusunda daha önceki çalışmalara benzer olarak, eş zamanlı sosyal-psikolojik uyumla bağlantılı değişik akran davranışı biçimleri ortaya koymuştur. Kurban olma en yakın olarak özümseme semptomları ile özdeşleştirilirken, akran saldırganlığı yıkıcı davranış bozukluğu semptomları ile ilişkilendirilmiştir. Bulgular ayrıca, birden fazla saldırganlık biçimi kurbanlarının sadece bir saldırganlık

veya hiç maruz kalmayanlara göre daha fazla uyum zorluğu yaşadığı varsayımını desteklemiştir. Yakın arkadaşlardan gelen sosyal desteğin kurban olmanın uyum üzerindeki etkilerini hafiflettiği görülmüştür.

Loudin, Loukas & Robinson'un (2003) yaptığı çalışmada, hiyerarşik doğrusal regresyon analizi kullanılarak 19-25 yaşları arasında 97 erkek ve 203 kızdaki oluşan toplam 300 üniversite öğrencisinde sosyal anksiyete ve empatinin ilişkisel saldırganlığa katkıları incelenmiştir. Bu çalışmada cinsiyet ve sosyal anksiyete ile cinsiyet ve empati arasındaki etkileşimler de değerlendirilmiştir. Cinsiyet ve açık saldırganlık değişkenlerine ek olarak, negatif değerlendirme ve perspektif alma ile ilişkisel saldırganlığın kendine özgü göstergeleri olduğu bulunmuştur. Daha açıkça saldırgan olan erkek öğrenciler ve daha fazla negatif değerlendirme korkusu olan öğrenciler akranlarına göre daha fazla ilişkisel saldırganlık sergilemiştir. Perspektif alma seviyeleri daha yüksek öğrenciler akranlarına göre daha az ilişkisel saldırganlık davranışını sergilemişlerdir.

Vierikko, Pulkkinen, Kaprio, Viken & Rose (2003), erkeklerde ve kızlarda öğretmen ve aileler tarafından ölçülen saldırganlığı etkileyen genetik ve çevresel faktörlerin cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediğini incelemiştir. Bu çalışma Finlandiya'da devam etmekte olan davranış gelişimi ve sağlık alışkanlıkları konusundaki bir ikiz-aile çalışmasının parçasıdır. Denekler 1651 ikiz çiftinden (264 tek yumurta erkeği, 300 tek yumurta kızı, 292 çift yumurta erkeği, 278 çift yumurta kızı ve 517 çift yumurta karşı cinsiyetli ikizler) oluşmakta, 11-12 yaşlarında ikiz gruplarından ibaret beş altı kümeyi içermektedir. Veriler, Çok Boyutlu Akran Atama Envanteri (Multidimensional Peer Nomination Inventory) kapsamındaki öğretmen ve anne-baba ölçme formları kullanılarak toplanmıştır. Cinsiyet sınırlamasına ilişkin yapısal denklem modelleri, saldırganlıkla ilgili genetik ve çevresel etkiler konusunda cinsiyet farklılıklarını değerlendirmiştir. Sonuçlar, hem erkeklerde hem de kızlarda saldırganlıkla ilgili anlamlı genetik, ortak çevresel ve özel çevresel etkilerin olduğunu göstermiştir. Her iki ölçümde de, erkekler kızlara oranla daha düşük kalıtsal özellikler ve daha yüksek

ortak çevresel özellikler göstermiştir. Ayrıca, öğretmen ölçümlerinden alınan veriler ya cinsiyete özgü ortak çevresel etkilerin ya da cinsiyete özgü genetik etkilerin olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Eizenman, Boxer, Danner, Dubow, Goldstein & Heretic (2003), saldırganlıkla ilgili sosyal bilişlerin çocuklardaki saldırganlık davranışının çevresel ve duygusal düzenleme faktörleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Çalışmalarına IV. ve VI. sınıflarda okuyan 778 çocuktan oluşan etnik olarak karışık bir örneklem grubu katılmıştır. Ölçümler arasında saldırganlığa maruz kalma (saldırganlığı görme, duyma, kurbanı olma), duyguları düzenleme (tepkisellik, öfke kontrolü), saldırganlıkla ilgili sosyal bilişler (öz değerlendirme, öz etki, misilleme onayı, saldırgan hayalcilik, sonuçlarını düşünme) ve saldırgan davranış yer almıştır. Elde edilen sonuçlar, sosyal bilişlerin saldırganlığa maruz kalma ve öfke kontrolü ile saldırgan davranış arasındaki ilişkilerde aracı olduğu savını desteklemiştir. Ayrıca doğrudan ve dolaylı saldırganlık hakkındaki sosyal bilişler özdeşleştikleri davranışları farklı biçimde öngörmüşlerdir. Yani, doğrudan saldırganlıkla ilgili sosyal bilişler doğrudan saldırgan davranışın aracıları iken, dolaylı saldırganlıkla ilgili sosyal bilişler dolaylı saldırgan davranışın aracıları olmuşlardır. Son olarak, cinsiyet değişkenler arasındaki ilişkilerde rol oynamış ve kızlar için misilleme onayı inançları güçlü bir aracı iken, erkekler için öz değerlendirme daha önemli olmuştur.

Lansford, Deckard, Dodge, Bates & Pettit (2004) yaptıkları çalışmada, hiyerarşik doğrusal regresyon analizini kullanarak anaokulundan XI. Sınıfa kadar 585 öğrenci üzerinde ergenlerin davranış sorunları (saldırganlık ve şiddet), etnik farklılıklar ve anne-babanın fiziksel ceza kullanması arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu çalışma sonucunda fiziksel ceza, etnik farklılıklar ve ergenlerin davranış sorunları arasında anlamlı etkileşimler olduğu ortaya çıkmıştır. Regresyon eğrileri fiziksel ceza deneyimi yaşaya Avrupa kökenli Amerikalı ergenlerin davranış sorunlarının, fiziksel ceza deneyimi yaşayan Afrika kökenli Amerikalı ergenlere göre daha yüksek seviyelerde olduğunu göstermiştir. Bu araştırmaya göre fiziksel cezanın, davranış sorunları üzerindeki uzun süreli etkileri konusunda etnik farklılıklar mevcuttur.

Boxer & Tisak (2005), saldırganlığın sürekliliği konusunda çocukların inançları üzerine bir çalışma yapmışlardır. 139 ilkokul öğrencisini kapsayan çalışmada, öğrenciler saldırgan akranlarını tanımlayan kısa maddelerden oluşan ölçeği okumuşlar; farklı bağlamlarda ve zamanla devam edeceğine inandıkları akranlarının saldırganlığının boyutunu değerlendirmişlerdir. Çocuklar aynı zamanda onların saldırganlığının sosyal ve ahlaki kabulünü ve saldırganlıktan vazgeçirmede onlara yardım etmenin ne kadar zor olabileceğini değerlendirmişlerdir. Sonuçlar, saldırganlığın zaman ve bağlam karşısında sürekli olarak görüldüğünü ve muhtemelen de biraz kabule yol açtığını göstermiştir.

Hale, Valk, Engels & Meeus (2005), fark edilen anne-baba ilgisizliğinin ergenlerdeki depresyon ve saldırganlıkla ilişkisini araştırmışlardır. Çalışmalarına depresyon, saldırganlık ve fark edilen anne-baba ilgisizliği anketlerini dolduran 10-19 yaşları arasında 1329 Alman ortaokul ve lise öğrencisi katılmıştır. Veriler, fark edilen anne-baba ilgisizliği ve ergenlerdeki saldırganlık arasında ergenlerdeki depresyonun aracılık ettiği bir ilişkinin mevcut olduğunu varsayan yapısal denklem modellemesi yoluyla analiz edilmiştir. Ergenlerdeki depresyonun aracılık ettiği fark edilen anne-baba ilgisizliği, bir aracılık modeli yoluyla yapılan incelemelere göre ergenlerdeki saldırgan davranışları açıklamaktadır. Ayrıca, fark edilen anne-baba ilgisizliğinden saldırganlığa doğrudan geçişler dahil edildiğinde bu aracılık modelinin uygunluğu biraz daha pekiştirilmektedir. Yapılan diğer analizler, bu gruplar üzerinde yapılan önceki çalışmalarda da görüldüğü üzere bu etkilerin ergenlerin cinsiyeti ve yaşına da bağlı olduğunu göstermektedir.

Henricsson & Rydell (2006), davranış sorunları olan çocukların sosyal becerilerini okul başarısını, öğretmenleriyle olan ilişkilerini ve akran kabulünü araştırmışlardır. Dışsallaştırma (26 kişi) ve içselleştirme (25 kişi) sorunları olan çocuklardan oluşan gruplar ile davranış sorunları olmayan bir grup (44 kişi), I. sınıftan VI. sınıfa kadar takip edilmiştir. Araştırma sonucunda, her iki sorun grubu, sorunsuz gruba göre VI. sınıfa kadar düşük sosyal beceri, okul başarısı ve akran kabulü sergilemişlerdir.

Yukarıda özetlenen araştırmalarda, saldırganlık ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koyan yurtdişında yapılmış birtakım çalışmalara yer verilmiştir.

Saldırganlık ile ilgili yurtdişında yapılan araştırmaların buyk çoğunluğunun ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimden öğrenci grupları ile yürütüldüğü görülmektedir. Bunu genellikle ebeveynler ve yetişkin erkek ve kadın gruplarında yürütülen araştırmaların izlediği görülmektedir. Araştırmaların bir kısmında betimsel yöntem ağırlık kazanırken diğer kısmında ise deneysel yöntemin ağırlık kazandığı görülmektedir. Saldırganlık ile ilgili yapılan deneysel araştırmaların sonuçları ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde temel önlemeye dayalı müdahale programlarının geliştirilmesinde öncülük etmektedir.

2.1.3 Konu İle İlgili lkemizde Yapılan Bazı Araştırmalar

Bu kısımda, ülkemizde yürütülmüş ve saldırganlık ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilerin incelendiği bazı araştırmalar kronolojik sırayla özetlenmiştir.

Öztürk (1990), niversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada “demokratik” ve “otoriter” olarak algılanan ana-baba tutumlarının öğrencilerin, bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Sonuçlara göre ana-babalarını “demokratik” olarak algılayan öğrencilerin kendini suçlama ve saldırganlık düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Çetinkaya (1991), saldırgan içerikli video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmasını, 9-11 yaşlarında, 60’ı kız ve 60’ı erkek toplam 120 ilkokul öğrencisi üzerinde yapmıştır. Araştırmada saldırgan içerikli video oyunu, saldırgan içerikli olmayan video oyunu ve saldırgan içerikli olmayan kağıt kalem oyunu olmak üzere üç oyun koşulu yer almıştır. Bulgular, saldırgan içerikli video oyunu oynayan, deneklerin hem aynı oyunu oynayan hem de diğer iki oyunu oynayan ve izleyen deneklerden daha fazla saldırgan davrandıklarını göstermiştir.

Köksal (1991), denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasını 1988–1989 akademik yılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nin son sınıfında okuyan 196 üniversite öğrencisi üzerinde yapmıştır. Bulgular, dıştan denetim inançlı bireylerin, içten denetim inançlı bireylerden daha saldırgan olduklarını göstermiştir.

Aydın ve Aydın (1993), televizyonda izlenen şiddetin çocukların saldırgan davranışlarının artmasına neden olup olmadığını inceleyen 100 civarında araştırma makalesini incelemiştir. Sonuç olarak değişik yaklaşımlarla yüz civarında araştırma yapılmış olmasına rağmen, ekranda izlenen şiddetin çocukların saldırgan davranışlarının artmasına neden olup olmadığı konusunda bir görüş birliğinin oluşmadığı görülmüştür. Konuyla ilgilenen psikologların çoğu, araştırma bulgularının tutarlı sayılabilecek bir biçimde ekranda izlenen şiddetin çocukların saldırgan davranışlarının artmasına neden olduğunu ortaya koyduğunu kabul etmektedirler, ancak göz ardı edilemeyecek gerçeklerle bu görüşe karşı çıkanların sayısı da az değildir. Aydın ve Aydın ise saldırgan içerikli filmlerin, çocukların saldırgan davranışlarını belirlemede doğrudan bir rolünün olmadığı görüşündedirler. Çocuğun ne ölçüde geniş bir saldırgan davranış repertuarı oluşturacağını ve bu repertuardaki davranışları hangi sıklıkla sergileyeceğini belirleyen temel etkenin, içinde yetiştiği toplumun ve yakın çevresinin saldırganlığa ilişkin tutum ve değerleri olduğunu belirtmektedirler (Akt: Tuzgöl,1998).

Hatunoğlu (1994) tarafından ana-baba tutumları (demokratik, otoriter ve ilgisiz) ile saldırganlık arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Araştırma, 1993-1994 öğretim yılında Erzurum'da bulunan beş lisenin son sınıflarında okuyan 328 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Deneklerin gösterdikleri saldırgan davranışlar “Saldırganlık Ölçeği” ile ölçülmüştür. Ana-baba tutumlarının belirlenmesinde ise “Ana-Baba Tutumu Envanteri” kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, ana-baba tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Otoriter ana-baba tutumunda yetişen bireyler katı, kuvvet uygulayıcı ve ihtiyaçlarına karşı bir duyarsızlığın var olması nedeniyle, demokratik ve ilgisiz ana-baba tutumlarına oranla daha fazla saldırganlık eğilimi göstermişlerdir.

Güner (1995), 14–17 yaş arasındaki ergenlerin dinledikleri müzik türünün yaş, cinsiyet, ailelerin aylık gelir düzeyi, anne-babaların eğitim düzeyi ve mesleklerinin ergenlerin depresyon ve saldırganlık düzeylerini ne derece etkilediğini incelemiştir. Elde edilen bulgular, ailelerin aylık gelir düzeyinin ergenlerin saldırganlık düzeylerini etkilediğini göstermiştir. Ayrıca bu bulgulara göre, heavy metal müzik dinleyenlerin saldırganlık düzeyleri ve erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri diğerlerinden daha yüksektir.

Öfkeyle başa çıkmayla ilgili olarak Bilge (1996) tarafından Danışandan Hız Alan ve Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımla yapılan grupla psikolojik danışmaların üniversiteli gençlerin kızgınlık düzeylerine etkisinin araştırıldığı çalışmada bu yaklaşımın etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akt: Korkut, 2004).

Kutlu (1998) tarafından yapılan, saldırgan olan ve olmayan çocukların düşmanca niyet yüklemelerini inceleyen araştırmada da, Batı’lı yazılı kaynaklarla uyuşan sonuçlar elde edilmiştir. Bulgular, belirsizliğin söz konusu olduğu durumlarda, saldırgan çocukların saldırgan olmayan çocuklara kıyasla sonucu olumsuz olan davranışlara daha fazla düşmanca niyet yüklediklerini ortaya koymuştur. Aynı çalışmada Kutlu, ayrıca, saldırgan çocuklara yönelik olarak başkalarının niyetini anlama konusunda bir eğitim programı düzenlemiş ve uygulanan programın çocuklarda düşmanca niyet yükleme eğilimini azalttığını göstermiştir. Ancak Kutlu’nun çalışması, sadece erkeklerden oluşan okulöncesi ile ilköğretim II. sınıf çocuklarını içeren küçük bir örneklem grubu üzerinde gerçekleştirilmiştir (Akt: Aktaş, 2001).

Masalıcı (2001), aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygun davranışlarını karşılaştırmıştır. İlköğretim VI. sınıfa devam eden 217 öğrenci ile yürütülen bu araştırmada çocuğun hem saldırganlık, hem de uyma davranışı ile annenin eğitim düzeyi, ailenin ekonomik düzeyi, annenin çocuğun davranışlarını algılama biçimi ve annenin öfkesini çocuğa ifade etme biçimi arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Korkut (2003) tarafından saldırganlık düzeyleri farklı lise öğrencilerinin üç farklı stresle başa çıkma yolunu kullanma açısından bazı değişkenlere göre farklı olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırmada 491 öğrenciden Stres Ölçeği, Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığı ile bilgi toplanmıştır. Saldırganlık düzeyleri farklı olan gençlerin kişisel özelliklerini stres kaynağı olarak görüp görmemelerinin stres yaşarken problem çözme yolunu kullanmalarında farka yol açtığı bulgusu araştırmada elde edilen tek ortak etki bulgusudur. Bunun dışında elde edilen bulgular, annelerinin eğitim düzeyi ortaöğrenim olan ve stres kaynağı olarak aile içi iletişimsizliği göstermeyen gençlerin daha fazla sosyal destek arama yolunu tercih ettikleri; saldırganlık düzeyi az olan gençlerin ve lise II. sınıf öğrencilerinin problem çözme yolunu daha fazla kullandıkları; saldırganlığı fazla olan ve anneleri ilköğretim ve ortaöğrenim mezunu olan gençlerin kaçınma yolunu daha fazla kullandıkları biçimindedir.

Cenkseven (2003), bilişsel-davranışsal yaklaşım temel alınarak hazırlanan öfke yönetimi becerileri programının ergenler üzerindeki etkisini incelemek amacıyla deneysel bir çalışma yapmıştır. Bu deneysel çalışmada, öfke düzeyi yüksek olan ergenler üzerinde yapılan araştırmanın deney ve kontrol grupları 13'er kişiden oluşmuştur. Ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerini belirlemek için "Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği" ve "Saldırganlık Envanteri" ön ölçüm, son ölçüm ve izleme ölçümünde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ön ölçüm ve son ölçüm puanları arasında sürekli öfke, dışa yönelik öfke, öfke kontrol ve saldırganlık puanları arasında deney grubu lehine anlamlı farklar belirlenmiştir. Deney grubuna dört ay sonra uygulanan izleme ölçümü sonucunda son ölçüm ve izleme ölçümü puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Şahin (2004) tarafından 10-11 yaşlarında, ilköğretim I. kademedeki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla temelde Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kurama dayanan bir "Saldırganlık Ölçeği" geliştirilmesi çalışması yapılmıştır. Bu çalışma sonunda hesaplanan geçerlik ve güvenirlik puanları ölçeğin 10-11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanabileceğini göstermiştir.

Aral, Ayhan, Türkmenler & Akbıyık (2004) tarafından ilköğretim okullarının VIII. sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi ve saldırganlık eğilimlerinde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığı belirlemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Araştırma farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim okullarının VIII. sınıfına devam eden toplam 300 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada, Sears tarafından geliştirilen Uluğtekin tarafından Türkçe'ye çevrilen "Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba öğrenim düzeyi ve arkadaşlarına sinirlendiğinde verdiği tepki durumunun çocukların saldırganlığın bazı alt boyutlarında anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir.

Kapıcı (2004) tarafından ilköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısı ile ilişkisi araştırılmıştır. Bu araştırmanın amacı, 1-İlköğretim IV. ve V. Sınıf öğrencilerinin maruz kaldıkları zorbalık türleri, bunların görülme sıklığı 2- Zorbalığın görülme türünde sosyo-ekonomik düzey, sınıf düzeyi ve cinsiyete bağlı farklılıkların olup olmadığı 3- Zorbalığa maruz kalıp kalmamanın benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde nasıl bir farklılaşmaya neden olduğunu araştırmaktır. Araştırmaya 99 kız ve 107 erkek olmak üzere toplam 206 öğrenci katılmıştır. Analizler, öğrencilerin %40 oranında bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa maruz kaldıklarını, zorbalığın demografik değişkenlerden çok psikolojik değişkenlerle bağlantılı olduğunu göstermiştir.

Ay (2004) tarafından yatılı ilköğretim bölge okulları ile normal ilköğretim okulları ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri karşılaştırılmıştır. Bu çalışma, 2002-2003 Eğitim-Öğretim yılında, Erzurum iline bağlı üç ilçedeki yatılı ilköğretim bölge okulları ile yine bu ilçelerdeki birer normal ilköğretim okulunun II. kademesinde öğrenim görmekte olan 451 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, yatılı bölge ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin normal ilköğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Dizman & Gürsoy (2005), ilköğretim IV. ve V. Sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma, anne yoksunu olan ve olmayan çocuklarda sosyo-ekonomik düzey, yaş, babanın öğrenim durumu gibi değişkenlerin, anne yoksunu olan çocuklarda ise anneden ayrılığın süresi ve anneyi görme sıklığı gibi değişkenlerin saldırganlık eğilimlerinde farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Ankara il merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilen ilköğretim okullarının IV. ve V. sınıflarına devam eden çocuklar üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda anne yoksunu olan ve olmayan çocuklar arasında saldırganlık eğilimi puanlarında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Çocukların sosyo-ekonomik düzeyi, yaşı ve babanın öğrenim düzeyinin toplam saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar yarattığı saptanırken anneden ayrılığın süresi, anneyi görme sıklığı değişkenlerinin anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimi puanları üzerindeki etkisinin önemli olmadığı sonucuna varılmıştır.

Uludağlı & Uçanok (2005) tarafından akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri araştırılmıştır. Araştırmaya V. ve VI. sınıfa devam eden 701 öğrenci katılmıştır. Çocuklara “Sosyal Doyum Ölçeği”, “Sosyometrik Statü Ölçeği”, “Akran Zorbalığı Kurbanlarını Belirleme Ölçeği” ve “Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği” uygulanmıştır. Akran zorbalığı grupları akran reddi, akran kabulü, yalnızlık ve akademik başarı açısından karşılaştırıldığında, zorba/kurban çocukların karışmayan çocuklara göre akranları tarafından hem daha fazla reddedildikleri hem de akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Akran zorbalığına hedef olma ve akran zorbalığı gösterme davranışının türleri cinsiyet ve sosyometrik statü açısından değerlendirildiğinde ise reddedilmiş çocukların diğer sosyometrik statü gruplarına göre daha fazla korkutma/sindirme ve açık saldırıya maruz kaldıkları bulunmuştur. Ayrıca kızlar erkeklere göre daha fazla alaya ve ilişkisel saldırılara hedef olduklarını bildirirken, erkekler kızlara göre daha fazla korkutma/sindirme, alay, açık ve ilişkisel saldırı türünde davranışlar sergilediklerini bildirmişlerdir.

Karataş (2005) tarafından lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-babanın saldırganlık düzeyi, ve kardeş çifti türü açısından farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Bu araştırma sonucunda anne-babanın saldırganlık düzeyleri ile öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Analizler yüksek saldırganlık düzeyinde anne-babaya sahip öğrencilerin saldırganlık puanlarının, orta ve düşük saldırganlık düzeyindeki anne-babaya sahip öğrencilerin saldırganlık puanlarından daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi ve kardeş çifti türü açısından saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Buna karşın sınıf düzeyi ve anne saldırganlık düzeyinin öğrencilerin saldırganlık puanları üzerinde ortak etkisi anlamlı bulunmuştur.

Aktaş, Şahin & Aydın (2005) tarafından saldırgan olan ve olmayan çocuklarda düşmanca niyet yüklemeye yanlılığının cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular, sosyal ilişkileri açısından genel olarak saldırgan tanınan erkekler, saldırgan tanınan kızlardan daha fazla düşmanca niyet yüklemeye eğiliminde olduğunu göstermiştir.

Özen (2006), akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcılarını, cinsiyet ve yaşa bağlı değişimini araştırmıştır. Bu araştırmanın amacı, algılanan çocuk yetiştirme stili ve sahip olunan benlik imgesinin, akran zorbalığına maruz kalmayı yordamaya katkılarının olup olmadığını ve akran zorbalığına mazur kalmanın, cinsiyet ve yaşa göre değişim gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini İstanbul'daki özel ilköğretim okulları II. kademe ve özel liselerinin VI., VII., VIII. ve X. sınıflarında öğrenim gören, 381'i kız, 484'ü erkek olmak üzere toplam 805 öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama araçları olarak, Akran Zorbalığını Belirleme Ölçeği, Çocuk Yetiştirme Stilleri Ölçeği ve Offer Benlik İmgesi Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgular, algılanan çocuk yetiştirme stillerinin, zorbalığa maruz kalmanın tüm boyutlarındaki katkısının anlamlı olduğu yönündedir. Buna ek olarak, zorbalığa maruz kalmada çocuk ve ergenlerin sahip oldukları benlik imgelerinin de yordayıcı gücünün olduğu, sahip olunan olumsuz benlik imgesinin, zorbalığa maruz kalmayı beraberinde getirdiği bulunmuştur. Ayrıca çocuk ve ergenlerin, zorbalığa maruz kalma boyutlarının

cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği, erkeklerin, kızlara oranla daha fazla terör ve açık saldırı boyutunda zorbalığa maruz kaldıkları; ayrıca yaşla birlikte, zorbalığa maruz kalma olasılığında da anlamlı azalmalar olduğu görülmüştür.

Şahin (2006), öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu araştırma, 10-11 yaşlarında ilköğretim I. kademeye devam eden öğrencilerin, saldırgan davranışlarını azaltmaya yönelik öfke denetimi programının etkililiğini ortaya koymayı amaçlayan, 3x3 (placebo kontrol grublu, öntest, son test, izleme testi) Split plot modeline dayalı deneysel bir çalışmadır. Araştırmada, “Öfke denetimi eğitimi verilen deney grubu öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, bu eğitimi almayan placebo ve kontrol grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine göre değişme gösterecek ve bu değişme uzun süreli olacaktır.” denencesi test edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, öfke denetimi eğitimi alan deney grubunun eğitim sonrasında saldırganlık puanlarının kontrol gruplarına göre önemli düzeyde azaldığı ve bu farkın iki aylık süre sonunda da devam ettiğini ortaya koymuştur. Elde edilen bu sonuç araştırma denencesini doğrulamıştır.

Ülkemizde saldırganlık ile ilgili yürütülmüş araştırmaların tarihi eskiye dayanmaktadır. Yukarıda özetlenen araştırmalar konu ile ilgili son onbeş yıldır yapılan araştırmalardır. Ülkemizde saldırganlıkla ilgili yapılan araştırmaların genellikle anne-baba tutumları, televizyon, video oyunları, denetim odağı, sosyo-ekonomik düzey gibi çeşitli değişkenlerle ilgili olduğu, bir bölümünün ise saldırganlık düzeyini ölçmeye yönelik ölçek geliştirme çalışmasını içerdiği görülmektedir. Araştırmaların çoğu betimsel yöntemle, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri ile yürütülmüştür. Ülkemizde deneysel yöntemle yürütülen araştırmaların azlığı göze çarpmaktadır.

BÖLÜM III

3.1 YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

3.1.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir (Karasar, 1994).

3.1.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2005–2006 öğretim yılında İzmir ili Merkez ilçelerdeki resmi ilköğretim okullarının I. kademe 4. ve 5. sınıflarında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında, farklı sosyo-ekonomik düzeydeki semtlerde bulunan resmi ilköğretim okullarından örneklem kümelerini oluşturmak için Aydar & Altınçekiç’in (1987) “Şehirsiz Sınıf Sisteminin Mekânsal Boyutları” isimli çalışmasından yararlanılarak İzmir’de bulunan resmi ilköğretim okullarının buldukları semtler sosyo-ekonomik düzeylerine göre alt, orta ve üst olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Her sosyo-ekonomik düzeyden ikişer ilköğretim okulu ve bu okulların 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören öğrenciler tesadüfi olarak seçilmiştir. Araştırmanın örneklemini 158’i kız ve 170’i

erkek olmak üzere toplam 328 ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Örneklemi oluşturan okullar ve bu okulların sosyo-ekonomik düzeyleri, öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıflarına göre sayısal dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1

Araştırmanın Örneklemi Oluşturan Okullar, Sosyo-Ekonomik Düzeyleri, Öğrencilerin Cinsiyetleri ve Sınıflarına Göre Sayısal Dağılımı

SOSYO- EKONOMİK DÜZEY	OKULUN ADI	4. SINIF			5. SINIF			Toplam		TOPLAM
		Cinsiyet		Toplam	Cinsiyet		Toplam			
		Kız	Erkek		Kız	Erkek				
Üst	Emlak Bankası Mavişehir İ.Ö.O ((Karşıyaka)	20	22	42	20	14	34	40	36	76
	Salih İşgören İ.Ö.O (Alsancak)	9	17	26	13	10	23	22	27	49
Orta	Tuğsavul İ.Ö.O (Buca)	16	16	32	16	21	37	32	37	69
	80. Yıl Orhangazi İ.Ö.O (Balçova)	9	11	20	16	14	30	25	25	50
Alt	Şehitler İ.Ö.O (Altındağ)	11	16	27	15	14	29	26	30	56
	Kemal Hadımlı İ.Ö.O (Çiğli)	7	10	17	6	5	11	13	15	28
TOPLAM		72	92	164	86	78	164	158	170	328

Tablo 3.1’de de görüldüğü gibi, örneklem grubunu Emlak Bankası Mavişehir İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 40 kız, 36 erkek; Salih İşgören İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 22 kız, 27 erkek; Tuğsavul İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 32 kız, 37 erkek; 80. Yıl Orhangazi İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 25 kız, 25 erkek; Şehitler İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 26 kız, 30 erkek; Kemal Hadımlı İlköğretim Okulu’nun 4. ve 5. sınıflarından 13 kız, 15 erkek; toplam 158 kız ve 170 erkek olmak üzere 328 öğrenci oluşturmuştur.

3.1.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, bağımlı değişken olan ilköğretim I. Kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla “Saldırganlık Ölçeği”, diğer bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi toplamak için de araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.1.3.1 Saldırganlık Ölçeği (Davranış Değerlendirme Ölçeği)

Süleyman Demirel Üniversitesi, Burdur Eğitim Fakültesi öğretim üyelerinden Hülya Şahin tarafından 10–11 yaşlarında, ilköğretim I. kademedeki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla, temelde Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kurama dayanan “Saldırganlık Ölçeği” geliştirilmiştir. Saldırganlık Ölçeğinin geliştirilmesinde izlenen yol aşağıda açıklanmıştır.

Örneklem: Araştırma örneklemi, Burdur Merkez ilköğretim okullarından küme örnekleme yolu ile belirlenen, Özboyacı, Sakarya, Yardım Sevenler, Şeker, Cumhuriyet, Türk Hava Kurumu ve Altın Terim Solmaz İlköğretim Okullarının, 2001–2002 öğretim yılı IV ve V. sınıflarına devam eden toplam 450 öğrenciden oluşmuştur. Verilerin analizinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Saldırganlık Ölçeğinin Geliştirilmesi ile İlgili Çalışmalar: Ölçeğin maddelerini oluşturmak için ilköğretim I. kademe öğretmen ve velilerine saldırganlığı tanımlamalarına yönelik “Genel olarak saldırgan çocuklarda olan davranışları nasıl tanımlarsınız” (size göre saldırgan bir çocuk nasıl davranışlar sergiler) ve “Okulda, evde, sokakta çocuğunuz ne gibi davranışlarda bulunduğu saldırgan olduğunu düşünürsünüz?” şeklinde iki soru sorulmuştur. Çoğunluk tarafından saldırganlık olarak tanımlanan ifadeler düz cümlelere çevrilmiştir. Bu ifadelerden 75 maddelik bir havuz oluşturulmuştur. Bu maddeler arasında çocukların kendilerini ve ölçeği olumsuz algılamalarını önlemek amacıyla saldırganlık içermeyen (nötr) maddeler de bulunmaktadır (örn; ders çalışmaktan sıkılıyorum). Daha sonra, havuzdaki maddeler ilgili literatür ve araştırmada ele alınan tanım doğrultusunda incelenerek uygun olmadığı düşünülen maddeler elenmiş ve kalan 31 madde için tanıma uygunluk ve ifadelerin anlaşılabilirliği konusunda, Hacettepe ve Gazi Üniversiteleri Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı ile Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümünde görev yapan 11 öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan, hazırlanan form üzerinde maddeleri “uygun”, “kararsızım” ve “uygun değil” şeklinde değerlendirmeler ile gerekli gördükleri düzeltmeler, eklemeler ya da çıkartmalar yapmaları istenmiştir. Saldırganlıkla ilgili olduğu düşünülen ancak uzmanların çoğu tarafından tanıma uygun olmadığı belirtilen iki madde ölçekten çıkarılmış, ifadelerin anlaşılabilirliği ile ilgili yapılan eleştiriler ve düzeltmeler dikkate alınarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Sonuç olarak yirmi dokuz madde ölçeğe alınarak geliştirme formu hazırlanmıştır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, uzman görüşleri sonrasında hazırlanan geliştirme formu üzerinde gerçekleştirilmiştir (Şahin, 2004).

Saldırganlık Ölçeğinin Geçerliğine İlişkin Bulgular: Saldırganlık ölçeğinin geçerlik düzeyi, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği ile incelenmiştir. Yapı geçerliği için faktör analizi, kapsam geçerliği için uzman kanılarının alınmasına ek olarak madde toplam korelasyonu yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin ayırdedicilik güçleri ise alt ve üst % 27’yi oluşturan grupların ortalamaları karşılaştırılarak hesaplanmıştır.

Yapı Geçerliği: 29 maddeden oluşan ölçek geliştirme formu 10–11 yaşlarında 450 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Faktör yükleri .30’un altında olan ve yüklendiği faktördeki diğer maddelerle yorumlanamayan maddeler çıkartılarak kalan 13 madde için faktör analizi tekrarlanmıştır. Faktör analizi sonrasında, tek faktörde toplam varyansın %28’inin açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin tek faktörlü olduğu kanısına varılmıştır. Ortaya çıkan bu faktör, “Çocuğun niyetli bir şekilde başkasına, nesnelere ve hayvanlara fiziksel zarar verme boyutu” olarak tanımlanmıştır. Elde edilen faktör yükleri .33 ile .69 arasında değişmektedir. 13 maddeye ilişkin faktör yükleri ve madde-test toplam korelasyonları Tablo 3.2’de gösterilmiştir. Elde edilen özdeğer ve açıklanan varyans yüzdesi ise Tablo 3.3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2
Saldırganlık Ölçeği Faktör Analizi ve Madde
Toplam Korelasyonları sonuçları

Maddeler	Faktör 1	Madde Toplam r
Madde 1	.331	.33
Madde 2	.416	.42
Madde 3	.532	.48
Madde 4	.413	.49
Madde 8	.482	.46
Madde 16	.634	.59

Tablo 3.2 (devam)

Maddeler	Faktör 1	Madde Toplam r
Madde 17	.555	.51
Madde 20	.694	.64
Madde 21	.454	.44
Madde 22	.414	.50
Madde 23	.597	.60
Madde 25	.640	.65
Madde 27	.615	.58

Tablo 3.3

**Tek Faktörde Açıklanan Varyans
Yüzdesi ve Özdeğer**

Faktör	Özdeğer	Varyansın Yüzdesi	Toplam Yüzde
1	3.68	28,322	28.32

Madde Toplam Korelasyonları: Ölçeğin kapsam geçerliğinin saptanmasında, her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yöntemiyle madde toplam korelasyon katsayıları saptanmıştır. Madde-test toplam korelasyonlarının hesaplanması ile her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı o maddenin geçerlik katsayısı olup testin bütünü ile tutarlılığını göstermektedir. Her bir maddeye ilişkin elde edilen istatistiksel sonuçlar tablo 3.2’de verilmiştir. Tablo 3.2’den de izlenebileceği gibi madde toplam korelasyon katsayıları .33 ile .65 arasında değişmektedir.

Maddelerin Ayırdedicilik Özelliği: Ölçeğin saldırgan olan ve olmayan öğrencileri ayırdetme gücünü saptamak için maddelerin ayırdedicilik özellikleri incelenmiştir. Bu amaçla 430 öğrenciye uygulanan formlardan elde edilen puanların madde analizi yapılmıştır. Ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra alt %27 ve üst %27'yi oluşturan gruplar belirlenmiştir. Her bir madde için bu grupların puan ortalamaları ve t değerleri hesaplanarak maddelerin ayırdedicilik güçleri belirlenmiştir. Sonuç olarak her bir maddenin istenen düzeyde (.05) ayırdedici olduğu görülmüştür. Maddelerin ayırdedicilik güçlerine ilişkin “t” testi sonuçları Tablo 3.4 ‘te verilmiştir.

Tablo 3.4
Madde Ayırdediciliği İle İlgili Olarak Yapılan “t” Testi Sonuçları

Madde	Alt \bar{x}	ss	Üst \bar{x}	ss	t
1	1,025900	,042800	1,284500	,257000	5,09
2	1,051700	,049480	1,482800	,304000	7,81
3	1,017200	,017090	1,370700	,340000	6,37
4	1,025900	,025410	1,870700	1,209000	8,19
5	1,025900	,025410	1,465500	,460000	6,80
6	1,008600	,026010	1,655200	,454000	10,05
7	,991400	,008621	1,353400	,300000	7,02
8	,991400	,008621	1,629300	,409000	10,63
9	1,008600	,043400	1,387900	,396000	6,16
10	1,120700	,159000	2,215500	,588000	13,64
11	1,069000	,099550	2,043100	,581000	12,72
12	1,034500	,068370	2,267200	,424000	18,92
13	1,000000	,017390	1,543100	,494000	8,18

Saldırganlık Ölçeğinin Güvenirliğine İlişkin Bulgular: Saldırganlık Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ve kararlılık düzeyi saptanarak test edilmiştir.

Saldırganlık Ölçeğinin İç Tutarlılık Düzeyi: Ölçeğin Burdur ili merkez okullarında öğrenim gören toplam 430 öğrencinin aldıkları puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .77 olarak bulunmuştur.

Kararlık Düzeyi: Ölçeğin kararlık düzeyi (puan değişmezliği) test-tekrar yöntemi ile hesaplanmıştır. Bu amaçla ölçek 63 beşinci sınıf öğrencisine üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .71 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır.

Saptanan iç tutarlılık ve kararlılık düzeylerine bağlı olarak ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu görülmektedir.

Puanlama: 18 maddeden oluşan ölçek, araştırmaya katılan çocukların yaş özellikleri dikkate alınarak “hep yaparım”, “arasıra yaparım”, “hiç yapmam” şeklinde üçlü dereceleme biçimindedir. Seçeneklerden hep yaparım’a 3 puan, arasıra yaparım’a 2 puan, hiç yapmam’a 1 puan verilerek toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçekten toplam “saldırganlık” puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 39, en düşük toplam puan 13’dür. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır.

Bu araştırma için yapılan istatistiksel analizlerde ise Cronbach Alfa katsayısı .71 bulunmuştur. Madde istatistikleri Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5
Madde İstatistikleri

Maddeler	n	\bar{x}	ss
Madde 1	328	1,0274	,18134
Madde 2	328	1,1677	,38224
Madde 3	328	1,1189	,35993
Madde 4	328	1,2835	,49037
Madde 6	328	1,1433	,41481
Madde 8	328	1,1585	,40545
Madde 9	328	1,1067	,37206

Tablo 3.5 (devam)

Maddeler	n	\bar{x}	ss
Madde 11	328	1,1159	,34798
Madde 12	328	1,0610	,28618
Madde 13	328	1,5762	,72123
Madde 14	328	1,4787	,62528
Madde 16	328	1,5030	,67728
Madde 18	328	1,1372	,40947

3.1.3.2 Kişisel Bilgi Formu

“Kişisel Bilgi Formu”, örnekleme kapsayan öğrencilerin kişisel nitelikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, annelerin eğitim düzeyi, babaların eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan gelir ve algılanan ana-baba tutumlarıyla ilgili sorulardan oluşmaktadır.

3.1.4 Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacıyla öncelikle belirlenen 6 okulda uygulama yapabilmek için İzmir Valiliği’nden gerekli izin alınmış, okul yöneticileri ve rehber öğretmenleri ile ön görüşme yapılarak uygulama için uygun gün ve saatler saptanmıştır. Ölçeğin ve Kişisel Bilgi Formunun uygulanması, Aralık 2005 - Şubat 2006 arasında 6 okulun tesadüfi olarak seçilen şubelerinde tek oturumda gerçekleştirilmiştir.

Uygulama öncesinde araştırmacı, öğrencilere kendisini tanıtarak araştırmanın amacı ve veri toplama araçlarının nasıl cevaplandırılacağı konusunda gerekli açıklamaları yapmış, cevapların içten ve samimi olmasının önemi üzerinde durmuş ve öğrencilerin uygulama ile ilgili sorularını cevaplandırmıştır.

3.1.5 Verilerin Analizi

Araştırma verilerini analiz etmek için “ Tek Yönlü Varyans Analizi”, “t” testi , gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için “Scheffe” testi ve varyansların homojenliğini test etmek için “Levene” testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programı kullanılarak bilgisayarda yapılmıştır.

BÖLÜM IV

4.1 BULGULAR

Bu bölümde, yapılan istatistiksel analizler sonucunda, araştırmanın problemine dayalı olarak geliştirilen alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular, daha önce verilen alt problemlerin sırasına göre dokuz başlık altında sunulmuştur.

4.1.1 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, cinsiyete göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t testi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeyine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin t değeri Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri

CİNSİYET	n	\bar{X}	Ss	t değeri	Önem Düzeyi
Kız	158	15,04	2,27	-5,34	,000 Önemli
Erkek	170	16,65	3,13		

** p < .01. sd = 326

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi, erkek öğrencilerin saldırganlık puanları ortalaması, kızların ortalamasından anlamlı düzeyde yüksektir [$t(326) = -5.34, p < .01$].

4.1.2 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t testi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeyine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin t değeri Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2
İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Sınıf Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri

SINIF DÜZEYİ	n	\bar{X}	Ss	t değeri	Önem Düzeyi
4	164	15,71	2,70	-1,04	,29 Önemsiz
5	164	16,04	3,01		

* $p > .05$. sd = 326

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puanlarının ortalamaları [$t(326) = -1.04, p > .05$] arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır.

4.1.3 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, annelerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerine göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4.3’de; bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.3

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

EĞİTİM DÜZEYİ	n	\bar{X}	Ss
Okuryazar/İlkokul	100	15,84	2,80
Ortaokul Mezunu	45	15,91	3,07
Lise Mezunu	87	15,64	2,52
Yüksek Okul/Üniversite Mezunu	82	16,12	3,12
Toplam	314	15,86	2,84

Tablo 4.4
İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine
Göre Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANS KAYNAĞI	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	9,82	3	3,27	,40	,75 Önemsiz
Gruplar İçi	2531,81	310	8,16		
Toplam	81619,00	314			

* $p > .05$.

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 4.4'te görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda annenin eğitim düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık puanları ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Okuma-yazma bilmeyen annelerin sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir.

4.1.4 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, babalarının eğitim düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin babalarının eğitim düzeylerine göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart

sapmaları Tablo 4.5’de; bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 4.6’da sunulmuştur.

Tablo 4.5
İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

EĞİTİM DÜZEYİ	n	\bar{X}	Ss
Okuryazar/İlkokul	71	16,33	2,87
Ortaokul Mezunu	56	15,37	2,96
Lise Mezunu	93	15,54	2,41
Yüksek Okul/Üniversite Mezunu	100	15,94	3,00
Toplam	320	15,81	2,81

Tablo 4.6
İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre
Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANS KAYNAĞI	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	38,43	3	12,81	1,62	,18 Önemsiz
Gruplar İçi	2493,68	316	7,89		
Toplam	82575,00	320			

* $p > .05$.

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 4.7’de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda babanın eğitim düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık puanları ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulunmuştur. Okuma-yazma bilmeyen babaların sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir.

4.1.5 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, algılanan akademik başarı düzeylerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algılanan akademik başarı düzeylerine göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeyine ilişkin puanlarının ortalamaları

ve standart sapmaları Tablo 4.7’de; bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları ise Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.7

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre Sayısal Dağılımı, Saldırganlık Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

ALGILANAN AKADEMİK BAŞARI	n	X	Ss
Orta	42	17,19	3,34
İyi	122	15,85	2,57
Çok İyi	157	15,45	2,76
Toplam	321	15,83	2,82

Tablo 4.8

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre Saldırganlık Puanlarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

VARYANS KAYNAĞI	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar Arası	100,20	2	50,10	6,49	,002 Önemli
Gruplar İçi	2452,71	318	7,71		
Toplam	83010,00	321			

* $p < .05$.

Varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş ve varyansların homojen olduğu görülmüştür.

Tablo 4.8’de görüldüğü gibi, tek yönlü varyans analizi sonucunda algılanan akademik başarı düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık puanları ortalamalarının anlamlı düzeyde bir farklılaştığı bulunmuştur. Zayıf ve çok zayıf olarak algılanan akademik başarı düzeyinin sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir. Elde edilen bulgular, algılanan akademik başarı düzeyi arttıkça öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin düştüğünü göstermektedir.

Tek yönlü varyans analizi sonucunda, gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4.9

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarına Ait Tek Yönlü Varyans Analizi Sonucunda Gruplar Arasındaki Farkın Kaynağını Belirlemek İçin Yapılan Scheffe Testinin Sonuçları

ALGILANAN AKADEMİK BAŞARI	Ortalamalar Farkı	Standart Hata	p
Orta-İyi	1,33*	,49	.02*
Orta-Çok iyi	1.73*	,48	,002*
İyi-Çok iyi	,40	,33	,49

* $p < .05$.

Tablo 4.9’da görüldüğü gibi, Scheffe Testi sonucunda gruplar arası farkın anlamlı olduğu ve akademik başarı düzeyini “orta” olarak algılayan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması akademik başarı düzeyini “iyi” ve “çok iyi” olarak algılayan grubun

saldırganlık puanları ortalamalarından yüksek bulunmuştur. Bu durumda algılanan akademik başarı düzeyi azaldıkça saldırganlık düzeyi puanlarının yükseldiği öne sürülebilir.

4.1.6 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin, algılanan gelir düzeyine göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t testi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algılanan ekonomik gelir düzeylerine göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeyine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin t değeri Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Ekonomik Gelir Düzeyine Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri

ALGILANAN GELİR DÜZEYİ	n	\bar{X}	Ss	t değeri	Önem Düzeyi
Orta	204	15,85	2,74	,22	,82 Önemsiz
Yüksek	111	15,78	3,01		

* p >.05. sd=313

Tablo 4.10'da görüldüğü gibi, orta ve yüksek olarak algılanan gelir düzeylerine göre öğrencilerin saldırganlık puanlarının [t (313)=.22, p > .05] ortalamaları arasında anlamlı

düzeyde bir fark bulunmamıştır. Düşük olarak algılanan ekonomik gelir sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir.

4.1.7 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Anne Tutumuna Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin algılanan anne tutumuna göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t testi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algılanan anne tutumuna göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeyine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin t değeri Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Anne Tutumuna Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri

ALGILANAN ANNE TUTUMU	n	\bar{X}	Ss	t değeri	Önem Düzeyi
Koruyucu	115	16,23	2,92	1,75	,08 Önemsiz
Demokratik	206	15,65	2,79		

***p >.05. sd=324**

Tablo 4.11’de görüldüğü gibi, koruyucu ve demokratik olarak algılanan anne tutumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanlarının [$t(324) = 1.75, p > .05$] ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Otoriter ve ilgisiz olarak algılanan anne tutumlarının sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir.

4.1.8 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Baba Tutumuna Göre İncelenmesine Ait Bulgular

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin algılanan baba tutumuna göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğinin belirlenmesi için t testi kullanılmıştır.

İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin algılanan baba tutumuna göre sayısal dağılımı, saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin t değeri Tablo 4.12’de sunulmuştur.

Tablo 4.12

İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Baba Tutumuna Göre Sayısal Dağılımı ve Saldırganlık Puanlarının Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t Değeri

ALGILANAN BABA TUTUMU	n	\bar{X}	Ss	t değeri	Önem Düzeyi
Koruyucu	75	15,98	3,03	,45	,65 Önemsiz
Demokratik	239	15,81	2,79		

* $P > .05$. sd= 312

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi, koruyucu ve demokratik olarak algılanan baba tutumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanları [$t(312) = .45, p > .05$] ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir fark bulunmamıştır. Otoriter ve ilgisiz olarak algılanan baba tutumlarının sayısı anlamlı bir fark yaratacak kadar çok olmadığından analize dahil edilmemiştir.

BÖLÜM V

5.1 TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, algılanan ana-baba tutumu değişkenlerine göre incelenmesine ilişkin bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1.1 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, cinsiyetin saldırganlık düzeyi puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olduğu görülmektedir (Bkz.Tablo-4.1). Yani, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri kız öğrencilere göre daha yüksektir.

Literatürde de cinsiyet ile saldırganlık düzeyi arasında ilişki olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları mevcuttur.

Crick & Grotpeter (1995), ilişkisel saldırganlık, cinsiyet ve sosyo-psikolojik uyum arasındaki ilişkiler konusunda yaptıkları bir araştırmada, ilişkisel saldırganlığın cinsiyet ve psiko-sosyal uyumla ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

Rys & Bear (1997), üçüncü ve altıncı sınıflarda okuyan kızlarda ve erkeklerde üç davranış biçimi (fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık, antisosyal davranışlar) ve üç sosyal sonuç (akran reddi, kabul ve karşılıklı arkadaşlık) arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Erkekler kızlara göre daha fazla fiziksel saldırganlık davranışı

sergilerken, kızlar ise erkeklere nazaran daha fazla ilişkisel saldırganlık davranışını sergiledikleri tespit edilmiştir.

Saldırganlıkla ilgili cinsiyet farklılıklarını inceledikleri çalışmalarında Campbell, Saporhnik ve Muncer (1997), araştırma sonuçlarına dayanarak, kadınların dolaylı saldırganlık davranışına erkeklerden daha çok başvurduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kadınların saldırganlığı özdenetimin yitirilmesi olarak tanımlamalarının yanısıra, etkileyici sosyal temsil edilme olarak görme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Buna karşın erkeklerin saldırganlığı başkalarını kontrol etme çabasını amaçlayan yararlı bir eylem olarak tanımlama eğiliminde oldukları görülmüştür (Akt: Tuzgöl,1998).

Henington, Hughes, Cavel & Thompson (1998), II. ve III. sınıflarda okuyan 461 erkek ve 443 kız öğrenci için ilişkisel ve belirgin saldırganlık konusundaki akran algılamaları ve sosyal yeterlilikler konusundaki akran değerlendirmeleri üzerine çalışmışlardır. Bu çalışmada erkekler kızlara göre daha yüksek ilişkisel ve belirgin saldırganlık puanları almıştır.

Harris & Miller (2000), cinsiyetin olası tehlikeli durumlarının değerlendirilmesi, risk algılamaları ve saldırganlık üzerindeki etkisini araştırmışlardır. 660 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu araştırmada, öğrencilere cevaplamaları için çok bölümlü bir anket verilmiştir. Verilen cevaplar, erkeklerin daha saldırgan, kızların daha korkak ve kızlar için daha fazla algılanan tehlike durumları olduğunu ortaya koymuştur.

Aktaş, Şahin & Aydın (2005), tarafından saldırgan olan ve olmayan çocuklarda düşmanca niyet yükleme yanlılığının cinsiyete göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular, sosyal ilişkileri açısından genel olarak saldırgan tanınan erkekler, saldırgan tanınan kızlardan daha fazla düşmanca niyet yükleme eğiliminde olduğunu göstermiştir.

Yukarıda özetlenen araştırmalar, cinsiyet ile saldırganlık arasındaki yakın ilişkiye işaret etmektedir. Bu araştırma bulguları da literatürdeki araştırma bulgularıyla paralellik

göstermektedir. Cinsiyetin saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olması, toplumda erkek ve kadına atfedilen cinsiyet rollerinin bireylerin davranış biçimini etkiliyor olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Erkek rolü daha aktif, girişken bir görünüme sahipken, kadın rolü daha sakin, çekingen ve yumuşak başlı olmayı gerektirmektedir. Bu nedenledir ki, erkekler toplumsal ve kültürel beklentiler doğrultusunda kızlara oranla daha çok fiziksel saldırganlık gösterebilirler.

5.1.2 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Sınıf Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, sınıf düzeyinin saldırganlık düzeyi puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir (Bkz.Tablo-4.2).

Ulaşılan literatürde sınıf düzeyi ile saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar mevcuttur.

Bjorkqvist, Lagerpetz ve Kaukiainen (1992), 8-15 yaşındakilerin aynı ifadelere verdikleri tepkileri karşılaştırmışlardır. Sonuç olarak 8 yaşındakilerin öfkelerini ifade etme biçimleri ile 15 yaşındakilerin öfkelerini ifade etme biçimleri arasında farklılıklar olduğunu bulmuşlardır (Gale, Underwood, 1997; Akt: Korkut, 2004).

Sumrall, Ray & Tidwell (2000), II., III., IV., VI. ve VI. sınıflardaki kız öğrencilerin, ilişkisel saldırganlık durumlarına ilişkin görüşlerini araştırmışlardır. Sonuç olarak yaşlı küçük kızlar sevmedikleri kişilerin niyetlerini yaşlı büyük olan kızlara göre daha pozitif olarak algıladıklarını bildirmişlerdir.

Phelps (2001), III. ve IV. sınıflar arasındaki çocukların belirgin ve ilişkisel saldırganlıkla başa çıkmak üzere geliştirdiği tepkileri araştırmıştır. Yaşları büyük olan

çocukların yaşları küçük olanlara göre dışa vurma stratejilerinin kullanımını daha fazla; özümseme ve geride bırakma stratejilerinin kullanımını daha az bildirmişlerdir.

Karataş (2005) tarafından lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyi ve çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin sınıf düzeyi açısından saldırganlık puanlarında anlamlı fark bulunmamıştır. Bu sonuç, bu araştırmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Özetle, bütün bu araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, sınıf düzeyinin öğrencilerin saldırganlık düzeylerinde önemli bir farklılığa neden olduğu görülmektedir. Bu araştırmada sınıf düzeyinin saldırganlık puanlarında önemli bir farklılığa neden olmaması, sınıf düzeylerinin birbirine çok yakın olması ve 10-11 yaşlarının aynı gelişim döneminde bulunmaları şeklinde yorumlanabilir.

5.1.3 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, annenin eğitim düzeyinin saldırganlık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir (Bkz.Tablo 4.3-4.4).

Literatürde annenin eğitim düzeyi ile saldırganlık düzeyi arasında ilişkiyi inceleyen araştırmalar mevcuttur.

Masalıcı (2001), aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygun davranışlarını karşılaştırmıştır. İlköğretim VI. sınıfa devam eden 217 öğrenci ile yürütülen bu araştırmada çocuğun hem saldırganlık, hem de uyma davranışı ile annenin eğitim düzeyi, ailenin ekonomik düzeyi, annenin çocuğun davranışlarını algılama biçimi ve annenin öfkesini çocuğa ifade etme biçimi arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Korkut (2003) tarafından saldırganlık düzeyleri farklı lise öğrencilerinin üç farklı stresle başa çıkma yolunu kullanma açısından bazı değişkenlere göre farklı olup olmadığı araştırılmıştır. Elde edilen bulgular, annelerinin eğitimi ortaöğrenim olan ve stres kaynağı olarak aile içi iletişimsizliği göstermeyen gençlerin daha fazla sosyal destek arama yolunu tercih ettikleri; saldırganlık düzeyi az olan gençlerin ve lise II. sınıf öğrencilerinin problem çözme yolunu daha fazla kullandıkları; saldırganlığı fazla olan ve anneleri ilköğretim ve ortaöğrenim mezunu olan gençlerin kaçınma yolunu daha fazla kullandıkları biçimindedir.

Anne ve babalar çocuğun gelişimindeki ilk ve en önemli modellerdir. İnsanın olumlu ve olumsuz davranışlarının öncelikli olarak şekillendiği ortam kuşkusuz aile ortamıdır. Özellikle çocukların yetiştirilmesine ilişkin olarak anneye daha fazla görev ve sorumluluk düştüğü bilinmektedir. Buna paralel olarak annenin çocukla daha fazla zaman geçirmesinden dolayı onun kişilik ve davranışlarında daha fazla etkili olması beklenmektedir.

Anne-baba öğrenim durumunun yükselmesi ile birlikte anne-babaların çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda daha bilgili ve bilinçli olmaları beklenmektedir. Ancak bu durumun çocukların saldırganlık düzeylerini etkileyeceği düşüncesi bu araştırma bulgusuyla desteklenmemiştir.

5.1.4 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, babanın eğitim düzeyinin saldırganlık düzeyi puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir (Bkz.Tablo 4.5-4.6).

Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık (2004) tarafından ilköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi ve

saldırıcılık eğilimlerinde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığı belirlemek amacıyla araştırma yapılmıştır. Cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba öğrenim düzeyi, arkadaşlarına sinirlendiğinde verdiği tepki durumunun çocukların saldırıcılığının bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar yarattığı belirlenmiştir.

Dizman ve Gürsoy (2005), ilköğretim IV. ve V. Sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırıcılık eğilimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma, anne yoksunu olan ve olmayan çocuklarda sosyo-ekonomik düzey, yaş, babanın öğrenim durumu gibi değişkenlerin, anne yoksunu olan çocuklarda ise anneden ayrılığın süresi ve anneyi görme sıklığı gibi değişkenlerin saldırıcılık eğilimlerinde farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda çocukların sosyo-ekonomik düzeyi, yaşı ve babanın öğrenim düzeyinin toplam saldırıcılık puanlarında anlamlı farklılıklar yarattığı saptanmıştır.

Yukarıda özetlenen araştırma bulgularına bakıldığında, babanın eğitim düzeyinin çocukların saldırıcılık düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu görülmektedir ve bu araştırma bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Bu çalışmada babanın eğitim düzeyinin saldırıcılık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmaması Türk aile yapısında çocukların bakım ve yetiştirilmesine ilişkin sorumlulukların genellikle anneden beklenmesine ve babaların çocuklarla daha az zaman geçirmelerine bağlanabilir. Ulaşılan literatürde de genellikle babanın eğitim düzeyinin çocukların saldırıcılık düzeyleri üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğu hakkında çok fazla araştırma yapılmadığı görülmektedir.

5.1.5 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırıcılık Düzeylerinin Algılanan Akademik Başarı Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, algılanan akademik başarı düzeyinin saldırıcılık puanları üzerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu görülmektedir (Bkz.Tablo

4.7,-4.8 ve -4.9). Yani, algılanan akademik başarı düzeyi artıkça öğrencilerin saldırganlık düzeyleri düşmektedir.

Uludağlı ve Uçanok (2005) tarafından akran zorbalığı gruplarında yalnızlık ve akademik başarı ile sosyometrik statüye göre zorba/kurban davranış türleri araştırılmıştır. Akran zorbalığı grupları akran reddi, akran kabulü, yalnızlık ve akademik başarı açısından karşılaştırıldığında, zorba/kurban çocukların karışmayan çocuklara göre akranları tarafından hem daha fazla reddedildikleri hem de akademik başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür.

Henricsson ve Rydell (2006), davranış sorunları olan çocukların sosyal becerilerini okul başarısını, öğretmenleriyle olan ilişkilerini ve akran kabulünü araştırmışlardır. Dışsallaştırma (26 kişi) ve içselleştirme (25 kişi) sorunları olan çocuklardan oluşan gruplar ile davranış sorunları olmayan bir grup (44 kişi), I. sınıftan VI. sınıfa kadar takip edilmiştir. Araştırma sonucunda, her iki sorun grubu, sorunsuz gruba göre VI. sınıfa kadar düşük sosyal beceri, okul başarısı ve akran kabulü sergilemişlerdir.

Yukarıda özetlenen araştırma bulgularına bakıldığında, bu araştırma bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. İlköğretim çağı 6–14 yaşları arasında yer almaktadır. Erikson'un psiko-sosyal gelişim aşamalarına göre bu dönem üretkenlik ve aşağılık duygusunun kazanıldığı dönemdir. Çocuk bu dönemde bütün becerileri (okuma-yazma, bisiklete binme vb.) kazanmak zorundadır. Aksi halde aşağılık duygusunu geliştirir. Piaget'in bilişsel gelişim aşamalarında düşüncelerin somutlaşması yönünde atılan büyük bir adım bu aşamada gerçekleşir. Deneyimlerine dayanarak çocuk toplama, çıkarma, sınıflama ve sıraya dizme gibi bazı yeni zihinsel işlemleri yapabilir (Cüceloğlu,1991). Bu gelişim dönemi görevlerini başaramayan çocukta özgüven eksikliği ve düşük akademik benlik algısı gelişebilir ve böylece kendini ifade etme yetersizliğinden ve olumlu yönden dikkat çekemediğinden dolayı saldırgan davranışlara yönelebilir.

Benlik kavramı fiziksel, sosyal ve akademik yeterliğimize ilişkin bilişsel değer biçmedir. Bu araştırma bulgularına paralel olarak öğrencilerin başarı yaşantıları arttıkça olumlu benlik kavramı gelişerek sosyal yönden daha uyumlu kişiler olabilecekleri ileri sürülebilir.

5.1.6 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Gelir Düzeylerine Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, algılanan gelir düzeyinin saldırganlık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir (Bkz.Tablo 4.10).

Güner (1995), 14–17 yaş arasındaki ergenlerin dinledikleri müzik türünün, ailelerin aylık gelir düzeyi ve çeşitli değişkenlere göre ergenlerin depresyon ve saldırganlık düzeylerini ne derece etkilediğini incelemiştir. Elde edilen bulgular, ailelerin aylık gelir düzeyinin ergenlerin depresyon ve saldırganlık düzeylerini etkilediğini göstermiştir.

Masalıcı (2001), aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygu davranışlarını karşılaştırmıştır. İlköğretim VI. sınıfa devam eden 217 öğrenci ile yürütülen bu çalışmada çocuğun saldırganlık düzeyi ile ailenin ekonomik düzeyi arasında anlamlı ilişki saptanmıştır.

Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık (2004) tarafından ilköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi ve saldırganlık eğilimlerinde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığı belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada sosyo-ekonomik düzeyin çocukların saldırganlığının bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar yarattığı belirlenmiştir.

Dizman ve Gürsoy (2005), ilköğretim IV. ve V. Sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır. Bu çalışma, anne yoksunu olan ve olmayan çocuklarda sosyo-ekonomik

düzyey ve çeşitli değişkenlerin saldırganlık eğilimlerinde farklılık yaratıp yaratmadığının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda sosyo-ekonomik düzeyin, çocukların toplam saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar yarattığı saptanmıştır.

Sosyo-ekonomik yoksunluk içinde olan çocukların uyumlu davranışlar göstererek gereksinimlerini karşılayamamaları davranış sorunları göstermelerinde bir faktör olarak görülmektedir. İçinde buldukları bu durum, onları toplumun reddettiği yollardan amaçlarına ulaşmaya sevk edebilir.

Ailenin içinde bulunduğu düşük gelir düzeyinden dolayı çocuk ile etkileşim kurulamaması, çocuğa gereken sevgi ve ilginin yeterince gösterilememesi, eğitim olanaklarının sağlanamaması sonucu çocuk saldırgan davranışlara yönelebilmektedir. Üst gelir düzeyindeki ailelerde çocuk için sağlanacak imkânlar daha fazla iken gelir düzeyi düştükçe bu imkânlar azalmaktadır. Barnow ve arkadaşları (2001), yaptıkları çalışmada, ergenler ve çocuklarda saldırgan davranışlara düşük yaşam standardı, fiziksel şiddet, cinsel istismar ve ailesel uyumsuzluk gibi faktörlerin neden olduğunu belirlemişlerdir (Akt:Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık (2004). Ancak ekonomik gelirin çocukların saldırganlık düzeylerini etkileyeceği düşüncesi bu araştırma bulgusuyla desteklenmemiştir.

5.1.7 İlköğretim I. Kademe 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Algılanan Ana-Baba Tutumlarına Göre İncelenmesine Ait Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Araştırma bulgularına bakıldığında, ana-baba tutumlarının saldırganlık puanları üzerinde önemli bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir. (Bkz.Tablo 4.11–4.12).

Literatürde anne-baba tutumları ile saldırganlık düzeyi arasında ilişki olduğunu ortaya koyan araştırma bulguları mevcuttur.

Öztürk (1990), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada “demokratik” ve “otoriter” olarak algılanan ana-baba tutumlarının öğrencilerin saldırganlık düzeylerine etkisini incelemiştir. Sonuçlara göre, ana-babalarını “demokratik” olarak algılayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri daha düşük bulunmuştur.

Hatunoğlu (1994) tarafından ana-baba tutumları (demokratik, otoriter ve ilgisiz) ile saldırganlık arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Elde edilen bulgular, ana-baba tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu göstermiştir. Otoriter ana-baba tutumunda yetişen bireyler katı, kuvvet uygulayıcı ve ihtiyaçlarına karşı bir duyarsızlığın var olması nedeniyle, demokratik ve ilgisiz ana-baba tutumlarına oranla daha fazla saldırganlık eğilimi göstermişlerdir.

Dodge ve arkadaşları (1997), 1585 kız ve erkek çocukta tepkisel ve yapıcı saldırganlığı incelemişlerdir. Sadece tepkisel saldırgan sınıflandırmasına giren çocukların geçmişlerinde sürekli fiziksel şiddete maruz kaldıkları belirlenmiştir. Aynı gruptaki çocuklarda kişilik sorunları, yaşlılarıyla şiddetli geçimsizlikler, algılamada sorunlar ve sorun çözme becerilerinde yetersizlikler görülmüştür (Akt: Tuzgöl,1998).

Lansford, Deckard, Dodge, Bates ve Pettit (2004) yaptıkları çalışmada, hiyerarşik doğrusal regresyon analizini kullanarak anaokulundan XI. Sınıfa kadar 585 öğrenci üzerinde ergenlerin davranış sorunları (saldırganlık ve şiddet), anne-babanın fiziksel ceza kullanması ve çeşitli değişkenler arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Bu çalışma sonucunda fiziksel ceza ve ergenlerin davranış sorunları arasında anlamlı etkileşimler olduğu ortaya çıkmıştır

Hale, Valk, Engels ve Meeus (2005), fark edilen anne-baba ilgisizliğinin ergenlerdeki depresyon ve saldırganlıkla ilişkisini araştırmışlardır Ergenlerdeki depresyonun aracılık ettiği fark edilen anne-baba ilgisizliği, bir aracılık modeli yoluyla yapılan incelemelere göre ergenlerdeki saldırgan davranışları açıklamaktadır.

Yukarıda araştırma özetlerine paralel olarak aile içi ilişkiler ve ana-baba tutumları çocuğun psiko- sosyal gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden birisidir. Ana ve babaların çocuklarına gösterdikleri farklı tutumlar çocukların farklı kişilikler geliştirilmesinde etkili olmaktadır. Bireyin dengeli, uyumlu bir kişilik yapısına sahip olması veya kaygılı ve nevrotik bir kişiliğinin olması içinde yetiştiği aile ortamı ile yakından ilişkilidir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1999). Bu çalışmada ana-baba tutumlarının saldırganlık puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratmaması, çalışmada ki 10-11 yaş grubundaki öğrencilerin çalkantılı ergenlik dönemine henüz girmediklerinden dolayı anne-babalarıyla olan ilişkilerinde daha uyum içinde oldukları ileri sürülebilir.

BÖLÜM VI

6.1 SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgular bağlamında ulaşılan sonuçlar belirtilmiş ve bu sonuçlara ilişkin olarak geliştirilen öneriler sunulmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde, cinsiyet ve algılanan akademik başarı değişkenlerinin ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde farklılık yarattığı görülmektedir.

Bu araştırmanın bulguları ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

1. Araştırmada ele alınan cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, algılanan anne-baba tutumu değişkenlerinin ilköğretim I.kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde önemli bir farklılık yaratıp yaratmadığına bakılmış olmakla birlikte, bu değişkenlerden sadece cinsiyet ve algılanan akademik başarının öğrencilerin saldırganlık düzeylerini etkilediği görülmüştür. Saldırganlık düzeylerini etkileyen diğer değişkenlerin bulunabilmesi için farklı değişkenleri içeren yeni araştırmalar yapılmalıdır.

2. Özellikle, son yıllarda yurtdışında da önemli konulardan biri olan saldırganlık ile ilgili deneysel çalışmalara sıkça rastlanmaktadır. Ülkemizde saldırganlık ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde daha çok betimsel yöntemin ağırlık kazandığı araştırmalar göze çarpmaktadır. Bu durum, saldırganlığın ülkemizde daha çok deneysel çalışmalarla da incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

3. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmaya yönelik okullarda grup rehberliği ve grupla psikolojik danışma uygulamalarının etkililiğini sımayan deneysel araştırmalar yapılabilir.
4. Öğrencilerin sergiledikleri öfke ve saldırganlık ile ana-babaları ve öğretmenlerinin baş edebilmesi için eğitim programları geliştirilebilir.
5. Okullarda çalışan psikolojik danışmanlar için saldırgan çocuklarla baş etmede kullanabilecekleri “sosyal beceri eğitimi”, “iletişim becerileri” ve “gevşeme tekniklerini” içine alan müdahale programları geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, V. (2001). *Çocuklarda saldırganlık ile olumsuz niyet yüklenme eğilimleri arasındaki ilişkiler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aktaş, V., Şahin, D., & Aydın, O. (2005). Saldırgan olan ve olmayan çocuklarda düşmanca niyet yüklenme yanlılığının cinsiyete bağlı olarak incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (55), 43-57.
- Aral, N., Ayhan, A.B., Türkmenler, B., & Akbıyık, A. (2004). İlköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, (315), 17-25.
- Archer, J.,& Parker, S. (1994). Social representation of aggression in children. *Aggressive Behavior*, 20 (2), 101–114.
- Aşkın, M. (1986). Sosyal öğrenme kuramı açısından olumlu ve olumsuz sosyal davranışlar. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 147–153.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E., Bem, D.J., & Hoeksama, S.N. (1999). Psikolojiye giriş (12. Baskı) içinde (409–417). Arkadaş Yayınları.
- Attar, H. (1994). Çocuğun suç işleme nedenleri. Eğitim ve çocuk suçluluğu içinde (1–13). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Ay, İ. (2004). *Yatılı ilköğretim bölge okulları ile normal ilköğretim okulları ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri açısından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aydar, E.,& Altınçekiç, F. (1987). *Şehirsel sınıf sisteminin mekânsal boyutları*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Mühendislik Mimarlık Fakültesi Yayını, İzmir.
- Boxer, P., & Tisak, M.S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 31(2), 172–188.
- Burks, V.S., Laird, R.D., Dodge, K.A., Pettit, G.S., & Bates, J.E. (1999). Knowledge structures, social information processing, and children's aggressive behavior. *Social Development*, 8(2), 220-236.
- Cenkseven, F. (2003). Öfke yönetimi becerileri programının ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 2 (4), 153-167.
- Cihangir, S., & Haktanır, G. (2000). On yaşındaki çocukların denetim odakları ile özsayıgı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33 (1-2), 169-180.
- Crick, N.R.,& Grotpeter, J.K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66 (3), 710–722.
- Crick, N.R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*, 67 (5), 2317–2327.
- Crick, N.R., & Dodge, K.A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67 (3), 993–1002.
- Cüceloğlu, D. (1991). *Günlük yaşamda güdü ve heyecanlar*. İnsan ve davranışı içinde (289–328). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Çelen, N. (1989). Televizyondaki şiddetin saldırganlığa etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 161–169.
- Çetinkaya, H.(1991). *Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davis, J.Q. (1984). *Anger, aggression and Adolescents*. Retrieved February 10,2005, from [http:// www.yale.edu/ynhti/cirriculum/units/1984/5/84.05.07/x.htm](http://www.yale.edu/ynhti/cirriculum/units/1984/5/84.05.07/x.htm)
- Dizman, H.,& Gürsoy, F. (2005). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden anne yoksunu olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13 (2), 437-446.
- Dönmezer, İ. (2003). *Eğitim psikolojisi* (4. Baskı). İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Eizenman, D.R.M., Boxer, P., Danner, S., Dubow, E. F., Goldstein, S.E., Heretick, D.M.L. (2003). Social-cognitive mediators of the relation of environmental and emotion regulation factors to children's aggression. *Aggressive Behavior*, 30(5),389–408
- Erdley, C.A.,& Asher, S. R. (1998). Linkages between children's beliefs about the legitimacy of aggression and their behavior. *Social Development*, 7(3), 321–339.
- Freedman, J.L., Sears, D.O., & Carlsmith, J.M. (2003). Sosyal psikoloji (4. Baskı). (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Fromm, E. (1994). *Sevginin ve şiddetin kaynağı* (6. Baskı). İstanbul: Papel Yayınevi.
- Geçtan, E. (1993). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar* (9. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Gold, A., Tucker, S.M. *Reducing aggressive behaviour of adolescents through anger management training*. Retrieved March 25, 2005, from <http://www.Jan.ucc.nau.edu/~snm3/ihp/andry/-14k>
- Güner, N. (1995). *Ergenlerin dinledikleri müzik türünün depresyon ve saldırganlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Hale, W.W., Valk, I.V.D, Engels, R., & Meeus, W. (2005). Does perceived parental rejection make adolescents sad and mad? The association of perceived parental rejection with adolescents depression and aggression. *Journal of Adolescent Health, 36*(6), 466-474.
- Harris, M.B.,& Miller, K.C. (2000). Gender and perceptions of danger. *Sex Roles, 43* (11–12), 843–863.
- Hatunoğlu, A. (1994). *Ana-Baba Tutumları ile Saldırganlık Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Henington, C., Hughes, J. N., Cavel, T. A., & Thompson, B. (1998). The role of relational aggression in identifying aggressive boys and girls. *Journal of Social Psychology, 36* (4), 457-477.
- Henricsson, L., & Rydell, A.M. (2006). Children with behaviour problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school. *Infant and Child Development, 15*(4), 347-366

- Kapcı, E.G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37 (1), 1-13.
- Karaçanta, H. (1996). İnsan saldırganlığının kontrolü: Karşılaştırmalı bir yaklaşım. *Türk Psikoloji Bülteni*, 2 (5), 28-34.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi* (6. Baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Karataş, Z.B. (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karataş, Z.B. (2005). Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30 (317), 30-39.
- Kepenekçi, Y.K., & Özcan, A.Y. (2000). Okullarda suçun önlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33 (1-2), 153- 163.
- Korkut, F. (2002). İfade edici saldırganlık ölçeğinin (ISÖ) türkçeye uyarlanması üzerine bir ön çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (23), 48-53.
- Korkut, F. (2003). Saldırganlık düzeyleri farklı lise öğrencilerinin stresle başa çıkma yolları. *Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji Dergisi*, 11(4), 279-288.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (1986). *Kişilik* (12. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar yayınevi.

- Köksal, F. (1991). *Denetim odağı ile saldırgan davranışlar arası ilişkiler*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y., & Eldeleklioğlu J. (1999). Ana baba tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 69–77
- Kuzucu, Y. (2003). *Aile içi şiddetin çocuğa etkisi*. 18.01.2005, <http://www.mamakram.com/rad.aile.htm/16k>
- Lansford, J.E., Deckard, K.D., Dodge, K.A., Bates, J.E., & Pettit, G.S. (2004). Ethnic differences in the link between physical discipline and later adolescent externalizing behaviors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45 (4), 801-812
- Louidin, J.L., Loukas, A., & Robinson, S. (2003). Relational aggression in college students: Examining the roles of social anxiety and empathy. *Aggressive Behavior*, 29 (5), 430–439.
- Masalıcı, A.D. (2001). *Aile içi etkileşimlerle çocuğun saldırganlık düzeyi ve uygun davranışlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuze Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Morgan, C.T. (1991). *Psikolojiye giriş* (9. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Ohbuchi, K., Ohno, T., & Mukai, H. (1993). Empathy and aggression: Effects of self-disclosure and fearful appeal. *Journal of Social Psychology*, 133(2), 243–253.
- Özbay, Y., & Eren, A. (1997). Televizyon ve çocuklardaki şiddet eğilimleri. *Milli Eğitim Dergisi*, (135), 27–31.

- Özdoğan, B. (2000). *Çocuk ve oyun* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özen, D. Ş. (2006). *Akran zorbalığına maruz kalmanın olası yordayıcıları ve cinsiyet ile yaşa bağlı değişimi*. I. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler, Uluslararası katılım Sempozyum, Bildiri Özetleri, İstanbul.
- Öztürk, İ. (1990). *Ana-baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin bağımsızlık, duyguları anlama, yakınlık, başatlık, kendini suçlama ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Öztürk, M.O. (1998). *Psikanaliz ve psikoterapi* (3. baskı). Ankara: Bilimsel Tıp Yayınevi.
- Pekkaya, F. B. (1994). *Arabulucu yolu ile çatışmalara çözüm bulma, arabuluculuk eğitiminin okullarda uygulanması ve bu eğitimin öğrencilerin benlik gelişmelerine, liderlik becerilerine, saldırgan davranışlarına ve algıladıkları problem miktarına etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Phelps, C.E.R. (2001). Children's responses to overt and relational aggression. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(1), 240–252.
- Prinstein, M.J., Boegers, j., & Vernberg, E.M. (2001). Overt and relational aggression in adolescents: Social-psychological adjustment of aggressors and victims. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(4), 479–491.

- Rapport, N. (2001). *Preventing child and adolescent violence: the clinician's role.* Psychiatric Times, 18(9). Retrieved March 23, 2005, from [http://www.dangerousbehaviour.com/Psychiatric Times- child & adolescent.htm](http://www.dangerousbehaviour.com/Psychiatric%20Times-child%20&%20adolescent.htm).
- Richardson, D.R., Hammock, G. S., Smith, S.M., Gardner, W., & Signo, M. (1994). Empathy as a cognitive inhibitor of interpersonal aggression. *Aggressive Behavior*, 20 (4) 275–289.
- Rogers, M.J., & Holmbeck, G.N. (1997). Effects of interparental aggression on children's adjustment : the moderating role of cognitive appraisal and coping. *Journal of Family Psychology* , 11 (1), 125-130.
- Rys, G. S., & Bear, G.G. (1997). Relational aggression and peer relations. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43(1), 87–106.
- Sadık, F. (2002). İlköğretim I. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (10), 1–23.
- Sargin, N. (2001). *Çocuklarda ruh sağlığı* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Scott, D. (1995). The effect of video games on feelings of aggression. *The Journal of Psychology*, 129 (2) 121–132.
- Stein, A. (1997). *Saldırgan çocuk* (1.Baskı). (N. Polat, Çev.). İstanbul: Papirüs Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 1983.)
- Sumrall, S.G., Ray, G.E., & Tidwell, P.S. (2000). Evaluations of relational aggression as a function of relationship type and conflict setting. *Aggressive Behavior*, 26 (2), 179–191.

- Şahin, H. (2004). Saldırganlık ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 180–190.
- Şahin, H. (2006). *Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi*. I. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler, Uluslararası katılım Sempozyum, Bildiri Özetleri, İstanbul.
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uludağlı, N.P., & Uçanok, Z. (2005). Akran Zorbalığı Gruplarında Yalnızlık ve Akademik Başarı ile Sosyometrik Statüye Göre Zorba/Kurban Davranış Türleri. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20 (56), 77-92.
- Vierikko, E., Pulkkinen, L., Kaprio, J., Viken, R., & Rose, R. J. (2003). Sex differences in genetic and environmental effects on aggression. *Aggressive Behavior*, 29 (1), 55–68.
- Yang, H. (2002). *Adolescent with aggressive behaviour: Implications for therapeutic Recreation*. Retrieved March 25,2005, from <http://www.nccu.edu/larnet/2002-2.htm>.
- Yavuzer, H. (2000). *Okul çağı çocuğu* (4. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

EK 1

SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ (DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ)

AÇIKLAMA

Sevgili öğrenciler, aşağıda bütün çocukların gösterebileceği davranışlar bulunmaktadır. Bu davranışları dikkatlice okuyunuz, her bir maddedeki davranışı gösteriyorsanız (yapıyorsunuz) ; “ **Hep yaparım**”, göstermiyorsanız, “ **Hiç yapmam**”, bazen gösteriyorsanız “ **Arasına yaparım**” seçeneğini işaretleyiniz. Aşağıda işaretlemenin nasıl yapılacağını gösteren bir örnek verilmiştir.

Örneğin : “ Sınıfta yüksek sesle konuşurum”

Eğer sınıfa her zaman yüksek sesle konuşuyorsanız **Hep yaparım**'ın altına, bazen yapıyorsunuz, sürekli yaptığımız bir şey değilse **Arasına yaparım**'ın altına, eğer böyle davranmıyorsanız **Hiç yapmam**'ın altına “ **X**” işareti koyunuz.

	Hep yaparım	Arasına yaparım	Hiç yapmam
Sınıfta yüksek sesle konuşurum	X		

Bu soruların hiç birinin doğru cevabı yoktur. En doğru cevap size en uygun cevaptır. Bu yüzden arkadaşlarınız etkisinde kalmadan, size en uygun olduğunu düşündüğünüz cevabı yukarıdaki örneğe göre işaretleyiniz. Hiçbir soruyu atlamayınız, boş bırakmayınız ve sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Buradan elde edilecek bilgiler bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Cevaplarınızla ilgili sizin dışında kimseye bilgi verilmeyecektir. Bu nedenle isminizi yazmanızda bir sakınca yoktur.

Yardımlarınız ve değerli katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Psikolojik Danışman E. Seda ÖZ

Adı Soyadı :

Okulu :

Yaşı:

Cinsiyeti :

Sınıfı :

MADDELER	Hep yaparım	Arasına yaparım	Hiç yapmam
1. Kedilere köpeklere oyun olsun diye taş atarım.	()	()	()
2. Bazen bile bile arkadaşlarımın canını acıtırım.	()	()	()
3. İstedğim şeyler yapılmadığında elime ne geçerse vurup kırarım.	()	()	()
4. Biri, elimden bana ait bir şeyi aldığımda ona vururum.	()	()	()
5. Eğitsel kollarım herhangi birinde görev almak hoşuma gider.	()	()	()
6. Bağırıp çağırdığımda, vurup kırdığımda istediklerimi elde edebiliyorum.	()	()	()
7. Beden eğitimi dersini çok severim.	()	()	()
8. Söylediğim sözlerle arkadaşlarımı kızdırmak hoşuma gider.	()	()	()
9. Çok kızdığımda arkadaşlarımı, kardeşimi ısırarak, saçlarını çekmek gibi canlarını acıtacak şeyler yaparım.	()	()	()
10. Zaman zaman çok ders çalışmaktan sıkılırım.	()	()	()
11. Bazen kavga etmek için bahane ararım.	()	()	()
12. Herhangi bir neden olmadan da başka birine vururum.	()	()	()
13. Hakkımı korumak için şiddete başvurmak gerekirse çekinmem.	()	()	()
14. Kızgın olduğum zaman, bazen kapıları çarparım.	()	()	()
15. Arkadaşlarımla kovalamaca oynamaktan hoşlanırım.	()	()	()
16. Bana zarar veren birine mutlaka ben de zarar vermeye çalışırım.	()	()	()
17. Bir arkadaşım bana yardım ettiğinde teşekkür etmeyi unutturum.	()	()	()
18. Kızıp sinirlendiğimde sopa ya da yumrukla beni kızdırana vurur veya taş atarım.	()	()	()

EK 2**KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Sevgili Öğrenciler,

Bilimsel bir araştırma yapmak amacıyla size bazı sorular sormaktayım. Sorulara vereceğiniz cevapların derslerinizle, okulunuzla bir ilgisi yoktur. Lütfen sorulara içtenlikle cevap veriniz. Cevaplarınız gizli tutulacaktır.

Aşağıda yer alan soruları dikkatlice okuyunuz. Bu soruların altındaki uygun parantezlere çarpı (X) işareti koyunuz.

Teşekkür ederim

Psikolojik Danışman E. Seda ÖZ

1) Cinsiyetiniz nedir?

- Kız
 Erkek

2) Sınıfınız?

4. sınıf 5. sınıf

3) Kaç yaşındasınız?

- 9 10 11 12

4) Annenizin eğitim durumu nedir?

- Okuma- yazma bilmiyor
 Okuryazar / İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu
 Lise mezunu
 Yüksekokul / Üniversite mezunu

5) Babanızın eğitim durumu nedir?

- Okuma- yazma bilmiyor
 Okuryazar / İlkokul mezunu
 Ortaokul mezunu
 Lise mezunu
 Yüksekokul / Üniversite mezunu

6) Derslerdeki başarınızı nasıl görüyorsunuz?

- Çok zayıf
 Zayıf
 Orta
 İyi
 Çok iyi

7) Size göre ailenizin geliri nasıldır?

- Düşük
 Orta
 Yüksek

8) Genel olarak annenizin size karşı tutumu nasıldır?

- Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır
 Beni her zaman ilgi ile dinler, düşüncelerimi önemser ve bana arkadaşça davranır
 Bana karşı her zaman serttir ve benim genelde kusurlarımı görüp eleştirir
 Genelde benim sorunlarım olduğunda beni dinlemez ve benimle ilgilenmez

9) Genel olarak babanızın size karşı tutumu nasıldır?

- Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır
 Beni her zaman ilgi ile dinler, düşüncelerimi önemser ve bana arkadaşça davranır

- () Bana karşı her zaman serttir ve benim genelde kusurlarımı görüp eleştirir
- () Genelde benim sorunlarım olduğunda beni dinlemez ve benimle ilgilenmez

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı: Emine Seda ÖZ

Doğum Tarihi ve Yeri : 08.03.1978 Ayvalık / Balıkesir

Mezun Olduğu Okullar ve Tarihleri :

Dikili Lisesi (1994)

Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı. Lisans (1999)

Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı. Yüksek Lisans (2007)

Çalıştığı Kurum ve Kuruluşlar :

Balıkesir / Altınoluk Milli Eğitim Müdürlüğü Özel Alçev Mesa İlköğretim Okulu (2000-2001)

Manisa Milli Eğitim Müdürlüğü Manisa Rehberlik ve Araştırma Merkezi (2001-2003)

İzmir / Karşıyaka Milli Eğitim Müdürlüğü Öğretmen Kenan Gamsız İlköğretim Okulu (2003-halen)

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan akademik başarı, algılanan gelir düzeyi, algılanan ana baba tutumu açısından incelenmiştir.

Araştırma, İzmir il merkezindeki üç farklı sosyo-ekonomik bölgede yer alan altı resmi ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında eğitim gören 158'i kız, 170'i erkek olmak üzere toplam 328 öğrenci üzerinde yürütülmüştür.

Araştırmada, öğrencilerin saldırganlık düzeyleri “Saldırganlık Ölçeği” (Davranış Değerlendirme Ölçeği) ile belirlenmiştir. Öğrencilerin kişisel niteliklerine ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir.

Öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin, araştırmada ele alınan değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediğini istatistiksel olarak ortaya koymak için “tek yönlü varyans analizi” ve “t” testi kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında anlamlı fark bulunduğunda, farkın kaynağını belirlemek için Scheffe testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, ilköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyet ve algılanan akademik başarı değişkenlerine göre anlamlı fark gösterdiğini; sınıf düzeyi, yaş, annenin eğitim düzeyi, babanın eğitim düzeyi, algılanan gelir düzeyi ve algılanan ana baba tutumu değişkenlerine göre ise anlamlı bir fark göstermediğini ortaya çıkarmıştır.

Anahtar Kelime: Saldırganlık.

ABSTRACT

This study surveys the aggressiveness level of students from the 4th and 5th grade of the primary school based on their gender, grade level, age, education level of mother, education level of father, perceived academic success, perceived level of income and perceived parental attitude.

The study was conducted on a total of 328 students, consisting of 158 girls and 170 boys attending the 4th and 5th grades of six public primary schools located in three different socio-economic areas in the provincial center of İzmir.

In the study, the aggressiveness level of the students was measured by using the "Aggressiveness Scale" (Behavioral Assessment Scale). The information regarding the personal characteristics of the students was obtained by a "Personal Information Form" designed by the researcher.

A "single way variance analysis" and "t" test were employed in order to reveal statistically whether the aggressiveness level of students differs significantly depending on the variables discussed in the study. Where a significant difference was found among the groups as a result of single-way variance analysis, the Scheffe test was used to find out the source of such difference.

The findings of the study showed that the aggressiveness level of students from the 4th and 5th grades differs significantly based on the variables of gender and perceived academic success, while no significant difference was observed based on the variables including grade level, age, education level of mother, education level of father, perceived level of income and perceived parental attitude.

Key Word: Aggressiveness.