



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**İLKÖĞRETİM 7 VE 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ŞİDDET
EĞİLİMLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

[KOCAELİ İLİ GEBZE İLÇESİ ÖRNEĞİ]

Yüksek Lisans Tezi

Nesim YAVUZ

Danışman: Doç. Dr. Halil EKŞİ

İstanbul–2009



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerini Gözetli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kocaeli İli Gebze İlçesi Örneği)

Mesim YAVUZ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı Doç. Dr. Halil EKŞİ

Üye Yard. Doç. Dr. Ahmet ŞİRKİN

Üye Dr. Mustafa OTRAR

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 08 / 04 / 2009

ÖNSÖZ

Öncelikle yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübesinden çok şey öğrendiğim, tezimin her aşamasında bilimsel katkı ve desteğinden dolayı danışmanım. Doç. Dr. Halil EKŞİ' ye teşekkür ederim.

Çevirilerin yapılmasında yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşım Emin ÖZTÜRK ve istatistiksel konularda tüm bilgisiyle çalışmalarına destek olan yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Volkan Alparslan KILIÇ 'a; teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Son olarak destek ve güveniyle her zaman yanımda olan sevgili eşim Fatma RUBAN YAVUZ'a, yüksek lisans eğitimim süresince göstermiş olduğu sabır ve desteğinden dolayı sonsuz teşekkür ederim.

ÖZET

Bu araştırmanın ana amacı ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin şiddet eğilimlerinin çok yönlü olarak incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü Gebze İlçesine bağlı ilköğretim okullarında eğitim almakta olan 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Bu çalışmada incelenen konuya ilişkin kaynaklar ve olgusal veriler dikkatle incelenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında, Karakaya tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. Bu çalışmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Verilerin toplanması, anket formu ile gerçekleştirilmiştir. Anket formları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde ise SPSS 15.0 programı kullanılmıştır. Analizlere öncelikle, belli bir kavramı ölçmeye ilişkin geliştirilen ölçeğin iç tutarlılığını ölçmek amacıyla “Güvenilirlik (Cronbach Alpha)” analizi ile başlanmıştır. Ardından birbiriyle korelasyonu olan değişkenleri kavramsal olarak anlamlı, nispeten bağımsız faktörler altında toplayan “Faktör Analizi” uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda ortaya üç alt boyut çıkmış ve verilerin ilişkisiz ölçümleri için bağımsız grup T Testi, Mann Whitney U testi, Kruskal-Wallis H testi, Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) ve tamamlayıcı Post Hoc Tekniği olarak da Scheffe Testi uygulanmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, şiddete yönelik tutumların cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterdiği ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre şiddeti daha çok onayladıkları bulunmuştur. Bu bulgu literatürdeki açıklamalar ve yapılan çalışmalar ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca şiddet davranışına yönelen bazı öğrencilerin, aileye ilişkin olarak bir takım sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Bunun yanında şiddet davranışlarına okul ortamının ve öğrencilerin televizyon izleme sürelerinin de etkili olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Şiddet, İlköğretimde Şiddet,

ABSTRAC

The main purpose of this research is to investigate and examine the violence inclinations of the 7th and 8th grade primary school students in multi ways and from different angles. The working group of the research is composed by the students, who are in 7 and 8 grade of the primary schools of Gebze which is a provincial authority of Local National Educational Authority of Kocaeli between 2008 and 2009.

The related data and sources which are examined on this subject are clearly and carefully analyzed. The scale, which is developed by Karakaya, is used to collect the data of the research. The scanning method is used in this research and the data is collected through surveys forms. The data which is collected by surveys' forms are analyzed through SPSS 15.0 program. First of all, analysis has been started with the "reliability" (Crombach Alpha) which is developed to analyze a certain concept and coherency of the inside the scale. And then "Factor Analysis" has been applied which collects the variables having a correlation with each other and which are meaningful as conceptual and relatively independent. After the Factor Analysis three sub-dimensions have emerged and independent group "T" Test, Mann Whitney Test, Kruskal-Wallis H Test, One way Variant Analysis (ANOVA) and as a complementary Post Hoc technique Scheffe Test have been applied and the results have been evaluated. After the analysis, violence attitudes have shown a significant difference according to sex and it is found that male students are more keen on violence than female students. This finding has shown similarities with the explanations in the literature and the investigations which are carried out. Moreover, some students who tend to be violent have some problems within their family life besides the school environment and the time wasting in front of the TV are very effective on the violent behaviors.

Key words: violence, violence in Primary School

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	vii
ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
BÖLÜM 1	1
GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ	2
1.3. ALT PROBLEMLER	3
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI	5
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.6. SAYILTILAR	6
1.7. SINIRLILIKLAR	7
1.8. TANIMLAR	7
1.8.1. Öğrenci	7
1.8.2. Şiddet	7
1.8.3. Saldırganlık	8
1.8.4. Ergenlik	8
BÖLÜM 2	9
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. GENEL OLARAK ŞİDDET ve SALDIRGANLIK	9
2.1.1. Şiddetin Nedenleri	11
2.1.2. Şiddetin Yaygınlaşmasında ve Gelişiminde Risk Faktörleri	13
2.1.3. Çocuğa Karşı Kimler Şiddet Uygular	14

2.1.4. Şiddetin Etkileri.....	14
2.1.5. Şiddetin Kültürel Boyutu.....	16
2.2. OKULDA ŞİDDET.....	16
2.2. 1. Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılan Çalışmalara Göre Okullarda Şiddetin Görülme Sıklığı.....	19
2.2.2. Millî Eğitim Bakanlığının Okullarda Meydana Gelen "Şiddet Olayları" ile İlgili Bildirimleri.....	19
2.3. KONUSU İLE İLGİLİ ÜLKEMİZDE YAPILMIŞ DİĞER BAZI ARAŞTIRMALAR.....	21
2.4. ŞİDDET DAVRANIŞLARI ÜZERİNDE MEDYANIN ETKİSİ.....	23
2.5. ÇOCUKLARA KARŞI UYGULANAN FİZİKSEL ŞİDDETİN HUKUKİ AÇIDAN İNCELENMESİ.....	26
BÖLÜM 3	28
YÖNTEM.....	28
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	28
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	28
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI	29
3.4. VERİ TOPLAMA ARACI.....	30
3.5. UYGULAMA.....	34
3.6. VERİLERİN ANALİZİ	34
BÖLÜM 4	37
BULGULAR	
4.1. GRUBUN GENEL YAPISINA İLİŞKİN FREKANS VE YÜZDELER.....	37
4.2. ÖĞRENCİLERİN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE VE ANKETTEKİ SORULARA GÖRE GERÇEKLEŞTİRİLEN ANALİZLER.....	55
4.2.1. Şiddet Ölçeği Alt Boyutları Puanların Demografik Özelliklere Göre Analizleri.....	55
BÖLÜM 5	88
SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1.SONUÇLAR.....	88

5.2.TARTIŖMALAR.....	92
5.2.ÖNERİLER.....	94
KAYNAKÇA.....	96
EKLER.....	99
ÖZGEÇMİŖ.....	104

KISALTMALAR

N : Frekans

X : Ortalama

Ss : Standart Sapma

P : Anlamlılık Derecesi

F : Varyans

SPSS : Statistical Package For Social Sciences

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 2.1 Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları ve Şiddete İlişkin Kayıt Bulunan Okul Sayıları (26 Nisan 2006 – 20 Mart 2007).....	20
Çizelge 3.1 Açıklanan Toplam Varyans	31
Çizelge 3.2 Faktör analizi.....	32
Çizelge 3.3 Şiddet ölçeği alt boyutları (faktörler) için güvenirlik (iç tutarlık) katsayıları ..	33
Çizelge 3.4 Şiddet ölçeği faktörleri (alt boyutları) arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla uygulanan <i>Pearson Çarpım Moment Korelasyon</i> analizi sonuçları	33
Çizelge 4.1 Cinsiyetine değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	37
Çizelge 4.2 Sınıf seviyesi değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	37
Çizelge 4.3 Ailede bulunan toplam kişi değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ..	38
Çizelge 4.4 Anne ve babanın birlikte yaşıyor olma durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları	38
Çizelge 4.5 Anne ve babanın öz-üvey oluşu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	39
Çizelge 4.6 Annenin eğitim seviyesi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	39
Çizelge 4.7 Babanın eğitim seviyesi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları.....	39
Çizelge 4.8 Annenin iş durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	40
Çizelge 4.9 Babanın iş durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları.....	40
Çizelge 4.10 Aile ile beraber yaşıyor olması değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	40
Çizelge 4.11 Ailenin yaşadığı evin mülkiyeti değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	41
Çizelge 4.12 Ailenin ekonomik durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	41
Çizelge 4.13 Evde bilgisayarın olması değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları.....	41
Çizelge 4.14 Bilgisayarda geçirilen süre değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları.....	42
Çizelge 4.15 Bilgisayarı kullanım amacı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	42
Çizelge 4.16 İnterneti kullanma değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları.....	42
Çizelge 4.17 İnternette geçirilen vakit değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları ...	43

Çizelge 4.18 İnterneti kullanım amacı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları	43
Çizelge 4.19 İnternet kafeye gitme sıklığı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları ...	43
Çizelge 4.20 Öğrencilerin TV izleme süresine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	43
Çizelge 4.21 Öğrencilerin en çok izledikleri film türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	44
Çizelge 4.22 Öğrencilerin kitap/dergi okumaya ayırdıkları süreye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	44
Çizelge 4.23 Öğrencilerin annelerinin sigara kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Çizelge 4.24 Öğrencilerin babalarının sigara kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Çizelge 4.25 Öğrencilerin annelerinin alkol kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Çizelge 4.26 Öğrencilerin babalarının alkol kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	45
Çizelge 4.27 Öğrencilerin ailelerinde birinin sürekli bir sağlık problemine sahip olmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	46
Çizelge 4.28 Öğrencilerin ailelerinde birinin sürekli bir psikolojik problemine sahip olmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	46
Çizelge 4.29 Öğrencilerin ailelerinde birinin tutuklanması/hapse girmesine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	46
Çizelge 4.30 Öğrencilerin annelerinin onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	47
Çizelge 4.31 Öğrencilerin babalarının onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımlar	47
Çizelge 4.32 Öğrencilerin öğretmenlerinin onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımlar	47
Çizelge 4.33 Öğrencilerin yaşadıkları bir problemi okulda paylaştıkları kişiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	48

Çizelge 4.34 Öğrencilerin birinci dönem karne ortalamasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	48
Çizelge 4.35 Öğrencilerin disiplin cezasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	49
Çizelge 4.36 Öğrencilerin okulda kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	49
Çizelge 4.37 Öğrencilerin okul dışından kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları.....	49
Çizelge 4.38 Öğrencilerin temel sorunlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	50
Çizelge 4.39 Öğrencilerin okulda görülebilen bazı olayları görme sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları	51
Çizelge 4.40 Cinsiyet – temel sorununuz değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları.....	52
Çizelge 4.41 Sınıf seviyesi – temel sorununuz değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları	53
Çizelge 4.42 Cinsiyet – bilgisayar kullanma amacı değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları	53
Çizelge 4.43 Sınıf seviyesi – bilgisayar kullanma amacı değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları	54
Çizelge 4.44 Cinsiyet – okul içinde zarar verilmesi değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları	54
Çizelge 4.45 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları	55
Çizelge 4.46 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların sınıf seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları	56
Çizelge 4.47 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailede bulunan birey sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	57

Çizelge 4.47A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailede bulunan birey sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	58
Çizelge 4.48 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların anne ve babasının birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	59
Çizelge 4.48A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların anne ve babasının birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	60
Çizelge 4.49 Öğrencilerin şiddet alt boyutu puanların anne ve/veya babalarının öz olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis H testi sonuçları.....	61
Çizelge 4.50 Öğrencilerin şiddet alt boyutu puanların anne ve/veya babalarının öz olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın örtülü şiddet alt boyutunda hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	62
Çizelge 4.51 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	62
Çizelge 4.51A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	64
Çizelge 4.52 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babalarının eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	65
Çizelge 4.52A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babanın eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	66

Çizelge 4.53 Öğrencilerin şiddet alt boyutu puanların annenin çalışması puanların annenin çalışması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları.....	66
Çizelge 4.54 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babalarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	67
Çizelge 4.54A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babanın iş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları	68
Çizelge 4.55 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların ailesiyle birlikte yaşama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları	68
Çizelge 4.56 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları	69
Çizelge 4.56A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	70
Çizelge 4.57 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların internet kafeye gitme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	71
Çizelge 4.57A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların internet kafeye gitme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	72
Çizelge 4.58 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların günlük TV izleme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	72
Çizelge 4.58A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların günlük TV izleme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	73

Çizelge 4.59 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların annelerinin alkol kullanımını değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	74
Çizelge 4.60 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babalarının alkol kullanımını değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları.....	75
Çizelge 4.61 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına annenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları sonuçları.....	76
Çizelge 4.61A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına annenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	77
Çizelge 4.62 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına babanın tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	78
Çizelge 4.62A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına babanın tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	79
Çizelge 4.63 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına öğretmeninin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	80
Çizelge 4.63A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına öğretmeninin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	82
Çizelge 4.64 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları.....	83

Çizelge 4.64A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları.....	84
Çizelge 4.65 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların okulda disiplin cezası alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları.....	85
Çizelge 4.66 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencilere okul içinde zarar verilmesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları.....	86
Çizelge 4.67 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencilere okul dışında zarar verilmesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları.....	87

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın temelini oluşturan problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın önemi, sayılılar, sınırlılıklar ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

İnsanlık tarihi boyunca şiddet, insanlığın gündeminden hiç eksik olmamıştır. Kimi zaman şiddet problemlerin çözümü için bir araç olarak kullanılmış, kimi zaman da toplumlar için büyük bir yara haline gelmiştir.

Şiddet özellikle 2000'li yıllardan itibaren gündemde en sık yer alan konulardan biri olmuştur. Tüm dünya ülkelerinin dikkatini çeken ve çözüm aranan bir olgu haline gelmiştir. Toplumun en küçük birimi olan ailede genel olarak insana yönelik ya da bireyin kendisine yönelik zarar verici davranışları olarak karşımıza çıkan şiddet olgusunun uzmanlar tarafından çok çeşitli tanımları yapılmaktadır. En yalın ifadeyle şiddet; başkalarına zarar veren eylemler bütünüdür(Alkan, 2007).

DSÖ' nün 2000 yılı için yapılan bir değerlendirmesine göre her yıl yaklaşık 1,6 milyon insan şiddet sonucunda hayatını kaybetmektedir. Bu 1,6 milyon ölümün yaklaşık yarısı intihar, üçte biri de cinayet sonucudur. 15- 44 yaş arası erkeklerde cinayete kurban gitme oranı 100.000'de 19 iken aynı yaş grubundaki kadınlarda 100.000'de 4,5'tir. Bu ölümlerin çok büyük kısmı yoksul ülkelerde gerçekleşmektedir, şiddetin sadece %10'u gelişmiş ülkelerde oluşmaktadır. 2000 yılında şiddete bağlı ölüm sıklığı düşük-orta gelir düzeyindeki ülkelerde 100.000'de 32,1 iken bu sıklık gelişmiş ülkelerde 100.000'de 14,4 düzeyindedir (DSÖ, 2002). DSÖ' ne göre cinayet oranının 100.000' de 10 ve üzerinde olduğu tüm ülkeler (ABD haricinde) gelişmekte olan ya da sosyal ve ekonomik değişim içerisindeki ülkelerdir. 2000 yılında DSÖ tahminlerine göre dünyada 520.000 cinayet işlenmiştir ve tüm yaş gruptan için yaşa göre düzeltilmiş sıklık 100.000'de 8,8'dir. Bu cinayetlerin %77'si erkekleri hedef almıştır(TBMM Raporu, 2007).

Son yıllarda yapılan bilimsel araştırmalar ve medyada çıkan haberlere bakıldığında, alınan tüm önlemlere rağmen ocuk ve özellikle ergenlik çağındaki gençler arasında suç ve şiddet olaylarının arttığı görülmektedir. ocuk sularının kağsam ve şiddeti günümüz önemli ve ciddi sosyal problemlerinden biri haline gelmiştir. Çocuklara özgü suların önemli bir bölümü ise okullarda meydana gelmektedir(Erçetin, 2006).

Okullardaki şiddetin bir diğer boyutu ise çocukların diğer çocuklara uyguladığı şiddettir. Çocuklar arası şiddette hazırlayıcı etmenler daha önce kendisinin şiddetle karşılaşmış olması, gerçekleşmeyen umutlar, dş kırıklıkları,  alma duyguları, paylaşılamayan öfke, antisosyal kişilik ve madde bağımlılığıdır. Bu tip şiddet tek bir öğrencinin bireysel şiddeti olabileceği gibi, bu kişilik özelliklerine sahip birden fazla öğrencinin bir araya gelerek çeteler oluşturması ile de ortaya çıkabilir. Bu ocuklar bu yolla kendilerini daha güçlü hissedebilir, yaptıklarından zevk alabilir ya da diğerlerinin bunu hakettiğini düşünebilirler(şahin ve Beyazova, 2001).

Okulda sözel, duygusal ve fiziksel şiddete maruz kalan bir bireyin öğrenme yaşantıları engellenmekte ve azalmaktadır. şiddetin etkilerinden korkan bir birey psikolojik olarak olumsuz şekilde etkilenmekte ve zaman içerisinde okula gelme isteği azalarak okuldan uzaklaşmaktadır. Dolayısıyla bireyler eğitimsel açıdan büyüme ve gelişme için zaman ve fırsat kaybı yaşamaktadır(Alkan, 2007).

Çocukları şiddetten korumanın ilk adımı şiddetin varlığını kabul etmektir. “Bizde böyle Őeyler olmaz”, “Bu kadarcık dövme şiddet sayılmaz” gibi yaklaşımlar şiddeti kabul etmektir. Ülkemizde fiziksel cezanın disiplin yöntemi olarak yaygın bir kullanımı olduğu bilinmekteyse de boyutları konusunda ayrıntılı çalışmalara gereksinim vardır.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Kocaeli ili Gebze İlçesinde, ilköğretim 7 ve 8. sınıf ğrencilerinin şiddet eğilimleri nasıldır?

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, sınıf seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, ailedeki toplam kişi sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, aile birlikte yaşama değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, anne ve babanın öz/üvey olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, annenin eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, babanın eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, annenin çalışması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, babanın işi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, anne ve babanın birlikte yaşama durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

11. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, ailenin ekonomik durumu hakkında sahip olduğu görüş değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, internet kafeye gitme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, televizyon izleme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, annenin alkol kullanması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
15. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, babanın alkol kullanması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
16. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, öğrencinin yanlış davranışına annenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
17. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, öğrencinin yanlış davranışına babanın tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
18. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, öğrencinin yanlış davranışına öğretmenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
19. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, birinci dönem karne ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
20. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, disiplin cezası alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

21. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, öğrenciye okulda birinin zarar vermeye çalışması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

22. Öğrencilerin şiddet alt boyutları için verdikleri puanların, öğrenciye okul dışında birinin zarar vermeye çalışması değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Şiddet olgusu tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de giderek artış göstermektedir. Şiddet olayları, özellikle son yıllarda eğitim kurumlarımızı da ciddi boyutlarda tehdit eder hale gelmiştir. Artık ilköğretim okullarımızda dahi hemen hemen hergün şiddet olaylarına tanık olmaktayız. Diğer ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de şiddetin önlenmesi konusunda çeşitli çalışmalar sürdürülmektedir. Toplumun her kesimini yakından ilgilendiren ve son derece önemli olan böyle bir konuya katkı sağlamak amacıyla, okullarda artan şiddet olaylarının nedenlerini ilköğretim öğrencilerinin görüşleriyle tespit etmek ve bu doğrultuda çözüm önerileri getirmek araştırmanın temel amacıdır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Şiddet davranışının erken yaşlarda veya çocukluk döneminde ortaya çıkan ve sonraki dönemlerde de devam eden ve giderek kronikleşme eğilimi gösteren bir fenomen olduğu gerçeği temel alındığında, şiddet davranışını önlemeye yönelik çabaların özellikle, çocukluk döneminde yoğunlaştırılması gerektiği sonucu çıkmaktadır. Bu dönemlerde ortaya çıkan antisosyal veya agresif kişilik yapısının, olumlu sosyalleşme süreci ile giderilmesi veya azaltılması mümkündür. Diğer bir deyişle, bu süreçte etkili bir müdahalenin ve çocuğu izlemenin olumlu sonuçlar ortaya koyacağı inkâr edilemez. Bu sebeple ailelerin, çocuklarının küçük yaşlardan itibaren, öz denetim ve empati yeteneğinin gelişiminde aktif bir rol üstlenmeleri gerekmektedir. Ayrıca, ailelerin çocuklarına daha fazla zaman ayırmaları, akademik başarısızlıkları ile ilgilenmeleri ve çocuklarına yönelik olarak yeterli düzeyde koruyucu ve kollayıcı bir tutum içinde olmalarının, onların şiddet yönelimlerini önemli ölçüde azaltacağı öngörülebilir. Bu çerçevede bazı ailelerin,

antisosyal eğilim sergileyen çocuklarının, başarılı ve olumlu bir sosyalleşme sürecini yaşayabilmeleri için uzman desteği almaları gerekmektedir (Kızmaz, 2006, s:47-70)

Ergenlik dönemi şiddet davranışlarının ortaya çıkmasında risk oluşturan dönemler arasında en önemlisi olarak görülmektedir. Bu dönemde kendisini ispatlama ve kimliğini oluşturma çabası içerisinde olan ergen, ilgisiz aile tutumları, arkadaşlar tarafından dışlanma gibi şiddet oluşumunu destekleyen etkenlerle karşı karşıya kaldığında ergen yaşantısında şiddet kaçınılmaz olabilmektedir (Çetin, 2004). Şiddet davranışlarının yordanabilmesi, ilköğretim dönemindeki şiddet olaylarının engellenebilmesi için şiddetin temel nedenlerinin ve ilköğretim öğrencilerinin şiddete yönelik tutumlarının anlaşılabilmesi gerekmektedir. Türkiye’de ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin şiddet konusundaki görüşlerini, şiddeti kullanma biçimlerini ve amaçlarını belirten sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır.

Bu araştırma sonucu bulgulardan yararlanılarak ilköğretim öğrencilerinin şiddete yönelik eğilimlerinin tespit edilmesi, şiddete yönelten nedenlerin bilimsel olarak araştırılması, anne-baba ve eğitimcilerle yol göstermesi; kuramsal ve uygulamalı çalışmalara veri sağlaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

1.6. SAYILTILAR

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, verilerin sağlıklı bir biçimde çözümlenmesi ve yorumlanması için bir takım varsayımlardan hareket edilmiştir. Bunlar;

1. Anket uygulamalarına katılan ortaöğretim denekler cevaplarında samimi ve gönüllüdürler.
2. Seçilen örneklem evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğundan araştırma güveniliridir.

3. Araştırma konusunda uzman görüşleri ve literatür taraması araştırmanın geçerliliği bakımından yeterlidir
4. Kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.
5. Kullanılan anketler istatistiksel açıdan güvenilirlerdir.

1.7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın sonunda elde edilecek bulgulara ilişkin genellemeler aşağıda belirtilen sınırlılıklar dâhilinde geçerlidir.

1. Araştırma, Kocaeli İli Gebze İlçesinde eğitim almakta olan ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma 2008 – 2009 öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın sonuçları veri toplama araçlarıyla sınırlıdır.
4. Karşılaştırma analizleri (yaş, sınıf, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, genel olarak okul imkânları hakkındaki görüşleri) değişkenleriyle sınırlıdır.

1.8. TANIMLAR

1.8.1. Öğrenci: Araştırma kapsamına giren olan ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencileri.

1.8.2. Şiddet: Bir kişinin, bir başkasına bedensel olarak zarar verme, korkutma ya da yaralamaya neden olmak amacıyla fiziksel güç kullanmasıdır(Avcı, 2006, s: 15).

1.8.3. Saldırganlık: Öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmayı, ona engel olmayı ya da kendini korumayı hedefleyen; fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış (Budak, 2005, s: 648).

1.8.4. Ergenlik: Ergenlik insanda bedence, boyca büyüme, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla (11-14 yaş) başlayan ve bedence büyümenin sona ermesi (21-22 yaş) ile sonlandığı düşünülen özel bir evredir (Kulaksızoğlu, 2000).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümde, araştırmaya yönelik ilgili kavramlar kuramsal olarak açıklanmıştır.

2.1. GENEL OLARAK ŞİDDET ve SALDIRGANLIK

Televizyonlarda, gazetelerde her gün şiddet içerikli değişik haberlere yer verilmekte, savaşlardan töre gereği ortaya çıkan şiddet davranışlarına kadar geniş bir yelpazede kendisini gösteren şiddet davranışları zaman zaman bir eğitim aracı olarak bile benimsenebilmektedir. Toplumun içerisinde böylesine yer etmiş olan şiddet olgusu değişik araştırmacılarca farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Bu tanımlamalarda şiddetin fiziksel güç kullanımı, vurma, yaralama, fiziksel zarar verme gibi özellikleri ile bağlantısını ortaya koyan tanımlamalar çoğunluktadır.

Şiddet olgusu, toplumda gruplar ve kurumlar arasında var olan organizasyonu bozan, gruplar arası dayanışma bağına koparan sosyal problem olarak tarihin ilk dönemlerinden beri araştırmacıların ve bilim adamlarının dikkatini çekmiştir(Balcıoğlu, 2001, s: 19).

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından şiddet, kişinin kendisine, bir başkasına ya da bir gruba karşı, yaralanma, ölüm, psikolojik zarar, gelişme geriliği ya da ihmal ile sonuçlanan (ya da sonuçlanma olasılığı yüksek olan) kasıtlı güç kullanımı ya da güç kullanma tehdidi olarak tanımlanmaktadır(Çetin, 2004, s: 7).

Türkçede de şiddet, karşıt görüşte olanlara, ikna etme ve uzlaştırma yerine kaba kuvvet kullanma, toplumda kargaşa ve kaos meydana getirme gibi anlamlarda kullanılmaktadır (Türkçe Sözlük, 2008).

Saldırganlık ise, başkalarına fiziksel veya psikolojik zarar verme niyeti taşıyan tüm davranışları içerir. Niyet saldırganlığın temel ögesidir. Saldırganlık, başkalarına zarar vermeye yönelik bir davranış olduğu gibi aynı zamanda saldırganca davranma güdüsü olarak da kabul edilmektedir. Saldırganlık çok farklı uyarıcılara gösterilen öğrenilmiş bir davranış olmaktadır.

Gerçekte şiddet ve saldırganlık kavram olarak birbirine benziyor görünmelerine rağmen ve gündelik yaşamda zaman zaman birbirlerini tamamlar biçimde kullanılmalarına rağmen farklı birer olgu olarak değerlendirilmektedir. Saldırganlık, diğer bir bireye zarar vermek amacıyla kasıtlı olarak yapılmış davranışlar çeşididir. Saldırgan davranışta bulunan kişi bu davranışın hedef alınan kişiye zarar vereceğine ve hedef kişinin de bu davranıştan kaçınacağına inanmaktadır. Kaza sonucu zarar vermek saldırganlık değildir, çünkü kasıt içermez. Şiddet hedef olarak aşırı şiddet içeren (ölüm gibi) saldırganlıktır. Örneğin bir çocuğun başka bir çocuğu bisikletten itmesi saldırganlıktır bir şiddet davranışı değildir(Uysal, 2003, s: 7).

Çocukta saldırganlığın temel oluşum nedeni olan şiddet, etki tepki prensibinin mekansal ve zamansal olarak işleyişidir. (Lastik top misali, top çocuksa, topa ne kadar sert vurursak o kadar yükseğe zıplar). Saldırganlık, harekete geçme süreci ya da harekete geçmeyi gerektiren her şey olarak tanımlanır. Bir ölçüde, engellenme ve hayal kırıklığı sonucu oluşan öfkenin dışı vurumudur(Kanal, 2008, s: 11).

Şiddeti, fiziksel zarar ve ölümü kapsayacak şekilde kişiye ve başkalarına dönük tehdit ve fiziksel, sözel ve simgesel güç olarak tanımlamak da mümkündür(Doğan, 2002, s: 202).

Şiddet terimi bir yanda olgular ve eylemleri; diğer yanda da, gücün, duygunun varoluş üslubunu belirlemektedir. Buna göre şiddet huzurun karşıtı olduğu gibi, toplumun bağlı bulunduğu kuralları çiğneyen kaba güç anlamına da gelir (Güneş, 2005, s: 89).

Şiddet, sadece birey ölçeğinde ele alındığında, bireyin artmış saldırganlık dürtüleri ile içsel kontrol düzenekleri arasındaki denge bozulduğunda gündeme gelir. Bireyin saldırgan eğilimleri ve şiddet fantezileri olabilir, fakat bunlar kişi kontrolünü yitirmedikçe eyleme dönüşmezler; böylelikle bir şiddet problemi ortaya çıkmamış olur. Organik veya sinirsel bozukluklar ile çevresel ortamdaki gelen uyaranlar, saldırganlığı ortaya çıkaran dürtüleri şiddetlendirirken, beyindeki kimi kimyasal bozukluklar ve kişinin ruhsal dünyasının kolayca kırılabilme özelliği göstermesi, kontrol sistemini zayıflatır(MEB, 2008a).

2.1.1. Şiddetin Nedenleri

Şiddet çok yönlü bir olaydır, tek bir neden şiddeti doğurmaz. Ekonomik, duygusal ve toplumsal boyutlar şiddetin ortaya çıkışını tetikler. Şiddetin kalıtsal olarak açıklanması artık geçerliliğini kaybetmiştir. Şiddet, tamamen toplumsal bir sorundur ve çevresel faktörlere dayanır. Şiddet, genellikle bir engelleme sonucu ortaya çıkar (Tezcan, 1996, s: 105). Yavuzer' e (1991, s: 234-240) göre, aşırı baskıcı ve otoriter tutuma sahip ailelerde yetişen çocuklarda saldırgan davranışlara daha fazla rastlanmaktadır.

Dodson'a göre çocuklar şu şekillerde şiddete yönelebilirler:

1. Anne-baba çocuğun psikolojik ihtiyaçlarını yerine getiremez ve çocukta nefret, öfke, şiddet duygularını uyandırır,
2. Çocukların, şiddete başvuran anne-babalarını taklit etmeleriyle,
3. Anne-baba çocuğun göstereceği şiddet hareketlerine (örneğin, bir başka çocuğu dövmesine) karşı çıkmadıkları sürece,
4. Genel olarak çocuklar şiddet duygularını boşaltma olanağını bulmadıkları zaman (akt. Turam, 1996, s: 67).

Şiddetin nedenleri konusunda yapılan araştırmalar, şiddetin tek bir nedene indirgenemeyeceğini göstermiştir (Tezcan, 1996). Tezcan'a göre şiddet bugün toplumsal bir sorundur ve çevreden kaynaklanmaktadır. "Yani, çevredeki okul, aile, ekonomik örgütler vb. toplumsal kurumlar devreye girmektedir." Tezcan, şiddetin bir engellenme sonucunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Bunun nedeni olarak, bireyin bizim gibi

toplumlarda kendini gerçekleştirme ve geliştirme konularında kısıtlı olanaklara sahip olmasını göstermektedir. Bu da bireyin yaratıcılığını engellediğinden, birey kendini kanıtlayıcı tek yol olarak şiddete yönelmektedir.

Saldırgan davranışların ve şiddetin en önemli kaynaklarından biri ailedir. Çocuk için arkadaşlığı, paylaşmayı ve saldırganlığın boşalmasını sağlayan en doğal aktivite oyundur. Ancak çoğu anne-baba oyun sırasında çocuğun arkadaşlarına ya da oyuncaklarına karşı sergilediği saldırgan davranışları, “afetin”, “iyi yapmışsın” ya da sen de vursaydın” gibi ifadelerle pekiştirmektedir. Buna benzer şekilde çocuğun istediklerini bağırp çağırarak, ağlayarak, vurup kırarak çevresindekilere kabul ettirmeye çalışması da engellenmez ve denetlenmezse ödüllendirilmiş olur. Bu durumlar çocuğun saldırgan davranışları benimsemesine ve kişilik özelliği haline getirmesine neden olur. Aynı durum ergenlik dönemi içinde geçerlidir (Köknel, 1996).

Köknel, toplumumuzda delikanlılık ya da kabadayılık adı altında saldırganlık içeren davranışlar birer erkeklik özelliği olarak hoş görüldüğünü ve bu davranışların birer kişilik özelliği haline geldiğini belirtmektedir. Ona göre, çevredekilerin sergilediği davranışlar, çocuklar ve gençlerin öğrenmelerine temel oluşturmakta, böylece toplumdaki saldırgan davranışlar ve şiddet eylemleri kolayca benimsenmekte, tekrar edildikçe de bu öğrenme pekiştirilmektedir. Eğitim yöntemi olarak baskı, korkutma ve dayak da benzer etkiyi yaratmaktadır. Köknel bu tür uygulamaların birer eğitim yöntemi olarak kullanıldığı ortamlarda yetişen çocukların, suç işleme oranlarının yüksek olduğunu gösteren araştırma bulguları olduğundan bahsetmektedir(Köknel, 1996).

Şiddet; nedenleri, failleri ve yöneldiği kesimler ile türü açısından çok boyutlu bir niteliğe sahiptir. Şiddetin nedenleri arasında(MEB, 2008b);

- Psikososyal ve Fiziksel Gelişim
- Aile
- Medya
- Sosyal çevre
- Alkol ve madde bağımlılığı

- Beceri düzeyi ve akademik başarı
- Okul ve arkadaş ortamı yer almaktadır.

Okul ve arkadaş ortamı şiddetin nedenleri arasında dikkate alınması gereken en önemli etmenlerden biridir. Erken çocukluk döneminde öğrenilen davranış kalıpları okul ortamına aktarılmakla birlikte okul, çatışma yaratabilecek, hayal kırıklığı yaşatabilecek ve şiddet davranışlarına neden olabilecek etkenler içermektedir. Aile içinde uyumlu ve şiddetten uzak bir geçmişe sahip olmak, okul ve akran ortamında böyle bir yaşamı desteleyebilir. Okul ortamı ve okul ortamındaki arkadaş çevresi çocuklar ve gençler için uyum sağlanması gereken yeni sosyal sistemlerdir. Okul ve arkadaş ortamı, gençten gerçekleştirilmesini istediği beklentilere sahiptir. Örneğin akademik başarı, akranlarından onay görme, kişisel yetkinlik ve bağımsızlık, kişiler arası ilişkiler ve yakınlık kurma ve bunları sürdürme kapasitesi gibi okulun ve arkadaş çevresinin beklentileri çocuk ve genç üzerinde baskıya ve çatışmaya neden olabilir. Okul ve arkadaş çevresindeki gözetim ve denetimin azalması durumunda bu yeni çatışma kaynakları şiddet olasılığını artırır(MEB, 2008b).

2.1.2. Şiddetin Yaygınlaşmasında ve Gelişiminde Risk Faktörleri

Çocuk veya gencin şiddet davranışını sergileme riskini arttıran bazı çevresel veya kişisel etkenler vardır. Ögel ve arkadaşları bu etkenleri şöyle sıralamaktadırlar (Ögel, vd., 2004, s: 12);

- Evde ve/veya okulda sosyal olarak aşırı içine kapanık olmak
- Yoğun bir izolasyon içinde olmak
- Şiddette maruz kalmak
- Başkaları tarafından çabucak kızdırılabilir olmak
- Aşırı alınganlık
- Kendine rahat verilmediği duygusunu sık yaşamak
- Okul başarısının düşük olması
- Öfke kontrolü yapamaması ve sık öfke patlamaları yaşaması
- Geçmişinde, şiddet içeren davranışlarının bulunması
- Bireysel farklılıklara toleransının olmaması
- Madde kullanmak

- Fevri davranışlar sergilemek
- Çok çabuk hayal kırıklığına uğramak ve bunu tolere edememek

2.1.3. Çocuğa Karşı Kimler Şiddet Uygular

Çocuğa karşı şiddeti uygulayan genellikle tanıdığı, evi, okulu, işyeri gibi yakın çevresinde bulunan erişkinlerdir. Aile içi şiddet çocuğa anne, baba ya da evdeki diğer büyükler tarafından, okulda şiddet ise öğretmenler ve diğer görevliler ya da diğer öğrenciler tarafından uygulanmaktadır. Bunlara ek olarak zihinsel ya da bedensel özürlü, hiperaktif ya da uyum güçlüğü çeken çocuklar şiddete daha sık maruz kalmaktadır (Kurtay, 2008). Kurtay 'a göre çocukların şiddete maruz kaldıkları yerler şöyledir;

- Aile içinde; anne babanın yaşının çok genç olması, işsizlik, eğitim düzeyinin düşük olması, ekonomik düzeyin düşük olması, ailede uyuşturucu kullanımı ya da alkolizm, aile içi geçimsizlik, çok çocuklu aile ortamı, istenmeyen çocuk olma, anne ya da babada ruhsal bozukluk olması gibi etmenler çocuğa yönelik şiddetin artmasına neden olmaktadır.
- Okulda ise; çok kalabalık sınıflar, sosyal baskılar, disiplin yöntemi olarak dayanın kabul görülmesi ya da öğretmenin kişilik yapısına bağlı olarak şiddet artabilmektedir.
- Bunun yanı sıra çocuklar; kreşler, yuvalar, bakım evleri gibi kurumlarda da şiddete maruz kalabilmektedir.

2.1.4. Şiddetin Etkileri

Anne karnında ya da yaşamının ilk yıllarında çocuğa yönelik kötü muamele, beynin subcortical ve limbik area kısımlarının gelişimini, zihinsel yeteneklerin gelişimini ve psikolojik gelişmeyi olumsuz etkiler. Kötü davranılmış ya da ihmal edilmiş çocukların duygusal, davranışsal, sosyal ve zihinsel sorunlar yaşama olasılığı çok yüksektir

Şiddetin birey üzerinde olumsuz etkileri şöyledir(Alkan, 2006, s: 57);

- Bilişsel etkinliklere yoğunlaşma yeteneği düşer,
- Başarıda düşüş gözlemlenir,
- Kaçma ve devamsızlık eylemleri artar,
- Cezadan kaçmak için suça yönelme ve yalan söyleme eylemleri artar,
- Şiddete maruz kalmak çocuğun psikolojisi üzerinde olumsuz etkiler yaratır,
- Şiddete maruz kalmak çocukta; üzüntü, korku, heyecanlanma, kızma, kin ve nefret, öç alma, utanç duyma gibi hislerin ortaya çıkmasına neden olur
- Erken yaşlarda bedensel uyarımlara, cinsel bozukluklara ve sapmalara ortam hazırlanır.
- Bedensel yaralanma, sakat kalma, bunun yaratacağı sinir sistemi bozuklukları ve intihara yönelme oluşur.

Koç (2006) “Şiddetin Ortaya Çıkardığı Psikolojik Tramvayla Bas Etmede Sporun İşlevselliği” adlı yaptığı çalışmada şiddete maruz kalan bireylerin %37,3 ‘ünün ruh sağlıklarının bozulmaya başladığını, %36,1’inin ruh sağlıklarının bozulduğunu ortaya koymuştur. Şiddetin çocuklara olan psikolojik yansımaları depresyon, değersiz ve ise yaramaz bulma, gelecekte emin olamama, düşmanca eğilimler, her durumdan olumsuz anlamlar çıkarma şeklindedir. Aynı çalışmada şiddete maruz kalan öğrencilerin % 90,5’inin uyum düzeyinin düşük olduğu bulunmuştur. Şiddete maruz kalan öğrencilerin aile ilişkilerinin zayıf, kendini kontrol etme davranışlarının zayıf, dıştan denetimli, engellerle bas etme gücü düşük, kendi bedenine karşı olumsuz tutumlara sahip, çevreye uyum düzeyi düşük meslek ve eğitim hedefleri net olmayan ve sosyal ilişkileri zayıf olduğu belirtilmiştir(Koç, 2006).

Okulda sözel, duygusal ve fiziksel şiddete maruz kalan bir bireyin öğrenme yaşantıları engellenmekte ve azalmaktadır. Şiddetin etkilerinden korkan bir birey psikolojik olarak olumsuz şekilde etkilenmekte ve zaman içerisinde okula gelme isteği azalarak okuldan uzaklaşmaktadır. Dolayısıyla bireyler eğitimsel açıdan büyüme ve gelişme için zaman ve fırsat kaybı yaşamaktadır (Alkan, 2006, 53).

2.1.5. Şiddetin Kültürel Boyutu

Biyolojik, psikolojik ve sosyal yönleriyle kültürel bir varlık olan insan için korku, değer ve şiddet kavramları varoluş sürecinin önemli parçalarını oluşturmaktadırlar. Kavramsal düzeyde kesin sınırlarla ayrılabilenmiş izlenimi veren korku, şiddet ve değer kavramları, sosyal bütün içerisinde kültürel görünümlere bürünürler. Dolayısıyla, korku ve şiddet, toplumsal yansımaları sahip çok boyutlu unsurlar olarak kültür kapsamında belirginleşmektedirler(Eren, 2005).

Toplumumuzda, sorunların kaba güç kullanımı ile çözümünü olanaklı kılan bir eğilimin varolduğu ve bu eğilimin kültürel bir temele dayandığı bir gerçektir. Özellikle, ataerkil kodların daha çok baskın olduğu bölgelerde, cesaret ve öç alma yönünde kışkırtıcı unsurları gözlemek daha kolaydır. Şiddet kodları etrafında sosyalleşmiş çocukların ve ergenlerin, okullarda kendi akranları arasında ortaya çıkan en ufak bir anlaşmazlığı bile şiddet edimi aracılığıyla çözüme çabalarını bu çerçevede açıklamak mümkündür(Kızmaz, 2006, s: 47-70).

Her insan topluluğunun belirli bir kültüre sahip olduğu düşünüldüğünde şiddetin temel nedenlerinin de kültürel altyapısına bağlı olarak farklılaşması beklenen bir durum olmaktadır. Dolayısıyla toplumun kültürel alt yapısının saptadığı açılımlara bağlı bir görünüm olarak ortaya çıkan şiddet olgusu, bu altyapıya göre meşrulaşabilmektedir. Diğer bir deyişle şiddetin meşruluğu, kültürel özelliklerce pekiştirilip pekiştirilmediğiyle orantılı olabilmektedir(Eren, 2005).

2.2. OKULDA ŞİDDET

Bu günün okullarının daha öncekilerden farklılaştığı herkes tarafından bilinen bir olgudur. Yirmi-otuz yıl önce okullardaki başlıca disiplin sorunları, koridorda yürümek, yüksek sesle konuşmak, sakız çiğnemek gibi davranışlardı. Bu günün sorunları ise fiziksel ve sözel şiddet ve bazı okullarda uyuşturucu, hırsızlık, saldırı ve cinayet gibi suçları içine almaktadır. Bu durumda okul yöneticileri ve öğretmenler, zamanlarının büyük bir kısmını okuldaki çatışmalara harcamak zorunda kalmaktadır(Erçetin, 2006, s: 100).

Genel olarak okuldaki şiddet; öğrenci ile öğrenci, öğrenci ile öğretmenler veya okul yöneticileri /okul personeli arasında yaşanan tehdit ve fiziksel saldırıyı içermektedir (MEB, 2007).

Şiddet kimi zaman okullarda cezalandırma yöntemi olarak sıklıkla kullanılmaktadır. Şiddet yani fiziksel istismar tanımının içine dayağa ek olarak, sarsma, çimdikleme, kulak çekme, iğne batırma, rahatsızlık verecek pozisyonda uzun süre durmaya zorlama, ceza olarak aşırı egzersiz yaptırma vb. davranışlar da girmektedir. Okullarda fiziksel istismara erkek çocuklar daha fazla maruz kaldığı bilinmektedir. Erkek öğretmenlerin de fiziksel cezalandırmaya daha sık başvurduğu görülmektedir. Bu, geleneksel kültürde babanın evdeki otoriter tutumunun okula taşınması olarak yorumlanabilir(Şahin ve Beyazova, 2001).

Şiddet ve Okul: Okul ve çevresinde çocuğa yönelik şiddet ve alınabilecek tedbirler sempozyumda "Okulda Dayak (1992–2006 Yılları Karşılaştırması)" konulu bildiri sunan. Gözütok, 1992 yılında 364 öğretmen ve 596 öğrenci, 2006 yılında ise 217 öğretmen ve 600 öğrencinin katılımıyla yapılan karşılaştırmalı araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin bedensel ceza uygulamalarından "kulak çekme, saç çekme ve tekme atma"da belirgin bir değişim saptanmadığını belirtti. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin "tokat atma, başını duvara veya sıraya vurma ve çok şiddetli dayak" uygulamalarında azalma görüldüğünü dile getiren Gözütok, "tebeşir ve silgi fırlatma" uygulamasında ise artış olduğunu bildirdi(Gözütok, 2006).

Sınıfında değişik biçimlerde şiddet teknikleri kullanan öğretmen, bilerek ya da bilmeyerek bu teknikleri öğrencilerine de öğretmektedir. Dönmezer, Gümüş ve Tümkaya'nın (2006) "Kötü Muamele ve Etkileri" adlı çalışmasında öğrencilerin % 50'den fazlası "fırsat bulsalar aynı karşılığı vermek istediklerini" belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin şiddet içeren davranışlarını şu şekilde sıralamak mümkündür(Alkan, 2007, s: 54);

- Tokat atma

- Bakışlarla korkutma
- Herhangi bir şey ile vurma
- Lakap takma
- Alay etme
- Toplum içinde küçük düşürme
- Notla tehdit etme
- Kulak çekme
- Saçını çekme
- Bireyin temel ihtiyaçlarını kısıtlama
- Küfür etme
- Canını yakma
- Vurma, itekleme
- Kızıp bağırma
- Hakaret etme

Okullardaki şiddetin bir diğer boyutu ise çocukların diğer çocuklara uyguladığı şiddettir. Çocuklar arası şiddette hazırlayıcı etmenler daha önce kendisinin şiddetle karşılaşmış olması, gerçekleşmeyen umutlar, düş kırıklıkları, oç alma duyguları, paylaşılamayan öfke, antisosyal kişilik ve madde bağımlılığıdır. Bu tip şiddet tek bir öğrencinin bireysel şiddeti olabileceği gibi, bu kişilik özelliklerine sahip birden fazla öğrencinin bir araya gelerek çeteler oluşturması ile de ortaya çıkabilir. Bu çocuklar bu yolla kendilerini daha güçlü hissedebilir, yaptıklarından zevk alabilir ya da diğerlerinin bunu hakettiğini düşünebilirler(Şahin ve Beyazova, 2001).

Okul ile şiddet davranışı arasındaki ilişkinin tartışılması konusunda okul ile ilintili ele alınabilecek değişkenlerden önemli olanları şu şekilde belirtilebilir (Kızmaz, 2006):

- 1) Düşük düzeydeki akademi başarı,
- 2) Okula olan bağlılık düzeyinin düşüklüğü,
- 3) Okul koşulları ve iklimi,
- 4) Çeteye katılma

Yapılan araştırmalar; düşük düzeydeki okul bağlılığının, suçluluğun ve şiddet davranışının önde gelen bir faktörü olduğunu ortaya koymaktadır. Hirschi(1969), 4000 lise öğrencisi üzerindeki çalışmasında, bireylerin okul gibi geleneksel sosyal kurumlara olan

bağlılıklarının zayıflamasıyla ile onların suç işleme oranlarının artış eğilimi göstermesi arasında bir ilişki bulmuştur. Yapılmış bazı araştırmalar da (Gibbons, 1981; Maguin and Loeber 1996; Hagan ve Simpson, 1978; Hindelang, 1973; Krohn ve Massey, 1980; Jenkins,1995 ve 1997) Hirschi'nin bu araştırmasıyla örtüşen bulgular ortaya koymuştur. Bir anlamda bu araştırmalar, okula bağlı olan ve okul etkinliklerine yüksek düzeyde katılan bireylerin muhtemelen daha az suç işlediklerini ortaya koymuştur(Kızmaz, 2006).

2.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Yapılan Çalışmalara Göre Okullarda Şiddetin Görülme Sıklığı

Millî Eğitim Bakanlığının "Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planının (2006–2011) oluşturulma gerekçeleri arasında Türkiye'nin çeşitli illerinde (Adana, Ankara, Diyarbakır, İstanbul, Karaman, Kars, İstanbul) gerçekleştirilen araştırmalar, eğitim ortamlarında yaşanan şiddetin göz ardı edilmeyecek boyutlarda olduğu yer almaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığının Ankara, Ağrı, Yozgat, Diyarbakır, Karabük, Siirt, Bolu, İstanbul, Mersin, Balıkesir, Adana, İzmir, Kars ve Uşak illerinde 28 ortaöğretim kurumu ve 28 ilköğretim kurumunda toplam 1.120 öğrenci ile yaptığı çalışmada da yine okullarda şiddet önemli bir sorun olarak saptanmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin yüzde 52,2'si sözel, yüzde 21,9'u fiziksel, yüzde 23,7'si duygusal ve yüzde 2,2'si diğer türde şiddete maruz kaldığını belirtmektedir. Öğrencilerin yüzde 45,3'ü şiddetin en sık olarak sokakta olduğunu düşünürken, yüzde 37,9'u çevrede, yüzde 27,6'sı okulda, yüzde 20,7'si arkadaş çevresinde ve yüzde 11,3'ü ailede olduğunu düşünmektedirler(TBMM Raporu, 2007, s: 124).

2.2.2. Millî Eğitim Bakanlığının Okullarda Meydana Gelen "Şiddet Olayları" ile İlgili Bildirimleri

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kayıtlarına alınan ve bildirilen vaka bildirim kaydında yer alan "şiddet" tanımı aşağıdaki şekildedir:

- Gençler arasında yaşanan kavga, atışma, çekişme, sözel ve fiziksel olarak saldırganca davranışlarda bulunmaktır.

- Okulun eğitim misyonunu ihlal eden, okuldaki güven ortamını tehdit eden, kişilerin can ve mallarını hedef alan her tür yıkıcı ve bozucu saldırganca eylemlerdir.

Millî Eğitim Bakanlığının 26 Nisan 2006 – 20 Mart 2007 tarihleri arasında yukarıdaki iki tanıma göre okul kayıtlarında toplam 4.379 şiddet olayına 8.856 öğrenci karışmıştır. Millî Eğitim Bakanlığının toplam öğrenci ve şiddete karışan öğrenci sayılarına göre ise "şiddete karıştığı kaydedilen öğrenci yüzdesi" yüzde 0,06'dır. Türkiye'de toplam 34.656 ilköğretim okulundan 1.279'unda (yüzde 3,6) ve toplam 7.934 ortaöğretim okulundan 2.266'sıda (yüzde 28,5) şiddet olaylarına ilişkin kayıt bulunmaktadır. Okullarda görülen şiddet olaylarının en fazla kış aylarında olduğu, okulun açılma ve kapanma aylarında daha az olduğu görülmektedir (TBMM Raporu, 2007, s: 123).

Çizelge 2.1 Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları ve Şiddete İlişkin Kayıt Bulunan Okul Sayıları (26 Nisan 2006 – 20 Mart 2007)

Eğitim Kademesi	Okul Sayısı	Şiddet Görülen Okul Sayısı	Okul Sayısına Göre Yüzdesi
İlköğretim	34.656	1.279	3,69
Ortaöğretim	7.934	2.266	28,56
Genel Liseler	3.690	1.179	31,95
Meslek Liseleri	4.244	1.087	25,61

MEB, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

İlk ve ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrenciler, günlerinin önemli bir kısmını okul ile ilgili etkinliklerle geçirmektedirler. Bugün, özellikle kentlerimizde gençlerin bir kısmı yürüme mesafesindeki okullara devam ederken, bir kısım genç ise taşıtlarla okula gitmektedir. Bir öğrencinin okulda geçirdiği süre yaklaşık altı saattir. Okulda bir haftada geçirilen süre yaklaşık 30 saattir. Okula gidiş ve eve dönüşün yanı sıra; pek çok öğrenci okul sonrası ek olarak dersane programlarına devam etmektedir. Bütün bu etkinlikler beraber değerlendirildiğinde gençlerin günde 8-14 saatlik bir süreyi yol, okul ve dershanede geçirdikleri görülmektedir. Bu sürenin bir kısmında erişkin gözetim ve denetimi oldukça sınırlıdır. Gençin ev dışında geçirdiği sürenin uzun ve gençleri etkileyen pek çok etmenin olması, okul ve çevresinde şiddetin sık görülmesinin nedeni olarak açıklanabilmektedir.

Okulda derslikler, koridorlar ve bahçede öğretmen ve idarecilerin gözetim ve denetimi mevcut olmakla beraber, pek çok ortamda çocuk ve gençler yalnız kalmaktadırlar. Okulun hemen çevresindeki yakın ortamda ise gözetim yapabilecek erişkinler hemen hiç bulunmamaktadırlar. Okulun yakın çevresi, gençleri zararlı alışkanlıklarla tanıştırmak isteyen fırsatçı kişilerin bulunduğu ortamlar da olabilmektedir. Bu fırsatçı kişilerin bulunduğu ortamlar genellikle "güvensiz" ortamlar olmakta, zararlı alışkanlıklarla (özellikle madde kullanımı) beraber çeşitli nedenlerden dolayı şiddet içeren ortamlar hâline dönüşebilmektedir. Gençler, özellikle maddeye ekonomik nedenlerden dolayı ulaşamıyorsa, başka tür olayların içinde yer alarak maddeye ulaşma yolları denemektedirler. Bütün bu süreç sırasında genç şiddet olaylarının içinde yer alabilmektedir.

Gençlerin öğretmen gözetimi nedeniyle okulda sergileyemediği şiddet davranışlarını okulun yakın çevresinde serbestçe sergilediği de bilinmektedir. Son yıllarda okul dışında olan olayların bir kısmının "okul çıkışında ve eve dönüş yolunda" olduğu bilinmektedir.

2.3.KONU İLE İLGİLİ ÜLKEMİZDE YAPILMIŞ DİĞER BAZI ARAŞTIRMALAR

Kepenççi ve Çinkır (2005) Türkiye’de lise öğrencileri arasında zorbalığın yaygınlığını araştırmıştır. Araştırma verileri Ankara’da beş liseden seçilen 692 öğrenciden araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Gençlerle en çok birlikte olan öğretmenlerin "gençler arasındaki şiddet" konusundaki düşünceleri de önemlidir. Eğiticiler, zorbalığın en çok okul bahçesinde, sınıfta, koridorda uygulandığını belirtmişlerdir. Zorbalığın en fazla başarısız ve erkek öğrenciler tarafından uygulandığını ifade etmişlerdir. İtme, lakap takma, dışlama, cinsel içerikli sözler söyleme gibi davranışların en sık gösterilen davranışlar olduğu söylenmiştir (Çinkır, Kepenekçi, 2005, s: 236-253).

Ögel ve arkadaşları, İstanbul'un 15 ilçesinden rastgele seçilen 43 okulda yapılan uygulamada 3.483 lise II. sınıf öğrencisine ulaşmışlardır. 2004 yılı içerisinde yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunanlar grubun yaklaşık yarısını oluşturmaktadır. Cinsiyete göre dağılımına baktığımızda bu oranın erkeklerde yüzde 68,8, kızlarda ise yüzde 29,7 olduğu görülmüştür. Erkeklerin fiziksel bir

kavgada bulunma riskinin kızlara göre 5 kat fazla olduğu saptanmıştır. Fiziksel kavga sonucunda yaralandığını belirtenlerin oranının yüzde 15,4 olduğu görülmüştür. Erkeklerde kavga sonucu yaralanma riskinin kızlara göre 3,6 kat daha fazla olduğu tespit edilmiş, hayatı boyunca en az bir kez bir başkasını yaralayanların oran yüzde 26,3 olarak bulunmuştur. Erkeklerde hayatları boyunca kavga sonucu birisini yaralama riskinin kız öğrencilere göre 3,2 kat daha fazla olduğu bulunmuştur. Şiddet olayları sonucunda bir başkasını yaraladığını belirtenlerin yarıya yakını bunu ilk kez 13-15 yaşları arasında yaptıklarını belirtmişlerdir (Ögel, Eke ve Tarı, 2004, s: 6-10).

Tezcan ve arkadaşları tarafından üniversite birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yapılan bir çalışmada son bir yıl içerisinde herhangi bir kız arkadaşı tarafından şiddete maruz kalma, birinci sınıfta yüzde 9,7 ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yüzde 10,7 olarak bulunmuştur. Son bir yıl içerisinde herhangi bir erkek arkadaş tarafından şiddete maruz kalma birinci sınıfta yüzde 8,1 ve üçüncü sınıf öğrencilerinde yüzde 7,4 olarak saptanmıştır. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinde her 10 gençten üçüncü sınıf öğrencilerinde her 11-12 öğrenciden birisi şiddetle karşılaştığını belirtmiştir. Bu da üniversite yıllarında bile gençlerin şiddetle karşılaşmasının önemli bir sorun olduğunu göstermektedir (Özcebe, Tezcan, Üner, Telatar ve Subaşı, 2006, s: 48-53).

Bir başka üniversite son sınıf öğrencileri ile yapılan çalışmada (Yiğitalp ve ark.) (n=977) kız öğrencilerin yüzde 6,2'si son 15 gün içinde fiziksel şiddete maruz kaldığını belirtmiştir. Aynı değer erkekler için yüzde 7,9 olarak bulunmuştur. Psikolojik şiddete maruz kaldıklarını belirten bayan öğrenci yüzdesi 23,7 ve erkek öğrenci yüzdesi 20,5 olarak bulunmuştur. Cinsel şiddet erkek öğrencilerde saptanmazken, kadınların yüzde 1,2'si tecavüz ve yüzde 4,5'i sarkıntılıkla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada üniversite yıllarında fiziksel şiddetin devam ettiğini göstermektedir (TBMM Raporu, 2007, s: 127).

Alikasifoğlu, Ercen, Erginöz, Uysal ve Kaymak'ın (2004) 4153 lise öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada, ergenlerin şiddet davranışını gösterme yaygınlığı incelenmiştir. Araştırmada son bir yıl içinde öğrencilerin %42'sinin (n=1720) bir kavgaya karıştıklarını; %7'sinin kavgadan sonra tıbbi bir müdahaleye ihtiyaç duyduklarını bulmuşlardır. Okul dönemi boyunca öğrencilerin, %19'unun (n=768) diğerlerine zorba davranışlarda

buldukları, %30'unun (n=1255) okulda zorba davranışlarda buldukları; %7'sinin (n=309) okulda silah kullanarak zorba davranışlarda buldukları; %8'inin (n=346) ise okul sınırları içersinde silah taşıdıkları belirlenmiştir. Erkek olma, zihinsel kapasitenin düşük olması, cinsel aktivitelere bulunma, sigara kullanma, uyuşturucu kullanma, emniyet kemeri takmama, zorbalık, bir silahla zorbalık yapma, silah taşıma, arkadaşlarla çok zaman geçirme ve fiziksel kötüye kullanma, kavga etme ile ilişkili olduğu gözlenmiştir. Araştırma sonucunda liselerde şiddetin yaygın olduğu ve okulda şiddeti önleme ve müdahale programlarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir(Avcı, 2006, s: 36).

Ayrıca, Özcebe ve diğerlerinin, Ankara ilinde üç liseye devam eden birinci sınıf öğrencilerinden 400'ünün son üç ay içerisindeki şiddet davranışlarını tespit etme kapsamında gerçekleştirdikleri bir araştırmada, öğrencilerin % 16,1'i şiddete maruz kaldığını, % 8,8'i şiddet uyguladığı, % 20,6'sı hem şiddete maruz kaldığını hem de şiddet uyguladığını belirtmiştir. Son üç ay içerisinde her hangi bir nedenden dolayı öğrencilerin şiddet olayı ile karşılaşma oranı, % 45,5 olarak tespit edilmiştir. Şiddet olaylarının önemli bir oranının okulda gerçekleştiği görülmüştür. Şiddete maruz kaldıklarını belirtenlerin ve şiddet uygulayan öğrencilerin, % 49,2'si ve şiddet uygulayan öğrencilerin % 42'si şiddet olayının gerçekleşme yeri olarak okulu göstermişlerdir (Özcebe, Üner ve Çetik; 2006).

Yukarıda özetlenen araştırma sonuçlarına göre ülkemizde görülen şiddet davranışının yaygınlaştığı ve önemli bir problem olarak tanımlandığı görülmektedir. Ancak tüm bu çalışmalar yoğunluğu ortaöğretim, üniversite düzeyinde olduğu görülmektedir. İlköğretim düzeyinde de benzer çalışmalara ihtiyaç vardır.

2.4. ŞİDDET DAVRANIŞLARI ÜZERİNDE MEDYANIN ETKİSİ

Medyada, şiddet konusu ve bunun toplum, çocuklar ve ergenler üzerindeki etkileri uzun zamandır araştırılan ve tartışılan bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Televizyonda izlenen saldırganlık ve şiddetin izleyenler üzerindeki etkileriyle ilgili pek çok laboratuvar deneyi yapılmıştır. Televizyon izlemenin şiddet üzerindeki etkisiyle ilgili ilk laboratuvar deneyini Bandura ve arkadaşları gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada çocuklara dört farklı durum izletilmiştir. Birinci durumda çocuklar, oyun sırasında biri diğerine karşı fiziksel

saldırganlıkta bulunan ve bu saldırganlığından dolayı ödüllendirilen erkek çocuğu izlemişlerdir. İkinci durumda, çocuklar aynı filmi bu kez saldırgan davranışta bulunan çocuğun cezalandırıldığı biçimde izlemişlerdir. Üçüncü durumda, saldırgan davranış içermeyen bir film izlemişler ve dördüncü durumda da çocuklara film izletilmemiştir. Sonuçta tüm çocuklar, içinde bir bebeğin de bulunduğu oyuncaklarla oynarken izlenmişlerdir. Bandura ve arkadaşları, deney sonucunda saldırganlığından dolayı ödül alan çocuğun filmini izleyen çocukların diğerlerine göre daha çok saldırganlık gösterdiği bulunmuştur. Araştırma sonucunda kızların erkeklerden daha az saldırganlık gösterdiği görülmüştür(Çetin, 2004, s: 27-30).

Medyanın önemli bir parçası olan televizyon, günümüz toplumunun vazgeçilmez bir unsuru, adeta ailenin bir üyesi haline gelmiştir. Bireylerin televizyonla tanışma yaşı artık çok küçük yaşlara inmiş, televizyon neredeyse çocukların en yakın arkadaşı haline gelmeye başlamıştır. Güngör ve Ersoy (1994) tarafından yapılan bir araştırma sonucuna göre ülkemizde 4–6 yaş çocuklarının %62’sinin günde ortalama 2–3 saat televizyon izledikleri saptamıştır (Akt: Ersoy, 2001, s: 31–34).

Televizyonun bu kadar günlük yaşam içerisine girmesi bir takım problemleri de ortaya çıkarmaya başlamıştır. Bunlardan en önemlisi ise televizyonlarda yer alan şiddet içerikli programlardır. Televizyondaki şiddetin özellikle gençler üzerindeki etkisi bu gün tüm dünyada ve Türkiye’de tartışılan güncel bir konudur. Türkiye’de televizyonlardaki şiddet konusu özellikle son zamanlarda televizyonlarda yer alan Kurtlar Vadisi gibi dizi filmler ile gündemde bir hayli yer işgal etmeye başlamış, bu dizilerden özellikle Kurtlar Vadisi’nde yer alan şiddet sahneleri için ulusal televizyonlarda açık oturumlar ve tartışma programları düzenlenmiştir. Yine bu diziye yönelik eleştiri ve tepkiler ulusal yazılı basında da geniş yer almış, uzun süre ülke gündemini meşgul etmiştir. 4 Nisan 2005 tarihli Sabah Gazetesinin Günaydın ekinde çıkan bir habere göre, 2003 yılından beri “bu bir mafya dizisidir” sloganıyla yayınlanan dizide, 76. bölüme kadar 33’ü ana karakter olmak üzere toplam 2400 kişinin öldüğü belirtilmektedir. Yine bu dönemlerde özellikle ortaöğretim kurumlarında şiddet olayları ve bunlarla ilgili haberlerin arttığı, okullarda meydana gelen şiddet olaylarında televizyonlardaki bu tür dizilerin etkili olduğu yönünde bir görüşün kamuoyunda hâkim olmaya başladığı görülmektedir. Bu tartışma ortamında, medyanın da

kendisine yönelik öz eleştiri yapmada oldukça çaba sarf ettiği, okullarda meydana gelen şiddet olaylarının önlenmesi için neler yapılabileceği konusu üzerinde kamuoyu önünde oldukça hararetli tartışmalara yer verdiği gözlenmiştir. Yapılan tartışmalarda bir kısım uzmanlar, bu tür programlarda yer alan şiddet sahnelerinin özellikle gençler üzerinde olumsuz etkileri olduğunu vurgularken, bir kısmı ise bu tür dizilerin etkilerinin gelip geçici olduğu, dolayısıyla endişelenecek bir şey olmadığı görüşünü savunmuşlardır(Buluç, 2005).

UNESCO' nun 23 ülkede yürüttüğü Küresel Medya ki Şiddet Çalışması çocukların televizyon seyretme alışkanlıkları arasında oldukça fazla benzerlik olduğunu göstermiştir. Kentlerde ve kırsal kesimde okula giden çocukların yüzde doksanüçü boş zamanlarının yüzde ellisinden fazlasını televizyon karşısında geçirdiklerini göstermektedir. Çocuklar bebeklikten itibaren televizyon izlemeye başlamakta ve büyüdükçe televizyon izlemeye daha fazla zaman ayırmaktadırlar. Nitekim çocuklar okulda geçirdikleri zamandan daha fazlasını televizyon karşısında geçirmektedirler. Bu nedenle televizyon bir eğitim ortamı olarak oldukça önemli bir potansiyele sahiptir(Erçetin, 2006, s: 43-45).

Televizyonlarda hemen hergün tüketimi, bireyciliği, şiddeti, saldırganlığı, hayalciliği, ahlaki olmayan eğilimleri çekici hale getiren programlar çok yoğun bir şekilde yayınlanmaktadır. Şiddet “prime time” programlarında saatte 8-12 davranış iken, Cumartesi sabah programlarında saatte ortalama 20-25 davranışa kadar çıkmaktadır. Ayrıca çocukların sabahları ve hafta sonları en çok seyrettiği çizgi filmler özellikle şiddet yüklüdür. Bu nedenle çocukların en çok televizyon seyrediyor olabileceği saatlerde televizyonda doruk noktalarda olduğu söylenebilir(Erçetin, 2006, s: 43-45, 111).

Ayrıca, şiddet davranışının önlenmesinde kitle iletişim araçlarındaki şiddet görünürlüğünün azaltılmasının da ortaya koyacağı etki inkâr edilemez bir gerçektir. Kitle iletişim araçlarında sürekli şiddet görüntülerinin sunulması, çocuklarda şiddeti kanıksayan veya şiddeti pekiştiren bir etki yaptığı söylenebilir. Şiddetin kitle iletişim araçları sayesinde yaygın bir görünürlük düzeyine sahip olması, çocuklar açısından şiddet davranışının sıradan ve normal bir davranış olarak algılanmasına yol açacaktır. Bu sebeple, kitle iletişim araçlarında şiddet görüntülerinin yayınlanmasında, toplumsal bir sorumluluk anlayışı ile hareket edilmelidir ve şiddet içerikli programlar daha geç saatlere konulmalıdır. Şiddet ve medya ilişkisi konusunda dikkat edilmesi gereken diğer önemli bir husus da, kitle iletişim

araçlarında şiddet davranışını sergileyen bireylerin sunulma biçimidir. Kitle iletişim araçlarında şiddet davranışı sergileyenler, kahraman olarak resmedilmek yerine daha çok psikopat olarak sunulmaları gerektiği ortadadır. Çünkü şiddet uygulayan aktör üzerinden gönderilen kodlar, çocuklarda özdeşim kurmak yerine onda nefret duygularını harekete geçirici yönde olmalıdır(Kızmaz, 2006, s: 47-70).

Medya şiddetine maruz kalma, çocuklar ve ergenler arasında saldırganlık, antisosyal tutumlar ve şiddete katkı sağlayan tek neden olmasa da, müdahale edilmesi gereken önemli bir konu olarak ele alınmalıdır. Toplumumuzun en önemli parçası olan çocuklarımızı şiddet ortamından uzak tutmak, şiddet eğilimlerini engellemek, sağlıklı bir ruhsal gelişimi sağlamak anne ve babaların önemli görevidir.

2.5. ÇOCUKLARA KARŞI UYGULANAN FİZİKSEL ŞİDDETİN HUKUKİ AÇIDAN İNCELENMESİ

Bu bölümde fiziksel istismarın hukuki prosedürü incelenirken anayasanın bazı maddeleri ile ceza kanununun bazı maddeleri ele alınacaktır

Hukuk düzenimiz 11 yaşını tamamlamamış 16 yaşından gün almamış bireyleri küçük, 16 yaşından gün almış 18 yaşını tamamlamış bireyleri çocuk olarak tanımlamaktadır (Erçetin, 2006, s: 101).

Anayasanın 27. Maddesi: Yaşama hakkı, kişinin temel haklarından biridir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 27. maddesinde kişinin yaşama hakkı düzenlenmiştir. Bu maddeye göre: “Herkes, yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. ”

T.C.K. 477. - 478. maddeleri: Tedip hakkına sahip olan kişilerin çocuğu fiziksel olarak istismar etmesi Türk Ceza Kanununun 477. maddesinde genel olarak ifade edilmiştir: “Her kim idaresi altında bulunan veya büyütme, okutmak, bakmak, muhafaza etmek veyahut bir meslek ve sanatı öğretmek için kendisine tevdi olunan şahsın üzerinde haiz olduğu terbiye hakkını veya itaat ettirmek salahiyetini suistimal ile o şahsın sıhhatinin muhtel veya

bir tehlikeye maruz olmasına sebep olursa on sekiz aya kadar hapsolunur. ” (Türk Ceza Kanunu, Madde4 77 ve 478).

Yukarıdaki kanun maddesinden de anlaşılacağı üzere çocuk üzerinde tedip hakkına sahip kişiler; anne-baba, vasi, koruyucu anne-baba, öğretmen ve esnaflardır.

Yukarıda adı geçen kişiler yasa ile tanınan terbiye ve disiplin yetkilerini kullanırken serbest değildirler. Türk Ceza Kanununa göre terbiye ve disiplin araçlarının kötüye kullanılarak çocuğun sağlığının bozulması veya yakın bir tehlikeye uğramasına neden olunması bir suç teşkil etmektedir.

Çocuk üzerinde tedip hakkına sahip olmayan kişilere ilişkin hükümler: Bu kişiler polis ve zabıta memuru gibi kolluk güçleri ile gardiyanlardır. Polis, zabıta memuru, gardiyan gibi sokakta yaşayan, sokakta çalışan veya suç işlemiş, sanık durumundaki çocukla karşı karşıya olan kişilerin çocuğa karşı fiziksel istismar uygulamaları hukuka aykırı bir fiildir. Türk Ceza Kanunu 245. maddesine göre cebri kuvvet kullanma yetkisine sahip olan bu kişiler kanun ve düzene aykırı kötü muamelede bulunursa veya cismen eza vermeye kalkarsa ya da çocuğa vurur veya onu yaralarsa üç aydan üç seneye kadar hapis ve geçici olarak memuriyetten uzaklaştırma cezası verilir. Bu hükümle bu yetkiye sahip kişilerin keyfi davranışları cezalandırılmaktadır. (Türk Ceza Kanunu, Madde 245).

Çocuğu terbiye ve disiplin amacı olmaksızın istismar edenler, üçüncü kişiler: Bunlar daha önce sayılanların dışında kişilerdir. Örneğin, komşunun veya sokaktaki bir kişinin çocuğu fiziksel olarak istismar etmesi yani dövmesi müessir bir fiildir. Müessir fiiller TCK'nun 456. maddesinde düzenlenmiştir. TCK 456. maddesi kitabın yaralar başlığı altında ayrıntılı olarak anlatılmaktadır(Altınbaş ve Kocatürk, 2008).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmada kullanılan model, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi ile ilgili yapılan bütün çalışmalar değerlendirilecektir. Ayrıca araştırmada kullanılan istatistikî yöntemler açıklanmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırmanın yalnızca öğrenci boyutu bulunmaktadır. Bunun için; araştırmada Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Bu nedenle araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama yöntemi, geçmişte veya halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000).

Bu araştırmada, ilköğretim 7 ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerin, okullarda şiddet boyutlarını eğitim süreci içinde nasıl değerlendirdiklerini araştırmak üzere yapılan, ilişkisel tarama modellerinden “karşılaştırma” türünde bir çalışmadır.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu araştırmanın evrenini, Kocaeli İli Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Gebze İlçesinde faaliyet gösteren ilköğretim okullarında 2007–2008 eğitim-öğretim yılında eğitim gören 7. ve 8. sınıf öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, Kocaeli İli sınırları içinde yer alan ve Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Gebze İlçesinde faaliyet gösteren ve rastgele seçilen toplam 364 adet ilköğretim 7 ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Gebze İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan bilgilere göre Gebze ilçesinde 2008–2009 Eğitim öğretim yılında ilköğretim 7 ve 8. sınıfta okuyan toplam 9768 öğrenci

bulunmaktadır. Araştırma kapsamında söz konusu ana kütleyi temsil edecek örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde;

$$n = \frac{N \cdot P \cdot Q \cdot t_{\alpha, sd}^2}{(N-1) \cdot d^2}$$

N: Evren birim sayısı,

n: Örneklem büyüklüğü

P: Evrendeki X'in gözlenme oranı, Q (1-P): X'in gözlenmeme oranı

Z_{α} : $\alpha = 0.05, 0.01, 0.001$ için 1.96, 2.58 ve 3.28 değerleri

d= Örneklem hatası

$t_{\alpha, sd}$ = sd serbestlik dereceli t dağılımı kritik değerleridir (sd = n-1).

$t_{\alpha, sd}$ kritik değerleri sd= n-1 → 5000 olduğunda Z_{α} değerlerine eşit alınabilir.

formülü kullanılarak homojen bir yapıda olmayan bu evren için % 95 güven aralığında, ± % 5 örnekleme hatası ile gerekli örneklem büyüklüğü n = 289 olarak hesaplanmıştır.

Bu çerçevede araştırmaya 364 öğrenci dâhil edilmiş olup, 37 öğrencinin doldurmuş olduğu anket ise değerlendirilemeyecek kadar eksik bırakıldığı için iptal edilmiştir. İptal edilen anketlerin çıkarılmasından sonra kalan 327 anket çalışmada temel alınmıştır. Bu bilgiler ışığında araştırma bulgularının % 95 güven aralığında, ± % 5 örnekleme hatası ile araştırma grubunun evren için genellenebileceği söylenebilir.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Anketler araştırmacı tarafından çoğaltılarak okullara götürülmüştür. Anketlerin uygulamaları araştırmacı tarafından okullara gidilerek rastgele (random yöntemiyle) seçilen sınıflarda uygulanmıştır. Rastgele örnekleme yöntemi, araştırmacının saptanan örneklem büyüklüğüne göre herhangi bir şekilde evrenin bir parçasını seçmesidir. (Arlı ve Nazik, 2001,).

Öğrenciler anketi sınıf içinde yaklaşık kırk beş dakikada doldurup, araştırmacıya teslim etmişlerdir.

3.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak faaliyet gösteren ilköğretim okullarında eğitim gören öğrencilerin okullarında şiddeti nasıl algıladıklarını araştırmak üzere; Karakaya tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılarak oluşturulan bir ölçek kullanılmıştır.

Anket temel olarak iki bölüme ayrılmıştır. Anketin birinci bölümünde araştırmaya katılan öğrenci ve aileleri hakkında profillerini görmeye yönelik 38 soru sorulmuş, ikinci bölümde ise öğrencilerin okullarındaki şiddete yönelik tutumlarını araştırmak üzere 26 ifadeden oluşan bir ölçek kullanılmıştır. Ölçeğe ilişkin faktör analizi ve güvenilirlik-geçerlik çalışması aşağıda özetlenmiştir (Karakaya, 2008).

Şiddet ölçeği, öğrencilerin okulda şiddete yönelik tutumlarını araştırmaya yönelik 20 ifadeden meydana gelmektedir. Deneklerin soru ifadelerini 1=Katılmıyorum, 2=Kısmen Katılıyorum veya 3=Katılıyorum şeklinde (3'li Likert tipi) puanlamaları istenmiştir. Ölçeğin 1, 2, 3, 4, 5. maddeleri olumlu, kalan 16 maddesi ise olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Analizlerde ifadelerin olumlu ve olumsuz olmaları dikkate alınmıştır

Verilerin analiz için uygunluğu konusunda temel göstergelerden *Kaiser Meyer Olkin* (*KMO*) değerleri hesaplanmıştır. Yapılan analizlerde *KMO* değeri, $KMO=0.842$ ve $p<0,001$ olarak bulunduğu için ölçeğin faktör analizi için uygun olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuçlar testi oluşturan maddelerin faktör analizine uygun olduğunu ve ölçülen özelliğin örneklemin seçildiği evrende çok boyutluluk özelliği taşıdığını ortaya koymaktadır.

Faktör analizlerinde Principal Component Analysis, Varimax with Kaiser Normalization teknikleri kullanılmıştır. Bu analizlerde Eigen değeri (öz değer) 2 olarak tercih edilmiştir.

Eigen değeri 2 olarak kabul edildiğinde, maddelerin 3 alt boyut içerisinde gruplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan birincisi toplam varyansın %31,707'sini; ikincisi %19,74'ünü ve üçüncüsü %10,772'sini açıkladığı görülmektedir (Çizelge 3.1).

Çizelge 3.1 Açıklanan Toplam Varyans

Madde	Öz değer (Initial Eigenvalues)			Karesi Alınmış Yük Toplamlarının Döndürülmesi		
	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde	Toplam	Varyansın Yüzdesi	Yığılmalı Yüzde
1	8,24	31,707	31,707	8,244	26,062	26,062
2	5,132	19,74	51,457	5,132	20,626	46,689
3	2,80	10,772	62,22	2,801	15,530	62,219

Metot: Principal Component Analizi

Açıklanan toplam varyans miktarı ise %62,219 olarak belirlenmiştir (Çizelge 3.1). Belirlenen bu alt boyutlar içinde hangi maddelerin yer aldığını belirlemek üzere yapılan öğrencilerin, ölçeğin maddelerine verdikleri ortalama puanların faktör analizine sokulması sonucu maddelerin hangi faktörlerin içinde yer aldığını belirlerken minimum puan olarak 0,40 değeri kabul edilmiştir. Analiz sonrası bulunan üç faktöre ait maddeler ve yük değerleri çizelge 3.2'de özetlenmiştir.

Çizelge 3.2 Faktör analizi

Madde İfadesi	Faktör Ağırlıkları*	Faktörün Açıklayıcılığı (%)
Faktör 1		
22.Sessiz bir öğrenciyi kızdırmak kolaydır	0,950	
13.Birisine takılmak için laf atmak hoşuma gider	0,931	
14.Hoşlanmadığım birisinin okul eşyalarına zarar vermeyi düşünürüm	0,930	
20.Sevmediğim birinden intikam almak için internet çok iyi bir araçtır	0,925	
19.Cep telefonuyla başkalarının görüntülerini çekip arkadaşlarıma göndermek çok eğlencelidir	0,908	31,707
18.Bir tartışmayı yatıştırmak için bazen tek yol kavgadır	0,753	
9. Şaka olsun diye birisine isim takmak hoşuma gider	0,727	
17.Küfür etmek beni sakinleştirir	0,595	
Faktör 2		
15.Bana hoşlanmadığım bir hareket yapılırsa tokat atarım	0,911	
11.Kendimi kötü hissettiğimde birisine vurmam beni sakinleştirir	0,904	
10.Bir sorunu çözerken bağırarak konuşmaktan daha etkilidir	0,875	
26.Okulda kavga etmek zorunda kaldığımda okul dışından yardım çağırırım	0,745	19,74
25.Lider olmak fiziksel olarak güçlü olmayı gerektirir	0,711	
16.Birisine kızdıysam tehdit ederim	0,589	
Faktör 3		
7.Bizim okulda öğrenciler birbirlerine saygı duyarlar	0,902	
6.Okulumuzda disiplin cezaları caydırıcı değildir	0,885	
8.Arkadaşlarım için herşeyi göze alırım	0,839	10,772
2.Okulumuzda öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçlarını anlar ve yakından ilgilenirler	0,768	
4.Öğrenciler okul binasında kendilerini güvende hissederler	0,703	
Açıklanan Toplam Varyans (%)		62,219
Kaiser Meyer Olkin (KMO) Ölçek Geçerliliği:		0,842
sd:		325
p değeri:		,000

* Faktör ağırlıkları 0,40'tan büyük olan maddeler dâhil edilmiştir.

Alt boyutların (faktörlerin) maddeleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığını araştırmaya yönelik *alpha* modeli kullanılmış ve her boyut için bulunan *Cronbach's Alpha* değeri bize maddeler arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (sınır *alpha* değeri 0,60 olarak alınmıştır). Alpha modeli sonuçları aşağıda çizelge 3.3'de verilmiştir.

Çizelge 3.3 Şiddet ölçeği alt boyutları (faktörler) için güvenilirlik (iç tutarlık) katsayıları

Faktör Adı	Madde Sayısı	<i>Cronbach's Alpha</i>
Faktör 1	8	0,884
Faktör 2	6	0,909
Faktör 3	5	0,898

Şiddet Ölçeği alt boyutlarını oluşturan üç faktörün, dahil ettikleri maddelerin genel özellikleri düşünülerek;

- Faktör 1: 'Örtülü Şiddet'
- Faktör 2: 'Açık Şiddet'
- Faktör 3: 'Güven Duyma' olarak adlandırmak uygun bulunmuştur.

Son olarak, faktör analizi ve güvenilirlik çalışması sonrası elde edilen faktörler arasındaki ilişkiyi araştırmaya yönelik *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi yapılmış ve sonucu aşağıda çizelge 3.4'de verilmiştir.

Çizelge 3.4 Şiddet ölçeği faktörleri (alt boyutları) arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla uygulanan *Pearson Çarpım Moment Korelasyon* analizi sonuçları

FAKTÖRLER		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3
Faktör 1 (Güven Duyma)	<i>r</i>	1	0,264**	-0,119*
	<i>p</i>		0,000	0,032
Faktör 2 (Açık Şiddet)	<i>r</i>		1	0,287**
	<i>p</i>			0,000
Faktör 3 (Örtülü Şiddet)	<i>r</i>			1
	<i>p</i>			

**Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır*

***Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır*

Çizelge 3.4 incelendiğinde, her üç faktör arasında da $p < ,01$ ve $p < ,001$ düzeyinde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

- Faktör 1 (Güven Duyma) ile Faktör 2 (Açık Şiddet) arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ($r= 0,264$ ve $p<0,05$). (Detaylı bilgi için bakınız. Karakaya, 2008)
- Faktör 1 (Güven Duyma) ile Faktör 3 (Örtülü Şiddet) arasında negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ($r= -0,287$ ve $p<,01$). Faktörlerin birindeki artış/azalış, diğerinde bir azalmaya/artmaya neden olmaktadır.
- Faktör 2 (Açık Şiddet) ile Faktör 3 (Örtülü Şiddet) arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır ($r= 0,287$ ve $p<,001$). Faktörlerin birindeki artış/azalış, diğerinde de artmaya/azalmaya neden olmaktadır.

3.5. UYGULAMA

Anket bizzat araştırmacı tarafından seçilen okullara bir program çerçevesinde gidilerek uygulanmıştır.

Anketin seçilen 12 okulda öğrencilere uygulanmasından sonra anketler bir araya getirilmiş ve hazırlanan bir kod anahtarı ile kontrol edilmiştir. Araştırma için değerlendirilmek üzere toplam 364 anket uygulanabilmiş ancak kontrol sonrası değerlendirilemeyecek kadar eksik bırakılan 37 anketin çıkarılmasından sonra kalan 327 adet anket çalışmada temel alınmıştır.

3.6. VERİLERİN ANALİZİ

Demografik veriler ve Şiddet Ölçeği maddeleri ile ilgili toplanan veriler SPSS 15.0 programı ile çözümlenmeye tabi tutulmuştur.

Öğrencilere uygulanan anket ile elde edilen verilerin çözümüne geçilmeden önce, toplanan verilerin belirlenen sınırlar içinde olup olmadığı, hatalar barındırıp barındırmadığı kontrol edilmiş, gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Bağımsız değişkenlerin (cinsiyet, sınıf seviyesi vb.) kategorileri arasındaki farklılaşmalar ve ilişkileri tespiti için;

- Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini özetlemek bakımından, cinsiyet, sınıf seviyesi vb. değişkenlerin frekans (N) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.
- Öğrencilerin, Şiddet Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların; cinsiyet, sınıf seviyesi, annenin çalışması, babanın alkol kullanımı, vb. bağımsız değişkenleri bakımından, kategoriler (ikili gruplar) arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.
- Öğrencilerin, Şiddet Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların; ailedeki birey sayısı, anne ve babanın birliktelik durumu, annenin eğitim seviyesi, internet kafeye gitme sıklığı vb. bağımsız değişkenler bakımından, kategoriler (üçlü ve daha çoklu gruplar) arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere *tek yönlü varyans analizi* (ANOVA) ve hangi gruplar arasında farklılık olduğunu araştırmaya yönelik *post-hoc* scheffe testi uygulanmıştır.
- Öğrencilerin, Şiddet Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların; anne ve/veya babalarının öz/üvey durumu değişkeni bakımından, gruplar arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere parametrik olmayan *Kruskal-Wallis H* testi ve anne ve/veya babalarının öz olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan *Kruskal Wallis-H* sonrası belirlenen anlamlı farklılığın örtülü şiddet alt boyutunda hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere *Mann Whitney U* testi uygulanmıştır.
- Öğrencilerin, Şiddet Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların; anne alkol kullanımı, ailesi ile beraber yaşama durumu değişkenleri bakımından, gruplar arasında istatistiksel olarak bir farklılaşmanın olup olmadığını görmek üzere parametrik olmayan *Mann Whitney U* testi uygulanmıştır.

Tüm istatistiksel hesaplamalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık değeri, .05'ten küçük ($p < .05$) bulunduğunda bağımsız değişkelerin grupları arasında farklılıklar “anlamlı” olarak kabul edilmiş ve sonuçlar buna göre değerlendirilmiştir. Analizler araştırmanın amaçlarına uygun olacak şekilde çizelgeleştirilmiş ve gerekli açıklamalar ile sırasına göre verilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda okullardan toplanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır.

Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıttıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise anket ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunulduğu sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzdeler

Araştırma ile elde edilen ve örneklem grubunu oluşturan 327 öğrenciye ait demografik verilerin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 4.1 Cinsiyetine değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Kız	189	57,8	57,8	57,8
Erkek	138	42,2	42,2	100
Toplam	327	100		

Çizelge 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan deneklerin, %57,8 'i kız öğrencilerden, kalan %42,2 'si ise erkekler öğrencilerden oluştuğu görülmektedir.

Çizelge 4.2 Sınıf seviyesi değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Sınıf Seviyesi	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
7. Sınıf	151	46,2	46,2	46,2
8. Sınıf	176	53,8	53,8	100
Toplam	327	100,0	100	

Çizelge 4.2 incelendiğinde araştırmaya katılan deneklerin, %46,2 'sinin 7. sınıf öğrencileri, kalan diğer %53,8 'inin ise 8. sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Çizelge 4.3 Ailede bulunan toplam kişi değişkenine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ailede Bulunan Toplam Kişi Sayısı	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
2–4 kişi aralığında	145	44,34	44,34	44,34
5–7 kişi aralığında	136	41,59	41,59	85,93
7 kişiden fazla	46	14,07	14,07	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %44,34 'ünün ailesindeki birey sayısı 2–4 arasında, %41,59 'unun kalabalıklılığı 5–7 kişi arasında değişik bir aileye sahip olduğu, %14,07'lik bir öğrenci grubunun ailelerinin ise 7 kişiden fazla bireyden oluştuğu görülmektedir.

Çizelge 4.4 Anne ve babanın birlikte yaşıyor olma durumuna ait frekans ve yüzde dağılımları

Anne ve Babanın Birlikte Yaşıyor Olma Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	262	80,12	80,12	80,12
Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	34	10,40	10,40	90,52
Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	31	9,48	9,48	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.4 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %80,12 'sinin anne ve babalarının beraber yaşadığı, %10,4 'ünün anne ve babasının boşanmış olduğu, %9,48 'inin anne veya babasının biri veya her ikisi de vefat etmiş olduğu görülmektedir.

Çizelge 4.5 Anne ve babanın öz-üvey oluşu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Anne ve Babanın Öz-Üvey Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Annesi Üvey	15	4,59	4,59	4,59
Babası Üvey	14	4,28	4,28	8,87
Her ikisinde Üvey	1	1	0,31	9,18
Her ikisinde Öz	297	90,82	90,82	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.5 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %90,82' sinin anne ve babasının öz olduğu, %4,59'unun annelerinin üvey olduğu, %4,28 'sinin babalarının üvey olduğu ve %0,31 'inin ise hem annesinin hem de babasının üvey olduğu görülmüştür.

Çizelge 4.6 Annenin eğitim seviyesi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Annenin Eğitim Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Okuma yazması yok	42	12,84	12,84	12,84
Sadece okuryazar	34	10,40	10,40	23,24
İlkokul mezunu	76	23,24	23,24	46,48
Ortaokul mezunu	86	26,30	26,30	72,78
Lise mezunu	76	23,24	23,24	96,02
Üniversite mezunu	13	3,98	3,98	100
Toplam	326	99,7	100	

Çizelge 4.6 incelendiğinde, araştırma grubunun %12,84'ü annelerinin okuma yazma bilmediklerini, % 10,4 'ü sadece okuma-yazma bildiklerini, %23 annesinin ilkokul mezunu olduğunu, %26,3'ü annesinin ortaokul mezunu olduğunu, % 23,24'ü annesinin lise mezunu olduğunu, %3,9'u annesinin üniversite mezunu olduğunu belirtmişlerdir.

Çizelge 4.7 Babanın eğitim seviyesi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Annenin Eğitim Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	35	10,70	10,80	10,80
Ortaokul mezunu	102	31,19	31,48	42,28
Lise Mezunu	156	47,71	48,15	90,43
Üniversite Mezunu	31	9,48	9,57	100
Toplam	324	99,08	100	

Çizelge 4.7 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim durumunu 35 (% 10,7) tanesi hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu, 102 (% 31,19) tanesi ortaokul mezunu, 156 (% 47,71) tanesi lise mezunu, 31 (%9,48) tanesi üniversite mezunu olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.8 Annenin iş durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Annenin iş durumu	f	%	Geç.%	Yığ. %
Çalışıyor	55	16,8	17,1	17,1
Ev Hanımı/Çalışmıyor	267	81,7	82,9	100
Toplam	322	98,5	100	

Çizelge 4.8 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 55 (%16,8) tanesi annelerinin para kazanma amaçlı herhangi bir işte çalıştığını, 267 (%81,7) tanesi annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 4.9 Babanın iş durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Annenin iş durumu	f	%	Geç.%	Yığ. %
Çalışıyor	244	74,62	75,08	75,08
İşsiz	48	14,68	14,77	89,85
Emekli	33	10,09	10,15	100
Toplam	325	99,39	100	

Çizelge 4.9 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 244 (%74,62) tanesi babalarının para kazanma amaçlı herhangi bir işte çalıştığını, 48 (%14,68) tanesi babalarının işsiz olduğunu, 32 (%10,09) tanesi babasının emekli olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 4.10 Aile ile beraber yaşıyor olması değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Aile ile beraber yaşama durumu	f	%	Geç.%	Yığ. %
Ailesi ile beraber yaşama	315	96,3	96,3	96,3
Ailesinden ayrı yaşama	12	3,7	3,7	100,0
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.10 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 315 (%96,3) ailesi ile beraber yaşadığını belirtirken, 12 (%3,7) tanesi ailesinden ayrı yaşadığını belirtmiştir.

Çizelge 4.11 Ailenin yaşadığı evin mülkiyeti değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Aile ile beraber yaşama durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Kira	186	56,9	57,2	57,2
Kendimize ait	88	26,9	27,1	84,3
Akrabalarımıza ait	51	15,6	15,7	100
Toplam	325	99,4	100	

Çizelge 4.11 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 186 (%56,9) tanesi kirada oturduklarını, 88 (%26,9) tanesi kendi evlerinde oturduklarını, 51 (%15,6) tanesi akrabalarına ait bir evde oturduklarını belirtmişlerdir.

Çizelge 4.12 Ailenin ekonomik durumu değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Ailenin Ekonomik Durumu	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Kötü	63	19,27	19,27	19,27
Orta	204	62,39	62,39	81,65
İyi	60	18,35	18,35	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.12 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden, 63 (%19,27) tanesi ailelerinin ekonomik durumunu kötü, 204 (%62,39) tanesi orta, 60 (%18,35) tanesi ailelerinin ekonomik durumunu iyi olarak nitelendirdiği sonucu elde edilmiştir.

Çizelge 4.13 Evde bilgisayarın olması değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Evde bilgisayarın bulunması	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evde bilgisayar var	115	35,2	35,2	35,2
Evde bilgisayar yok	212	64,8	64,8	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.13 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 115 (%35,2) tanesi evlerinde bilgisayar olduğunu belirtirken, 212 (%64,8) tanesi evlerinde bilgisayarın olmadığını belirtmişlerdir.

Çizelge 4.14 Bilgisayar başında geçirilen vakit değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Bilgisayar Başında Geçirilen Vakit	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Günde iki saatten fazla	89	27,2	27,2	27,2
Günde iki saatten az	13	4	4	31,2
Haftada bir veya iki saat	98	30	30	61,2
Ayda bir veya iki saat	127	38,8	38,8	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 89 (%27,2) tanesi günde iki saatten fazla, 13 (%4) tanesi günde iki saatten az, 98 (%30) tanesi haftada bir veya iki saat, 127 tanesi ayda bir veya iki saat bilgisayar başında zaman harcadığını belirtmişlerdir.

Çizelge 4.15 Bilgisayarı kullanım amacı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

Bilgisayarı Kullanım Amacı	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Oyun oynamak	85	26	26	26
Sohbet etmek	69	21,1	21,1	47,1
Ödev hazırlamak	173	52,9	52,9	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 85 (%26) tanesi bilgisayarı oyun oynama amaçlı kullandığını, 69 (%21,1) tanesi bilgisayar ile internette sohbet ettiğini, 173 (%52,9) tanesi bilgisayarı ile ödev yaptığını belirtmiştir.

Çizelge 4.16 İnternet kullanma değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

İnternet Kullanma	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet internet kullanırım	315	96,3	96,3	96,3
Hayır internet kullanmam	12	3,7	3,7	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 315 (%96,3) tanesi internet kullandığını, 12 (%3,7) tanesi ise interneti kullanmadığını belirtmiştir.

Çizelge 4.17 İnternette geçirilen vakit değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

İnternette Geçirilen Vakit	f	%	Geç.%	Yığ. %
Günde iki saatten fazla	42	12,8	12,8	12,8
Günde iki saatten az	61	18,7	18,7	31,5
Haftada bir veya iki saat	136	41,6	41,6	73,1
Ayda bir veya iki saat	88	26,9	26,9	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 42 (%12,8) tanesi günde iki saatten fazla, 61 (%18,7) tanesi günde iki saatten az, 136 (%41,6) tanesi haftada bir veya iki saat, 88 (%26,9) tanesi ayda bir veya iki saat internette zaman harcadığını belirtmişlerdir

Çizelge 4.18 İnterneti kullanım amacı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

İnterneti Kullanım Amacı	f	%	Geç.%	Yığ. %
Oyun oynamak	76	23,2	23,4	23,4
Sohbet etmek	92	28,1	28,3	51,7
Ödev hazırlamak	157	48	48,3	100
Toplam	325	99,4	100	

Çizelge 4.18 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 76 (%23,2) tanesi interneti oyun oynama amaçlı kullandığını, 92 (%28,1) tanesi bilgisayar ile internette sohbet ettiğini, 157 (%48) tanesi interneti ödev yapma amaçlı kullandığını belirtmiştir.

Çizelge 4.19 İnternet kafeye gitme sıklığı değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları

İnternet Kafeye Gitme Sıklığı	f	%	Geç.%	Yığ. %
Sık sık	67	20,49	20,49	20,49
Nadiren	122	37,31	37,31	57,80
Hiç gitmem	138	42,20	42,20	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.19 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 67 (%20,49) tanesi sık sık, 122 (%37,31) tanesi nadiren, 138 (%42,2) tanesi hiç gitmediğini belirtmiştir.

Çizelge 4.20 Öğrencilerin TV izleme süresine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

TV izleme süresi (günde)	f	%	Geç.%	Yığ. %
1-2 saat arası	84	25,69	25,69	25,69
3-4 saat arası	145	44,34	44,34	70,03
4 saatten fazla	98	29,97	29,97	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.20 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerden 84 (%25,69) tanesi günde bir ile iki saat arasında televizyon izlediklerini, 145 (%44,34) tanesi bir günde ortalama üç ile dört saat arasında televizyon izlediklerini, 98 (% 29,97) tanesi günlük 4 saatten fazla televizyon izlediklerini belirtmişlerdir.

Çizelge 4.21 Öğrencilerin en çok izledikleri film türüne ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

En çok izlenen film türü	f	%	Geç.%	Yığ. %
Türk Filmi	4	1,2	1,2	1,2
Çizgi Film	32	9,8	9,8	11
Aksiyon Filmleri	49	15	15	26
Aşk Filmleri	65	19,9	19,9	45,9
Cinsel İçerikli Filmler	6	1,8	1,8	47,7
Sosyal İçerikli Filmler	59	18	18	65,7
Hiçbiri	31	9,5	9,5	75,2
Hepsi	81	24,8	24,8	100
Toplam	327	100	100	

Çizelge 4.21 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin izledikleri film türlerini 4 (%1,2) tanesi Türk filmleri, 32 (%9,8) tanesi çizgi filmler, 49 (%15) tanesi aksiyon filmleri, 65 (%19,9) tanesi aşk filmleri, 6(%1,8) tanesi cinsel içerikli filmler, 59 (%18) tanesi sosyal içerikli filmler, 31 (%9,5) tanesi hiçbiri, 81(% 24,8) tanesi hepsi olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.22 Öğrencilerin kitap/dergi okumaya ayırdıkları süreye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Kitap/dergi okumaya ayrılan süre	f	%	Geç.%	Yığ. %
Her gün düzenli 1-2 saat	50	15,3	15,3	15,3
Haftada 1-2 saat	159	48,6	48,6	63,9
Ayda 1-2 saat	55	16,8	16,8	80,7
Hiç okumam	32	9,8	9,8	90,5
Vakit bulamıyorum	31	9,5	9,5	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler kitap/dergi okuma sürelerini 50 (% 15,3) tanesi her gün düzenli 1-2 saat, 159 (% 48,6) tanesi haftada 1-2 saat, 55 (%16,8) tanesi ayda 1-2 saat, 32 (%9,8) tanesi hiç okumam, 31 tanesi (%9,5) kitap-dergi okumaya vakit bulamadığını belirtmişlerdir.

Çizelge 4.23 Öğrencilerin annelerinin sigara kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Sigara kullanma (anne)	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	45	13,8	14,1	14,1
Hayır	275	84,1	85,9	100
Toplam	320	97,9	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler annelerinin sigara kullanmalarına ilişkin olarak 45 (% 13,8) tanesi evet, 275 (% 84,1) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.24 Öğrencilerin babalarının sigara kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Sigara kullanma (anne)	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	207	63,3	64,1	64,1
Hayır	116	35,5	35,9	100
Toplam	323	98,8	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler babalarının sigara kullanmalarına ilişkin olarak 207 (% 63,3) tanesi evet, 116 (% 35,5) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.25 Öğrencilerin annelerinin alkol kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Alkol kullanma (anne)	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	5	1,5	1,5	1,5
Hayır	319	97,6	98,5	100
Toplam	324	99,1	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler annelerinin alkol kullanmalarına ilişkin olarak 5 (% 1,5) tanesi evet, 319 (% 97,6) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.26 Öğrencilerin babalarının alkol kullanmalarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Alkol kullanma (baba)	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	46	14,1	14,2	14,2
Hayır	277	84,7	85,8	100
Toplam	323	98,8	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler annelerinin alkol kullanmalarına ilişkin olarak 46 (% 14,2) tanesi evet, 277 (% 85,5) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.27 Öğrencilerin ailelerinde birinin sürekli bir sağlık problemine sahip olmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ailede sürekli sağlık problemi olan	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	19	5,8	5,8	5,8
Hayır	308	94,2	94,2	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler ailelerinde birinin sürekli bir sağlık problemi olmasına ilişkin olarak 19 (% 5,8) tanesi evet, 308 (% 94,2) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.28 Öğrencilerin ailelerinde birinin sürekli bir psikolojik problemine sahip olmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ailede sürekli psikolojik problemi olan	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	6	1,8	1,8	1,8
Hayır	321	98,2	98,2	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler ailelerinde birinin sürekli bir psikolojik problemi olmasına ilişkin olarak 6 (% 1,8) tanesi evet, 321 (% 98,2) tanesi hayır şeklinde belirtmişlerdir.

Çizelge 4.29 Öğrencilerin ailelerinde birinin tutuklanması/hapse girmesine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Ailede tutuklanan/hapse giren	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	10	3,1	3,1	3,1
Hayır	317	96,9	96,9	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler ailelerinde birinin tutuklanması/hapse girmesine ilişkin olarak 10'u (% 3,1) evet, 327'u (%96,9) hayır olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.30 Öğrencilerin annelerinin onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yanlış davranışa annenin tepkisi	<i>f</i>	%	<i>Geç. %</i>	<i>Yığ. %</i>
Konuşur-hatamı anlatır	195	59,63	59,63	59,63
Kızar, bağırır	54	16,51	16,51	76,15
Döver	41	12,54	12,54	88,69
Ceza verir	37	11,31	11,31	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler annelerinin onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin olarak 195'i (%59,63) konuşur-hatamı anlatır, 54'ü (% 16,51) kızar ve/veya bağırır,41'i (%12,54) döver, 37'si (%11,31) ceza verir şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Çizelge 4.31 Öğrencilerin babalarının onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yanlış davranışa babanın tepkisi	<i>f</i>	%	<i>Geç. %</i>	<i>Yığ. %</i>
Konuşur-hatamı anlatır	199	60,86	60,86	60,86
Kızar, bağırır	57	17,43	17,43	78,29
Döver	35	10,70	10,70	88,99
Ceza verir	36	11,01	11,01	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler babalarının onların yanlış bir davranışına karşı gösterdiği tepkiye ilişkin olarak 199'u (%60,86) konuşur-hatamı anlatır, 57'si (% 17,43) kızar ve/veya bağırır, 35'i (%10,7) döver, 36'sı (%11,01) ceza verir, şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Çizelge 4.32 Öğrencilerin öğretmenlerin onların yanlış bir davranışına gösterdiği tepkiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yanlış davranışa öğretmenin tepkisi	<i>f</i>	%	<i>Geç. %</i>	<i>Yığ. %</i>
Konuşur-hatamı anlatır	165	50,46	50,46	50,46
Kızar, bağırır	42	12,84	12,84	63,30
Döver	41	12,54	12,54	75,84
Ceza verir	44	13,46	13,46	89,30
İlgilenmez	35	10,70	10,70	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler öğretmenlerinin onların yanlış bir davranışına karşı gösterdiği tepkiye ilişkin olarak 165'i (%50,46) konuşur-hatamı anlatır, 42'si (% 12,84) kızar ve/veya bağırır, 41'i (%12,54) döver, 44'ü (%13,46) ceza verir, 35'i (% 10,7) ilgilenmez olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.33 Öğrencilerin yaşadıkları bir problemi okulda paylaştıkları kişiye ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Yaşanan sorunların okulda paylaşıldığı kişi	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Öğretmenimle	38	11,6	11,6	11,6
Rehber öğretmenimle	22	6,7	6,7	18,3
Okul yöneticileriyle	16	4,9	4,9	23,2
Arkadaşlarımla	218	66,7	66,7	89,9
Hiç kimseyle	33	10,1	10,1	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler yaşadıkları bir problemi okulda paylaştıkları kişiye ilişkin olarak 38'i (%11,6) öğretmenimle, 22'si (%6,7) rehber öğretmenimle, 16'sı (% 4,9) okul yöneticileriyle, 218'i (%66,7) arkadaşlarımla, 33'ü (%10,1) hiç kimseyle olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.34 Öğrencilerin birinci dönem karne ortalamasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Karne ortalaması	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
0-24	4	1,2	1,2	1,2
25-44	26	8	8	9,2
45-54	43	13,1	13,1	22,3
55-69	75	22,9	22,9	45,3
70-84	119	36,4	36,4	81,7
85-100	60	18,3	18,3	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrencilerin birinci dönem karne ortalamasına ilişkin olarak 4'ü (% 1,2) 0–24, 26'sı (%8) 25–44, 43'ü (%13,1) 45–54, 75'i (% 22,9) 55–69, 119'u (% 36,4) 70–84, 60'ı (%18,3) 85–100 olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.35 Öğrencilerin disiplin cezasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Disiplin cezası	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Hayır	302	92,4	92,4	92,4
Evet	25	7,6	7,6	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrenciler disiplin cezasına ilişkin olarak 25'i (%7,6) evet, 302'si (% 92,4) hayır olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.36 Öğrencilerin okulda kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Okulda biri zarar vermeye çalıştı mı?	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	79	24,2	24,2	24,2
Hayır	248	75,8	75,8	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrencilerin okulda kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin olarak 79'u (% 24,2) evet, 248'i (% 75,8) hayır olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.37 Öğrencilerin okul dışından kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Okul dışından biri zarar vermeye çalıştı mı?	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Evet	96	29,4	29,4	29,4
Hayır	231	70,6	70,6	100
Toplam	327	100	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrencilerin okulda kendilerine birilerinin zarar vermeye çalışmasına ilişkin olarak 96'si (% 29,4) evet, 231'i (% 70,6) hayır olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.38 Öğrencilerin temel sorunlarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Temel sorununuz	<i>f</i>	%	<i>Geç.%</i>	<i>Yığ. %</i>
Çok çalışmak	70	21,4	21,4	21,4
Boş zamanlarımı dolduramamak	41	12,5	12,5	33,9
Parasızlık	67	20,5	20,5	54,4
Cinsellik	22	6,7	6,7	61,2
Aile Baskısı	55	16,8	16,8	78,0
Hayallerini gerçekleştirememek	42	12,8	12,8	90,8
Sıkıntı ve stres	30	9,2	9,2	100
Toplam	327,0	100,0	100	

Çizelgede görüldüğü gibi örneklem grubundaki öğrencilerin temel sorunlarına ilişkin olarak 70'i (% 21,4) çok çalışmak, 41'i (%12,5) boş zamanlarımı dolduramamak, 67'si (% 20,5) parasızlık, 22'si (%6,7) cinsellik, 55'i (%16,8) aile baskısı, 42'si (%12,8) hayallerini gerçekleştirememek, 30'u (9,2) sıkıntı ve stres olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.39 Öğrencilerin okulda görülebilen bazı olayları görme sıklıklarına ilişkin frekans ve yüzde dağılımları

Okulda görülebilen bazı olaylar	Sıklık Düzeyi						T. Puan
	Hiç		Bazen		Sık sık		
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
1. Okula uygun olmayan kıyafetle gelme	96	29,4	176	53,8	55	16,8	613
2. Okula(sınıf-sıra-kapı vb.) ve diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verme	90	27,5	185	56,6	52	15,9	616
3. Hırsızlık	103	31,5	168	51,4	56	17,1	607
4. Okuldan kaçma	85	26	173	52,9	69	21,1	638
5. Öğrencilerin birbirlerine küftmeleri	89	27,2	164	50,2	74	22,6	639
6. Birbirleriyle kavga etmeleri	151	46,2	144	44,0	32	9,8	535
7. Okula bıçakla (kesici-delici aletlerle) gelme	263	80,4	60	18,3	4	1,2	395
8. Öğrenciler arasında bıçaklı/silahlı kavga	297	90,8	29	8,9	1	0,3	358
9. Okul içinde kız öğrencilere laf atma/rahatsız etme	61	18,7	190	58,1	76	23,2	669
10. Okul dışında kız öğrencilere laf atma/rahatsız etme	82	25,1	182	55,7	63	19,3	635
11. Okul dışından öğrencilere yönelik sözlü sataşma veya tehdit	104	31,8	169	51,7	54	16,5	604
12. Okul dışından öğrencilere yönelik fiziki (sopalı-bıçaklı veya silahlı) saldırı	145	44,3	146	44,6	36	11	545
13. Öğretmene karşı saygısızlık	197	60,2	96	29,4	34	10,4	491
14. Öğretmenin yüzüne karşı hakaret	297	90,8	28	8,6	2	0,6	359
15. Öğrencilerden öğretmene/idarecilere yönelik fiziki (sopalı-bıçaklı veya silahlı) tehdit/saldırı	284	86,9	43	13,1	0	0	370
16. Okul dışından öğretmene/idarecilere yönelik fiziki (sopalı-bıçaklı veya silahlı) tehdit/saldırı	289	88,4	38	11,6	0	0	365
17. Okul dışından öğretmene/idarecilere yönelik sözlü sataşma veya tehdit	215	65,7	95	29,1	17	5,2	456
18. Sigara bulundurma /kullanma	178	54,4	111	33,9	38	11,6	514
19. Keyif verici hap bulundurma /kullanma	305	93,3	22	6,7	0	0	349
20. Uyuşturucu madde bulundurma-kullanma	319	97,6	8	2,4	0	0	335

Hiç: 1 puan Bazen: 2 puan Sık sık: 3 puan

Çizelgede öğrenciler okullarda görülebilen bazı olayların görülme sıklıklarına ilişkin olarak okula uygun olmayan kıyafetle gelme, okula(sınıf-sıra-kapı vb.) ve diğer öğrencilerin eşyalarına zarar verme, hırsızlık, okuldan kaçma, öğrencilerin birbirlerine

küftmeleri, birbirleriyle kavga etmeleri, okul içinde kız öğrencilere laf atma/rahatsız etme, okul dışında kız öğrencilere laf atma/rahatsız etme, okul dışından öğrencilere yönelik sözlü sataşma veya tehdit ve okul dışından öğrencilere yönelik fiziki (sopalı-bıçaklı veya silahlı) saldırı şeklinde davranışları türlerini bazen gördüklerini ifade etmişlerdir. Bunun yanında okula bıçakla (kesici-delici aletlerle) gelme, öğrenciler arasında bıçaklı/silahlı kavga, öğretmene karşı saygısızlık, öğretmenin yüzüne karşı hakaret etme, öğrencilerden öğretmene/idarecilere yönelik fiziki (sopalı-bıçaklı veya silahlı) tehdit/saldırı, sigara bulundurma /kullanma, keyif verici hap bulundurma /kullanma ve uyuşturucu madde bulundurma-kullanma türünde davranış çeşitlerinin görülme sıklıklarını hiç olarak belirtmişlerdir.

Çizelge 4.40 Cinsiyet – temel sorununuz değişkenleri arasındaki 2'li çapraz çizelge sonuçları

		Temel sorununuz								
		Çok çalışmak	Boş zamanlarımı dolduramamak	Parasızlık	Cinsellik	Aile Baskısı	Hayallerini gerçekleştirememek	Sıkıntı ve stres	Toplam	
Cinsiyet	Kız	<i>f</i>	36	15	34	12	40	27	25	189
		%	11,0	4,6	10,4	3,7	12,2	8,3	7,6	57,8
Cinsiyet	Erkek	<i>f</i>	34	26	33	10	15	15	5	138
		%	10,4	8,0	10,1	3,1	4,6	4,6	1,5	42,2
Toplam		<i>f</i>	70	41	67	22	55	42	30	327
		%	21,4	12,5	20,5	6,7	16,8	12,8	9,2	100

Yukarıdaki çizelgede görüldüğü gibi, cinsiyet değişkeni ile temel sorununuz değişkenleri arasındaki ikili çapraz çizelge sonuçlarında, kızların çok çalışmak, parasızlık, cinsellik, aile baskısı, hayalleri gerçekleştirememek ve sıkıntı stres gibi sorunları erkeklerden daha fazla yaşadığı görülmektedir.

Çizelge 4.41 Sınıf seviyesi – temel sorununuz değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları

		Temel sorununuz							Toplam	
		Çok çalışmak	Boş zamanlarımı dolduramamak	Parasızlık	Cinsellik	Aile Baskısı	Hayallerini gerçekleştirememek	Sıkıntı ve stres		
Sınıf Seviyesi	7. Sınıf	<i>f</i>	29	14	19,0	7	32	39	11	151
		%	8,9	4,3	5,8	2,1	9,8	11,9	3,4	46,2
Sınıf Seviyesi	8. Sınıf	<i>f</i>	41	27	48,0	15	23	3	19	176
		%	12,5	8,3	14,7	4,6	7,0	0,9	5,8	53,8
Toplam		<i>f</i>	70	41	67	22	55	42	30	327
		%	21,4	12,5	20,5	6,7	16,8	12,8	9,2	100

Yukarıdaki çizelgede görüldüğü gibi, sınıf değişkeni ile temel sorununuz değişkenleri arasındaki ikili çapraz çizelge sonuçlarında, 8. sınıf öğrencilerinin çok çalışmak, boş zamanlarını değerlendirememek, parasızlık, cinsellik, ve sıkıntı ve stres gibi sorunları 7. sınıf öğrencilerinden daha fazla yaşadığı görülmektedir. Bunun yanında 7. sınıf öğrencileri ise aile baskısı, hayalleri gerçekleştirememek gibi sorunları 8. sınıf öğrencilerinden daha fazla yaşadığı görülmektedir.

Çizelge 4.42 Cinsiyet – bilgisayar kullanma amacı değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları

		Bilgisayar kullanma Amacı				Toplam
		Oyun	Sohbet	Ödev		
Cinsiyet	Kız	<i>f</i>	34	38,0	117	189
		%	10,4	11,6	35,8	57,8
Cinsiyet	Erkek	<i>f</i>	51	31	56	138
		%	15,6	9,5	17,1	42,2
Toplam		<i>f</i>	85	69	173	327
		%	26	21,1	52,9	100

Çizelge 4.42 de görüldüğü gibi, cinsiyet ile bilgisayarı kullanma amacı değişkenleri arasındaki ikili çapraz çizelge sonuçlarında, kız öğrencilerin, bilgisayar üzerinden sohbet etme ve ödev yapma amacı için bilgisayarı erkek öğrencilere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bunun yanında erkek öğrenciler, bilgisayarı oyun amaçlı olarak kız öğrencilere göre daha fazla kullandıkları sonucu elde edilmiştir.

Çizelge 4.43 Sınıf seviyesi – bilgisayarı kullanma amacı değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları

		Bilgisayarı kullanma Amacı				
			Oyun	Sohbet	Ödev	Toplam
Sınıf Seviyesi	7. sınıf	<i>f</i>	33	46	72	151
		%	10,1	14,1	22,0	46,2
8. sınıf	<i>f</i>	52	23	101	176	
	%	15,9	7,0	30,9	53,8	
Toplam		<i>f</i>	85	69	173	327
		%	26	21,1	52,9	100

Çizelge 4.43 de görüldüğü gibi sınıf ile bilgisayarı kullanma amacı değişkenleri arasındaki ikili çapraz çizelge sonuçlarında, 7. sınıf öğrencilerinin, sohbet etme amacı için bilgisayarı 8. sınıf öğrencilere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bunun yanında 8.sınıf öğrencileri, oyun oynama ve ödev yapma amacı için bilgisayarı 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla kullandıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çizelge 4.44 Cinsiyet – okul içinde zarar verilmesi değişkenleri arasındaki 2’li çapraz çizelge sonuçları

		Okul içinde zarar verilmesi			
			Evet	Hayır	Toplam
Cinsiyet	Kız	<i>f</i>	53	136	189
		%	16,2	41,6	57,8
Erkek	<i>f</i>	26	112	138	
	%	8	34,3	42,2	
Toplam		<i>f</i>	79	248	327
		%	24,2	75,8	100

Çizelge 4.44 de görüldüğü gibi cinsiyet ile okul içinde zarar verilmesi değişkenleri arasındaki ikili çapraz çizelge sonuçlarında, kız öğrencilerin okul içinde kendilerine zarar verilmesine erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu görüş bildirdikleri görülmüştür.

4.2. Öğrencilerin Demografik Özelliklerine ve Anketteki Sorulara Göre Gerçekleştirilen Analizler

Araştırmanın bu bölümünde örneklemini oluşturan 327 öğrencinin okullarda şiddeti algılama düzeylerini araştırmaya yönelik hazırlanan ölçeğin (Şiddet Ölçeği alt boyutlarını Açık Şiddet, Güven Duyma ve Örtülü Şiddet) maddelerine verdikleri puan ortalamalarının, demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Demografik değişkenlere ilişkin yapılan gruplamalar anket verileri çerçevesinde uygun bir şekilde yeniden oluşturulmuştur.

4.2.1. Şiddet Ölçeği Alt Boyutları Puanların Demografik Özelliklere Göre Analizleri

Bu bölümde faktör analizi sonucu elde edilen şiddet ölçeğinin alt boyutları olan Açık Şiddet, Güven Duyma ve Örtülü Şiddet ile öğrencilerden elde edilen veriler arasındaki ilişkilere, gruplar arasında anlamlı farklılaşmalar olup olmadığı incelenecektir.

Çizelge 4.45 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven Duyma	Kız	189	9,93	2,52	0,18	-7,03	325	0,002
	Erkek	138	12,13	3,15	0,27			
Açık Şiddet	Kız	189	8,20	2,67	0,19	-18,64	325	0,000
	Erkek	138	14,07	3,01	0,26			
Örtülü Şiddet	Kız	189	9,92	3,75	0,27	-5,82	325	0,001
	Erkek	138	12,64	4,70	0,40			

Öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t-testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.45’de verilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir ($t= -7,03$ ve $p<0,01$). Erkek ve kızların Güven Duyma boyutunu anlamlı olarak farklı algıladıkları ve kızların erkeklere göre Güven Duyma boyutunu daha olumlu biçimde değerlendirmektedir.

Öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t= -18,64$ ve $p<0,05$). Erkekler, kızlardan Açık Şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin cinsiyetlerinin, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t= -5,82$ ve $p<0,05$). Erkekler, kızlardan Örtülü Şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmüştür.

Çizelge 4.46 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların sınıf seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven Duyma	7. Sınıf	151	10,15	3,18	0,26	-4,06	325	0,00
	8. Sınıf	176	11,47	2,70	0,20			
Açık Şiddet	7. Sınıf	151	10,26	4,12	0,34	-1,71	325	0,09
	8. Sınıf	176	11,03	3,95	0,30			
Örtülü Şiddet	7. Sınıf	151	11,13	4,25	0,35	0,24	325	0,81
	8. Sınıf	176	11,01	4,51	0,34			

Öğrencilerin sınıf seviyelerinin, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t-testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.46’da verilmiştir.

Öğrencilerin sınıf seviyelerinin, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir ($t= -4,06$ ve $p<0,01$). 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin Güven Duyma boyutunu anlamlı olarak farklı algıladıkları ve 8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre Güven Duyma boyutunu daha olumlu biçimde değerlendirmektedir.

Öğrencilerin sınıf seviyelerinin, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t= -1,71$ ve $p>0,05$). 7 ve 8. sınıf öğrencileri Açık Şiddet boyutunu benzer algıladıkları anlaşılmaktadır

Öğrencilerin sınıf seviyelerinin, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t= 0,24$ ve $p>0,05$). 7 ve 8. sınıf öğrencileri Örtülü Şiddet boyutunu benzer algıladıkları görülmektedir.

Çizelge 4.47 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailede bulunan birey sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	Ailedeki birey sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Güven Duyma	2-4 Arası	145	11,33	2,79	3,79	0,02
	5-7 Arası	136	10,35	3,17		
	7 kişiden fazla	46	10,85	2,98		
Açık Şiddet	2-4 Arası	145	10,65	4,07	9,74	0,00
	5-7 Arası	136	9,95	3,86		
	7 kişiden fazla	46	10,65	4,07		
Örtülü Şiddet	2-4 Arası	145	10,44	3,70	20,31	0,00
	5-7 Arası	136	10,51	4,18		
	7 kişiden fazla	46	14,67	5,24		

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaşının, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.47’de verilmiştir.

ANOVA sonrası, öğrencilerin ailelerindeki birey sayısının onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede anlamlı bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur ($F=3,79$ ve $p<0,05$). Ayrıca öğrencilerin ailelerindeki birey sayısının onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma söz konusudur ($F=9,74$ ve $p<0,05$). Yine aynı

durum için Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F=20,31$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.47A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.47A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailede bulunan birey sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Ailedeki birey sayısı (i)	Ailedeki birey sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh_x	P
Güven Duyma	2-4 arası	5-7 arası	0,98*	0,36	0,02
		7 kişiden fazla	0,48	0,50	0,63
	5-7 arası	2-4 arası	-0,98*	0,36	0,02
		7 kişiden fazla	-0,49	0,51	0,62
Açık Şiddet	2-4 arası	5-7 arası	0,70	0,47	0,33
		7 kişiden fazla	-2,26*	0,67	0,00
	5-7 arası	2-4 arası	-0,70	0,47	0,33
		7 kişiden fazla	-2,96*	0,67	0,00
Örtülü Şiddet	2-4 arası	5-7 arası	-0,07	0,49	0,99
		7 kişiden fazla	-4,23*	0,70	0,00
	5-7 arası	2-4 arası	0,07	0,49	0,99
		7 kişiden fazla	-4,17*	0,71	0,00
7 kişiden fazla	2-4 arası	4,23*	0,70	0,00	
	5-7 arası	4,17*	0,71	0,00	

* $p<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık olan grupları göstermektedir.

Çizelge 4.47A incelendiğinde, ailesindeki birey sayısı 2-4 arasında olan öğrenci grubu ailesindeki birey sayısı 5-7 arasında olan öğrenci grubuna göre güven duyma boyutunu daha olumlu algıladıkları görülmektedir.

Yine bu çizelgede, ailesindeki birey sayısı 7 kişiden fazla öğrenci grubu, hem ailesindeki birey sayısı 2–4 arasında olan öğrenci grubuna göre, hem de ailesindeki birey sayısı 5–7 arasında olan öğrenci grubuna göre Açık ve Örtülü Şiddet boyutlarını daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Çizelge 4.48 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların anne ve babasının birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar				ANOVA	
	Ailedeki birey sayısı	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Güven Duyma	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	262	10,94	3,19	0,51	0,598
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	34	10,59	1,54		
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	31	10,45	2,53		
Açık Şiddet	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	262	10,38	3,98	6,68	0,001
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	34	13,03	3,90		
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	31	10,58	4		
Örtülü Şiddet	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	262	10,70	4,20	11,15	0,000
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	34	14,32	4,32		
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	31	10,58	4,60		

Araştırmaya katılan öğrenci ebeveynlerinin birliktelik durumu, öğrencilerin şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.48’de verilmiştir.

ANOVA sonrası, öğrenci ebeveynlerinin birliktelik durumunun, araştırmaya katılan öğrencilerin Güven Duyma boyutunu değerlendirmede anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($F=0,51$ ve $p=0,6 > 0,05$).

Ancak öğrenci ebeveynlerinin birliktelik durumunun onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma söz konusudur ($F=6,68$ ve $p < 0,05$). Yine aynı durum için Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir ($F=11,15$ ve $p < 0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.48A’da verilmiştir.

Çizelge 4.48A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların anne ve babasının birliktelik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Ailedeki birey sayısı (i)	Ailedeki birey sayısı (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	Sh_x	P
Güven Duyuma	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	0,35	0,55	0,82
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	0,49	0,57	0,70
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	-0,35	0,55	0,82
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	0,14	0,75	0,98
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	-0,49	0,57	0,70
		Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	-0,14	0,75	0,98
Açık Şiddet	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	-2,65*	0,72	0,00
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	-0,20	0,76	0,97
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	2,65*	0,72	0,00
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	2,45	0,99	0,05
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	0,20	0,76	0,97
		Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	-2,45	0,99	0,05
Örtülü Şiddet	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	-3,63*	0,78	0,00
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	0,12	0,81	0,99
	Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	3,63*	0,78	0,00
		Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	3,74*	1,06	0,00
	Anne veya babasında biri veya her ikisinde vefat etmiş	Annesi ve babası ile beraber yaşayanlar	-0,12	0,81	0,99
		Anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşıyor	-3,74*	1,06	0,00

Çizelge 4.48A incelendiğinde, anne veya babasından birini veya her ikisinde kaybetmiş öğrenci grubu anne ve babası ile beraber yaşayan öğrenci grubuna göre açık şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Yine anne veya babasından birini veya her ikisinde kaybetmiş öğrenci grubu anne ve babası ile beraber yaşayan öğrenci grubu ve anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşayan öğrenci grubuna göre örtülü şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Çizelge 4.49 Öğrencilerin şiddet alt boyutu puanların anne ve/veya babalarının öz olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan non-parametrik Kruskal-Wallis H testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar		\bar{X}	X^2	sd	P
	Babanın Eğitim D.	n				
Güven Duyma	Sadece babam öz	15	159,23	1,57	3	0,67
	Sadece annem öz	14	137,43			
	Her ikiside öz	297	165,65			
Açık Şiddet	Sadece babam öz	15	123,53	4,51	3	0,21
	Sadece annem öz	14	141,75			
	Her ikiside öz	297	166,84			
Örtülü Şiddet	Sadece babam öz	15	151,13	9,81	3	0,02
	Sadece annem öz	14	91,64			
	Her ikiside öz	297	168,14			

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve/veya babalarının öz olmalarının, öğrencilerin şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan parametrik olmayan Kruskal-Wallis H testi (bağımlı değişkenlerin, bağımsız değişkenler üzerindeki dağılımları normal olmadığından) sonuçları yukarıda, Çizelge 4.49'da verilmiştir.

Çizelge 4.49'dan da görüleceği üzere öğrenci anne ve/veya babalarının öz olmalarının, öğrencilerin Güven Duyma ($X^2=1,57$ ve $p>0,05$), Açık Şiddet ($X^2= 4,51$ ve $p>0,05$) alt boyutları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır.

Bunun yanında öğrenci anne ve/veya babalarının öz olmalarının, öğrencilerin Örtülü Şiddet alt boyutunu algılamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir ($X^2=9,81$ ve $p<0,05$).

Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın örtülü şiddet alt boyutunda hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır.

Çizelge 4.50 Öğrencilerin şiddet alt boyutu puanların anne ve/veya babalarının öz olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın örtülü şiddet alt boyutunda hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar		N	SO	ST	M.W.U		
					U	z	p
Örtülü Şiddet	Sadece annem öz	14	88,25	1235,5	1130,5	-3,001	0,003
	Her ikisinde öz	297	159,19	47280,5			

Analizlerin sonucunda örtülü şiddet alt boyutunda farklılığın anne ve babalarının her ikisi de öz olan öğrenci grubu ile babaları üvey olan öğrenci grubu arasında anne ve babalarının her ikisi de öz olan öğrenci gurubu lehine gerçekleştiği görülmektedir($U=1130,5$ $z=-3,001$ $p=0,003$).

Çizelge 4.51 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar Annenin Eğitim Seviyesi	n	\bar{X}	ss	ANOVA	
					F	p
Güven Duyma	Okuryazar değil	42	11	3,91	0,1	0,992
	Sadece Okuryazar	34	10,74	3,89		
	İlkokul Mezunu	76	10,72	3,09		
	Ortaokul Mezunu	86	10,94	2,39		
	Lise Mezunu	76	10,82	2,56		
	Üniversite Mezunu	13	11,15	3,11		
Açık Şiddet	Okuryazar değil	42	11,38	3,37	8,1	0,000
	Sadece Okuryazar	34	13,21	4,20		
	İlkokul Mezunu	76	10,05	3,67		
	Ortaokul Mezunu	86	8,98	3,56		
	Lise Mezunu	76	11,39	4,25		
	Üniversite Mezunu	13	12,46	4,50		
Örtülü Şiddet	Okuryazar değil	42	11,81	4,75	2,56	0,28
	Sadece Okuryazar	34	12,76	4,58		
	İlkokul Mezunu	76	11,47	4,65		
	Ortaokul Mezunu	86	10,06	4,04		
	Lise Mezunu	76	10,79	4,13		
	Üniversite Mezunu	13	10,08	3,20		

Çizelge 4.51’de annelerin eğitim durumu, öğrencilerin şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir.

ANOVA sonrası, annelerin eğitim durumunun, araştırmaya katılan öğrencilerin Güven Duyma boyutunu değerlendirmede anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($F=0,1$ ve $p=0,992 >0,05$). Yine aynı durum için Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F=2,56$ ve $p=0,28 >0,05$)

Annelerin eğitim durumunun onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma söz konusudur ($F=8,1$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.51A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.51A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Anne Eğitimi(i)	Anne Eğitimi(j)	X	Sh_x	P
Açık Şiddet	Okuma- Yazması Yok	Okur- Yazar	-1,82	0,89	0,52
		İlkokul Mezunu	1,33	0,74	0,66
		Ortaokul Mezunu	2,40	0,72	0,05
		Lise Mezunu	-0,01	0,74	1,00
		Üniversite Mezunu	-1,08	1,22	0,98
	Okur- Yazar	Okuma- Yazması Yok	1,82	0,89	0,52
		İlkokul Mezunu	3,15*	0,79	0,01
		Ortaokul Mezunu	4,23*	0,78	0,00
		Lise Mezunu	1,81	0,79	0,39
		Üniversite Mezunu	0,74	1,25	1,00
	İlkokul Mezunu	Okuma- Yazması Yok	-1,33	0,74	0,66
		Okur- Yazar	-3,15*	0,79	0,01
		Ortaokul Mezunu	1,08	0,60	0,67
		Lise Mezunu	-1,34	0,62	0,46
		Üniversite Mezunu	-2,41	1,15	0,50
	Ortaokul Mezunu	Okuma- Yazması Yok	-2,40	0,72	0,05
		Okur- Yazar	-4,23*	0,78	0,00
		İlkokul Mezunu	-1,08	0,60	0,67
		Lise Mezunu	-2,42*	0,60	0,01
		Üniversite Mezunu	-3,48	1,14	0,10
Lise Mezunu	Okuma- Yazması Yok	0,01	0,74	1,00	
	Okur- Yazar	-1,81	0,79	0,39	
	İlkokul Mezunu	1,34	0,62	0,46	
	Ortaokul Mezunu	2,42*	0,60	0,01	
	Üniversite Mezunu	-1,07	1,15	0,97	

Çizelge 4.51A incelendiğinde annesini hiç okula gitmemiş olan öğrenci grubu açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından annesi ilkokul mezunu olan grup ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenci gruplarına göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca annesini ortaokul mezunu olan öğrenci grubu da yine açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından annesi lise mezunu olan öğrenci grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahiptirler. Buna göre anne eğitimi düştükçe öğrencilerin açık şiddet alt boyutunu algılama düzeyleri de artmaktadır.

Çizelge 4.52 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babalarının eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar		ANOVA			
	Babanın Eğitim Seviyesi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	35	10,83	3,08	0,460	0,710
	Ortaokul mezunu	102	10,58	2,84		
	Lise Mezunu	156	10,99	3,19		
	Üniversite Mezunu	31	11,10	2,62		
Açık Şiddet	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	35	10,60	3,52	2,948	0,033
	Ortaokul mezunu	102	10,45	3,92		
	Lise Mezunu	156	10,50	4,08		
	Üniversite Mezunu	31	12,74	4,42		
Örtülü Şiddet	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	35	11,06	4,57	0,380	0,768
	Ortaokul mezunu	102	11,46	4,82		
	Lise Mezunu	156	10,87	4,16		
	Üniversite Mezunu	31	11,16	3,88		

Çizelge 4.52’de öğrencilerin babalarının eğitim durumu, öğrencilerin şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir.

ANOVA sonrası, babalarının eğitim durumu, araştırmaya katılan öğrencilerin Güven Duyma boyutunu değerlendirmede anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($F=0,46$ ve $p=0,71 > 0,05$). Yine aynı durum için Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir ($F=0,38$ ve $p=0,28 > 0,05$)

Çizelge 4.52 öğrencilerin babalarının eğitim durumları, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede de anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. ($F=2,948$ ve $p < 0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.52A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.52A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babanın eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Anne Eğitimi(i)	Anne Eğitimi(j)	X	Sh _x	P
Açık Şiddet	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	Ortaokul Mezunu	0,149	0,785	0,998
		Lise Mezunu	0,1	0,75	0,999
		Üniversite Mezunu	-2,142	0,989	0,198
	Ortaokul Mezunu	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	-0,149	0,785	0,998
		Lise Mezunu	-0,049	0,51	1,000
		Üniversite Mezunu	-2,291	0,822	0,053
	Lise Mezunu	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	-0,1	0,75	0,999
		Ortaokul Mezunu	0,049	0,51	1,000
		Üniversite Mezunu	-2,242*	0,788	0,046
	Üniversite Mezunu	Hiç okula gitmemiş veya ilkokul mezunu	2,142	0,989	0,198
		Ortaokul Mezunu	2,291	0,822	0,053
		Lise Mezunu	2,242*	0,788	0,046

Çizelge 4.52A incelendiğinde babası lise mezunu olan öğrenci grubu babası üniversite mezunu olan öğrenci grubuna göre açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Çizelge 4.53 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların annenin çalışması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Annenin iş durumu	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven Duyma	Çalışıyor	55	11,29	2,11	0,28	1,29	320	0,20
	Çalışmıyor	267	10,72	3,15	0,19			
Açık Şiddet	Çalışıyor	55	11,49	3,96	0,53	1,60	320	0,11
	Çalışmıyor	267	10,53	4,07	0,25			
Örtülü Şiddet	Çalışıyor	55	11,11	3,71	0,50	0,04	320	0,97
	Çalışmıyor	267	11,09	4,53	0,28			

Çizelge 4.53 'de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin Şiddet Ölçeği alt boyut puanlarının öğrencinin annesinin iş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (*Güven duyma* $t=1,29$; $p>0,05$), (*Açık Şiddet* $t=1,6$; $p>0,05$), (*Örtülü Şiddet* $t=0,04$; $p>0,05$).

Çizelge 4.54 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babalarının çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	Babanın iş durumu	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Çalışıyor	244	10,83	2,95	0,95	0,39
	İşsiz	48	10,56	3,68		
	Emekli	33	11,48	2,32		
Açık Şiddet	Çalışıyor	244	10,49	4,22	2,18	0,11
	İşsiz	48	11,79	3,92		
	Emekli	33	10,39	2,49		
Örtülü Şiddet	Çalışıyor	244	13,65	4,88	10,53	0,00
	İşsiz	48	10,03	4,09		
	Emekli	33	11,09	4,39		

Çizelge 4.54'de öğrencilerin babalarının iş durumu, öğrencilerin şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi verilmiştir.

ANOVA sonrası, babalarının iş durumu, araştırmaya katılan öğrencilerin Güven Duyma ve Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir (*Güven Duyma* $F=0,95$ ve $p=0,39 >0,05$), (*Açık Şiddet* $F=2,18$ ve $p=0,11 >0,05$).

Analizde öğrencilerin babalarının iş durumları, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede de istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olduğunu göstermektedir. ($F=10,538$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek

amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.54A' da verilmiştir.

Çizelge 4.54A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların babanın iş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Babanın İş Durumu(i)	Babanın İş Durum(j)	X	Sh _x	P
Örtülü Şiddet	Çalışıyor	İşsiz	2,92*	0,67	0,00
		Emekli	0,70	0,79	0,68
	İşsiz	Çalışıyor	2,92*	0,67	0,00
		Emekli	3,62*	0,96	0,00
	Emekli	Çalışıyor	-0,70	0,79	0,68
		İşsiz	3,62*	0,96	0,00

Çizelge 4.54A incelendiğinde babası işsiz olan öğrenci grubu, babası çalışan ve babası emekli olan öğrenci gruplarına göre Örtülü Şiddet alt boyutunu algılama bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmektedir.

Çizelge 4.55 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların ailesiyle birlikte yaşama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar	Aile ile birlikte yaşama	N	SO	ST	M.W.U		
					U	z	p
Güven Duyma	Evet	315	163,62	51541	1771	-0,381	0,70
	Hayır	12	173,92	2087			
Açık Şiddet	Evet	315	163,49	51498	1728	-0,509	0,61
	Hayır	12	177,50	2130			
Örtülü Şiddet	Evet	315	163,86	51615,5	1845,5	-0,144	0,89
	Hayır	12	167,71	2012,5			

Öğrencilerin aile ile birlikte yaşama durumu, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan Mann Whitney U testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.55’de verilmiştir.

Çizelgede görüldüğü gibi, öğrencilerin aile ile birlikte yaşama durumu, onların Güven Duyma, Açık Şiddet ve Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamaktadır (*Güven Duyma* $z=-0,381$ ve $p>0,05$), (*Açık Şiddet* $z=-0,509$ ve $p>0,05$), (*Örtülü Şiddet* $z=-0,144$ ve $p>0,05$).

Çizelge 4.56 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	Ailenin Ekonomik Durumu	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Kötü	63	3,10	0,39	0,06	0,94
	Orta	204	3,11	0,22		
	İyi	60	2,53	0,33		
Açık Şiddet	Kötü	63	4,19	0,53	4,63	0,01
	Orta	204	3,87	0,27		
	İyi	60	4,23	0,55		
Örtülü Şiddet	Kötü	63	5,52	0,70	12,78	0,00
	Orta	204	4,01	0,28		
	İyi	60	3,31	0,43		

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumu onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.56’da verilmiştir.

Güven Duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=0,94$ ve $p>,05$). Öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna göre bu boyuta verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,63$ ve $p<,05$). Örtülü şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumunun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=12,78$ ve $p<,05$).

Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.56A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.56A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Ailenin Ekonomik Durumu(i)	Ailenin Ekonomik Durumu(j)	\bar{X}	Sh_x	P
Açık Şiddet	Kötü	Orta	1,56*	0,58	0,03
		İyi	1,98*	0,72	0,02
	Orta	Kötü	-1,56*	0,58	0,03
		İyi	0,42	0,59	0,78
	İyi	Kötü	-1,98*	0,72	0,02
		Orta	-0,42	0,59	0,78
Örtülü Şiddet	Kötü	Orta	2,66*	0,61	0,00
		İyi	3,58*	0,76	0,00
	Orta	Kötü	-2,66*	0,61	0,00
		İyi	0,92	0,62	0,34
	İyi	Kötü	-3,58*	0,76	0,00
		Orta	-0,92	0,62	0,34

Çizelge 4.56A incelendiğinde ailelerinin ekonomik durumunu kötü olarak nitelendiren öğrenci grubu ailelerinin ekonomik durumunu orta ve iyi olarak nitelendiren öğrenci gruplarına göre daha fazla açık şiddet ve örtülü şiddet puanı aldıkları görülmektedir.

Çizelge 4.57 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların internet kafeye gitme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	İnternet Kafeye Gitme Sıklığı	<i>n</i>	<i>X</i>	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Sık sık	67	9,82	3,13	5,15	0,01
	Nadiren	122	11,09	3,14		
	Hiç	138	11,15	2,72		
Açık Şiddet	Sık sık	67	10,24	4,02	0,86	0,43
	Nadiren	122	11,02	4,03		
	Hiç	138	10,59	4,07		
Örtülü Şiddet	Sık sık	67	11,63	4,68	0,78	0,46
	Nadiren	122	11,04	4,30		
	Hiç	138	10,81	4,31		

Araştırmaya katılan öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığının onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.57’de verilmiştir.

Güven Duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. ($F=5,15$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffé testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.57A’da verilmiştir.

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=0,78$ ve $p>0,05$). Öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığına göre açık Şiddet alt boyutuna verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığının istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=12,78$ ve $p<0,05$). Öğrencilerin internet kafeye gitme sıklığına göre örtülü şiddet alt boyutuna

verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları bulunmuştur.

Çizelge 4.57A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların internet kafeye gitme sıklığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	İnternet Kafeye gitme sıklığı(i)	İnternet Kafeye gitme sıklığı(j)	\bar{X}	Sh_x	P
Güven Duyma	Sık sık	Nadiren	-1,27*	0,45	0,02
		Hiç	-1,33*	0,44	0,01
	Nadiren	Sık sık	1,27*	0,45	0,02
		Hiç	-0,06	0,37	0,99
	Hiç gitmem	Sık sık	1,33*	0,44	0,01
		Nadiren	0,06	0,37	0,99

Çizelge 4.57A incelendiğinde internet kafeye sık sık gittiğini ifade eden öğrenci grubu internet kafeye nadiren gittiğini ifade eden öğrenci grubuna ve internet kafeye hiç gitmediğini ifade eden öğrenci grubuna göre daha az Güven Duyma puanı aldıkları görülmektedir. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlam ifade etmemektedir.

Çizelge 4.58 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların günlük TV izleme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	Günlük TV izleme süresi	n	\bar{X}	ss	F	P
Güven Duyma	1-2 Saat Arası	84	10,87	2,70	0,72	0,49
	2-4 Saat Arası	145	10,66	2,98		
	4 Saatten Fazla	98	11,13	3,28		
Açık Şiddet	1-2 Saat Arası	84	10,77	4,27	2,78	0,06
	2-4 Saat Arası	145	10,14	3,70		
	4 Saatten Fazla	98	11,38	4,25		
Örtülü Şiddet	1-2 Saat Arası	84	10,80	4,26	4,55	0,01
	2-4 Saat Arası	145	10,48	4,20		
	4 Saatten Fazla	98	12,15	4,59		

Araştırmaya katılan öğrencilerin günlük TV izleme sürelerinin onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.58’de verilmiştir.

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından günlük TV izleme sürelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=2,72$ ve $p>0,05$). Öğrencilerin günlük TV izleme sürelerine göre açık şiddet alt boyutuna verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları görülmektedir.

Güvey duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin günlük TV izleme sürelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=2,78$ ve $p>0,05$). Öğrencilerin günlük TV izleme sürelerine göre örtülü şiddet alt boyutuna verdikleri puan ortalamalarına baktığımızda, birbirlerine yakın bir algılamaya sahip oldukları bulunmuştur.

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencilerin günlük TV izleme sürelerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür. ($F=0,01$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.58A’da verilmiştir

Çizelge 4.58A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların günlük TV izleme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Günlük TV izleme süresi (i)	Günlük TV izleme süresi (j)	\bar{X}	Sh_x	P
Örtülü Şiddet	1-2 Saat Arası	2-4 Saat Arası	0,31	0,59	0,87
		4 Saatten Fazla	-1,36	0,64	0,11
	2-4 Saat Arası	1-2 Saat Arası	-0,31	0,59	0,87
		4 Saatten Fazla	-1,67*	0,57	0,01
	4 Saatten Fazla	1-2 Saat Arası	1,36	0,64	0,11
		2-4 Saat Arası	1,67*	0,57	0,01

Çizelge 4.58A incelendiğinde günlük 4 saatten fazla TV izleyen öğrenci grubu, günlük 2-4 saat aralığında TV izleyen öğrenci grubuna göre Örtülü Şiddet alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri görülmektedir. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.59 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların annelerinin alkol kullanımı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar	Anne Alkol Kullanımı	N	SO	ST	M.W.U		
					U	z	p
Güven Duyma	Evet	5	138,4	692	677	-0,597	0,55
	Hayır	319	162,88	51958			
Açık Şiddet	Evet	5	180	180	710	-0,425	0,67
	Hayır	319	162,23	162,23			
Örtülü Şiddet	Evet	5	179,80	179,8	711	-0,431	0,66
	Hayır	319	162,23	162,23			

Öğrencilerin annelerinin alkol kullanıyor olması, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan Mann Whitney U testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.59'da verilmiştir.

Öğrencilerin annelerinin alkol kullanıyor olması, onların güven duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($z = -0,597$ ve $p > 0,05$).

Öğrencilerin annelerinin alkol kullanıyor olması, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($z = -0,425$ ve $p > 0,05$).

Öğrencilerin annelerinin alkol kullanıyor olması, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($z = -0,431$ ve $p > 0,05$).

Çizelge 4.60 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların babalarının alkol kullanımı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Baba Alkol Kullanımı	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven	Evet	46	10,80	2,29	0,34	-0,12	321	0,90
Duyma	Hayır	277	10,86	3,13	0,19			
Açık Şiddet	Evet	46	12,43	4,21	0,62	3,14	321	0,00
	Hayır	277	10,44	3,95	0,24			
Örtülü Şiddet	Evet	46	11,00	4,04	0,60	-0,19	321	0,85
	Hayır	277	11,13	4,45	0,27			

Öğrencilerin babalarının alkol kullanımı, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t-testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.60'da verilmiştir.

Çizelge 4.60 incelendiğinde, öğrencilerin babalarının alkol kullanımı, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($t = -0,12$ ve $p > 0,05$).

Öğrencilerin babalarının alkol kullanımı, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t = 3,14$ ve $p < 0,05$). Buna göre babası alkol kullanan öğrenci grubu açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmüştür.

Öğrencilerin babalarının alkol kullanımı, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t = -0,19$ ve $p > 0,05$).

Çizelge 4.61 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına annenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar				ANOVA	
	Örencinin hatalı davranışına annenin tepkisi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Konuşur hatamı anlatır	195	10,68	2,94	1,76	0,15
	Kızır bağırır	54	11,35	2,76		
	Döver	41	11,51	2,91		
	Ceza verir	37	10,32	3,64		
Açık Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	195	10,32	3,98	2,62	0,051
	Kızır bağırır	54	11,04	4,09		
	Döver	41	12,17	4,44		
	Ceza verir	37	10,35	3,59		
Örtülü Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	195	10,41	4,31	6,48	0,00
	Kızır bağırır	54	10,89	4,54		
	Döver	41	12,29	3,74		
	Ceza verir	37	13,43	4,25		

Öğrencinin hatalı davranışına annenin göstermiş olduğu tepki, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.61’de verilmiştir.

Güvey duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına annenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=1,76$ ve $p>0,05$).

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına annenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($F=2,62$ ve $p>0,05$).

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama bakımından öğrencinin hatalı davranışına annenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu

görülmüştür($F=6,48$ ve $p<0,05$). Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.61A’ da verilmiştir

Çizelge 4.61A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına annenin göstermiş olduğu tepki değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Annenin Tepkisi(i)	Annenin Tepkisi(j)	$X_{(i-j)}$	Sh_x	P
Örtülü Şiddet	Konuşur hatamı	Kızar bağırır	-0,48	0,66	0,91
		Döver	-1,89	0,73	0,09
		Ceza verir	-3,03*	0,77	0,00
	Kızar bağırır	Konuşur hatamı anlatır	0,48	0,66	0,91
		Döver	-1,40	0,89	0,47
		Ceza verir	-2,54	0,91	0,05
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	1,89	0,73	0,09
		Kızar bağırır	1,40	0,89	0,47
		Ceza verir	-1,14	0,97	0,71
	Ceza verir	Konuşur hatamı anlatır	3,03*	0,77	0,00
		Kızar bağırır	2,54	0,91	0,05
		Döver	1,14	0,97	0,71

Çizelge 4.61A incelendiğinde hatalı bir davranışında annesinden ceza alan öğrenci grubu, hatalı bir davranışında annesi tarafından konuşulup hatasının anlatıldığı öğrenci grubuna göre Örtülü Şiddet alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri görülmektedir. Diğer gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Çizelge 4.62 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına babanın tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA	
	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Örencinin hatalı davranışına annenin tepkisi				
	Konuşur hatamı anlatır	199	10,84	3,13	3,31 0,02
	Kızır bağırır	57	10,91	2,39	
	Döver	35	11,97	2,41	
Açık Şiddet	Ceza verir	36	9,75	3,34	
	Konuşur hatamı anlatır	199	9,92	3,72	15,92 0,00
	Kızır bağırır	57	11,04	4,31	
	Döver	35	14,69	3,05	
Örtülü Şiddet	Ceza verir	36	10,39	3,97	
	Konuşur hatamı anlatır	199	10,55	4,17	6,09 0,00
	Kızır bağırır	57	11,26	4,65	
	Döver	35	13,89	4,99	
	Ceza verir	36	10,86	3,47	

Öğrencinin hatalı davranışına babanın göstermiş olduğu tepki, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.62’de verilmiştir.

Güvey duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına babanın göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. ($F=3,31$ ve $p<0,05$).

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına babanın göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=15,92$ ve $p<0,05$).

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama bakımından öğrencinin hatalı davranışına babanın göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir ($F=6,09$ ve $p<0,05$).

Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.62A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.62A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına babanın göstermiş olduğu tepki değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	Annenin Tepkisi(i)	Annenin Tepkisi(j)	$X_{(i-j)}$	Sh_x	P
Güven Duyma	Konuşur hatamı anlatır	Kızar bağıırır	-0,07	0,45	1,00
		Döver	-1,13	0,54	0,23
		Ceza verir	1,09	0,54	0,25
	Kızar bağıırır	Konuşur hatamı anlatır	0,07	0,45	1,00
		Döver	-1,06	0,64	0,43
		Ceza verir	1,16	0,63	0,34
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	1,13	0,54	0,23
		Kızar bağıırır	1,06	0,64	0,43
		Ceza verir	2,22*	0,71	0,02
	Ceza verir	Konuşur hatamı anlatır	-1,09	0,54	0,25
		Kızar bağıırır	-1,16	0,63	0,34
		Döver	-2,22*	0,71	0,02
Açık Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	Kızar bağıırır	-1,12	0,57	0,28
		Döver	-4,77*	0,70	0,00
		Ceza verir	-0,47	0,69	0,93
	Kızar bağıırır	Konuşur hatamı anlatır	1,12	0,57	0,28
		Döver	-3,65*	0,81	0,00
		Ceza verir	0,65	0,81	0,89
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	4,77*	0,70	0,00
		Kızar bağıırır	3,65*	0,81	0,00
		Ceza verir	4,30*	0,90	0,00
	Ceza verir	Konuşur hatamı anlatır	0,47	0,69	0,93
		Kızar bağıırır	-0,65	0,81	0,89
		Döver	-4,30*	0,90	0,00
Örtülü Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	Kızar bağıırır	-0,72	0,64	0,74
		Döver	-3,34	0,79	0,00
		Ceza verir	-0,31	0,78	0,98
	Kızar bağıırır	Konuşur hatamı anlatır	0,72	0,64	0,74
		Döver	-2,62*	0,92	0,04
		Ceza verir	0,40	0,91	0,98
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	3,34*	0,79	0,00
		Kızar bağıırır	2,62*	0,92	0,04
		Ceza verir	3,02*	1,02	0,03
	Ceza verir	Konuşur hatamı anlatır	0,31	0,78	0,98
		Kızar bağıırır	-0,40	0,91	0,98
		Döver	-3,02*	1,02	0,03

Çizelge 4.62A da görüleceği gibi hatalı davranışı karşında babası tarafında dövülen öğrenci grubu, hatalı davranışı sonunda babası tarafından cezalandırılan öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Babaları tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, diğer gruplara göre açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Yine babaları tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, diğer gruplara göre örtülü şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir.

Çizelge 4.63 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına öğretmenin tepkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar			ANOVA		
	Örencinin hatalı davranışına annenin tepkisi	<i>n</i>	\bar{X}	<i>ss</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Güven Duyma	Konuşur hatamı anlatır	165	10,50	3,04	4,301	0,002
	Kızır bağırır	42	10,69	3,00		
	Döver	41	12,46	2,59		
	Ceza verir	44	11,32	2,79		
	İlgilenmez	35	10,29	3,02		
Açık Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	165	10,42	4,02	4,268	0,002
	Kızır bağırır	42	9,52	4,06		
	Döver	41	11,66	3,53		
	Ceza verir	44	12,45	4,51		
	İlgilenmez	35	9,86	3,28		
Örtülü Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	165	10,47	4,53	3,796	0,005
	Kızır bağırır	42	11,69	3,76		
	Döver	41	13,10	4,21		
	Ceza verir	44	11,52	4,39		
	İlgilenmez	35	10,17	3,85		

Öğrencinin hatalı davranışına karşı öğretmenin göstermiş olduğu tepki, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.63’de verilmiştir.

Güvey duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına öğretmenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. ($F=4,301$ ve $p<0,05$).

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencinin hatalı davranışına anne öğretmenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=4,268$ ve $p<0,05$).

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama bakımından öğrencinin hatalı davranışına öğretmenin göstermiş olduğu tepki istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu tespit edilmiştir ($F=3,796$ ve $p<0,05$).

Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.63A’ da verilmiştir.

Çizelge 4.63A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların öğrencinin hatalı davranışına öğretmenin göstermiş olduğu tepki değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi

Boyutlar	Öğretmenin Tepkisi(i)	Öğretmenin Tepkisi(j)	$X_{(i-j)}$	Sh_x	P
Güven Duyma	Konuşur hatamı anlatır	Kızar bağırır	-0,19	0,51	1,00
		Döver	-1,97*	0,51	0,01
		Ceza verir	-0,82	0,50	0,61
		İlgilenmez	0,21	0,55	1,00
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	1,97*	0,51	0,01
		Kızar bağırır	1,77	0,65	0,11
		Ceza verir	1,15	0,64	0,52
		İlgilenmez	2,18*	0,68	0,04
	İlgilenmez	Konuşur hatamı anlatır	-0,21	0,55	1,00
		Kızar bağırır	-0,40	0,67	0,99
		Döver	-2,18*	0,68	0,04
		Ceza verir	-1,03	0,67	0,66
Açık Şiddet	Kızar bağırır	Konuşur hatamı anlatır	-0,90	0,69	0,79
		Döver	-2,13	0,87	0,20
		Ceza verir	-2,93*	0,86	0,02
		İlgilenmez	-0,33	0,91	1,00
	Ceza verir	Konuşur hatamı anlatır	2,03	0,67	0,06
		Kızar bağırır	2,93*	0,86	0,02
		Döver	0,80	0,86	0,93
		İlgilenmez	2,60	0,90	0,08
Örtülü Şiddet	Konuşur hatamı anlatır	Kızar bağırır	-1,22	0,74	0,61
		Döver	-2,63*	0,75	0,02
		Ceza verir	-1,06	0,73	0,72
		İlgilenmez	0,30	0,80	1,00
	Döver	Konuşur hatamı anlatır	2,63*	0,75	0,02
		Kızar bağırır	1,41	0,95	0,70
		Ceza verir	1,57	0,94	0,59
		İlgilenmez	2,93	0,99	0,07

Çizelgede anlamlı farklılıkların olduğu gruplara yer verilmiştir.

Çizelge 4.63A incelendiğinde hatalı davranışı karşında öğretmeni tarafında fiziksel ceza alan öğrenci grubu, aynı durum için öğretmeni tarafından konuşularak, hatasının anlatıldığı öğrenci grubuna göre ve hatasından dolayı görmezlikten gelinen öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmenleri tarafından, hatalı davranışı sonunda ceza gören öğrenci grubu, hatalı davranışından dolayı kendisine kızılıp bağırılan öğrenci grubuna açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir.

Yine öğretmenleri tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, hatalı davranışı için onlarla konuşulup hatasının anlatıldığı gruba göre örtülü şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir.

Çizelge 4.64 Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların I. Dönem karne not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonuçları

Boyutlar	Gruplar		\bar{X}	ss	ANOVA	
	Not Ortalaması	n			F	p
Güven	0-44	84	5,908	1,7119	4,426	0,014
	45-69	147	6,657	1,8526		
	70-100	96	6,151	1,6489		
Açık Şiddet	0-44	84	7,690	1,32198	3,454	0,031
	45-69	147	7,0787	1,6407		
	70-100	96	7,205	1,5677		
Örtülü Şiddet	0-44	84	32,861	3,7784	0,949	0,398
	45-69	147	32,196	4,1019		
	70-100	96	32,036	3,3548		

Öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan ANOVA testi Çizelge 4.64'de verilmiştir.

Güvey duyma alt boyutunu algılama açısından öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. ($F=4,426$ ve $p<0,05$).

Açık şiddet alt boyutunu algılama açısından öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($F=3,454$ ve $p<0,05$).

Örtülü şiddet alt boyutunu algılama bakımından öğrencinin I. Dönem karne not ortalaması istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir ($F=0,949$ ve $p>0,05$).

Bu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc Scheffe testi yapılmış ve test sonuçları tablo Çizelge 4.64A' da verilmiştir.

Çizelge 4.64A Öğrencilerin şiddet alt boyutu için verdikleri puanların I. Dönem karne not ortalaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini sonuçları belirlemek üzere yapılan ANOVA testi sonrası tamamlayıcı hesaplardan scheffe testi sonuçları

Boyutlar	I. dönem		X	Sh_x	P
	karne ort.(i)	karne ort.(j)			
Güven Duyma	0-44	45-69	1,08	0,47	0,25
		70-100	2,49*	0,59	0,00
	45-69	0-44	1,08	0,47	0,25
		70-100	-1,48	0,66	0,28
	70-100	0-44	-2,49*	0,59	0,00
		45-69	-1,48	0,66	0,28
Açık Şiddet	0-44	45-69	-0,60	0,83	0,97
		70-100	3,48*	0,97	0,01
	45-69	0-44	-0,60	0,83	0,97
		70-100	-1,23	0,70	0,53
	70-100	0-44	-3,48*	0,97	0,01
		45-69	-1,23	0,70	0,53

Çizelge 4.64A da görüleceği gibi I. dönem karne ortalaması 0-44 aralığında olan öğrenci grubu, I. dönem karne ortalaması 70-100 aralığında olan öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

I. dönem karne ortalaması 0–44 aralığında olan öğrenci grubu, I. dönem karne ortalaması 70–100 aralığında olan öğrenci grubuna göre Açık Şiddet alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Çizelge 4.65 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların okulda disiplin cezası alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U testi sonuçları

Boyutlar	Disiplin cezası alma	N	SO	ST	M.W.U		
					U	z	p
Güven Duyma	Hayır	302	160,58	48494	2741	-1,344	0,07
	Evet	25	205,36	10134			
Açık Şiddet	Hayır	302	160,74	48542,5	2789,5	-2,191	0,03
	Evet	25	203,42	5085,5			
Örtülü Şiddet	Hayır	302	157,43	47543	1790	-4,535	0,00
	Evet	25	243,4	6085			

Öğrencilerin okullarında disiplin cezası almış olma durumlarının, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan Mann Whitney U testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.65’de verilmiştir.

Öğrencilerin okullarında disiplin cezası almış olma durumlarının olma durumlarının, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmelerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($z = -1,344$ ve $p > 0,05$). Ortalama puanları incelediğimizde, okullarında disiplin cezası almış olan öğrencilerle diğer öğrencilerin Güven Duyma boyutunu benzer şekilde değerlendirdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin okullarında disiplin cezası almış olma durumlarının, onların Açık Şiddet boyutunu algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($z = -2,191$ ve $p < 0,05$). Ortalama puanları incelediğimizde, okullarında disiplin cezası almış olan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre Açık Şiddet boyutuna daha fazla katıldığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin okullarında disiplin cezası almış olma durumlarının, onların Örtülü Şiddet boyutunu algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($z = -4,535$ ve $p < 0,05$). Ortalama puanları incelediğimizde, okullarında disiplin cezası almış olan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre Örtülü Şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir.

Çizelge 4.66 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların öğrencilere okul içinde zarar verilmesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Okul içinde zarar verilmesi	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven	Evet	79	10,39	2,63	0,30	-1,58	325,00	0,12
Duyma	Hayır	248	11,00	3,10	0,20			
Açık Şiddet	Kız	79	10,51	3,38	0,38	-0,43	325,00	0,67
	Erkek	248	10,73	4,24	0,27			
Örtülü Şiddet	Kız	79	11,06	4,11	0,46	0,00	325,00	1,00
	Erkek	248	11,06	4,48	0,28			

Öğrencilerin öğrencilere okul içinde zarar verilmesi, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t-testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.66'da verilmiştir.

Öğrencilerin öğrencilere okul içinde zarar verilmesi, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($t = -1,58$ ve $p > 0,05$).

Öğrencilerin öğrencilere okul içinde zarar verilmesi, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulunmuştur ($t = -0,43$ ve $p > 0,05$).

Öğrencilerin öğrencilere okul içinde zarar verilmesi, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t = -0,00$ ve $p > 0,05$).

Çizelge 4.67 Öğrencilerin, şiddet alt boyutu puanların öğrenciye okul dışında zarar verilmesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan t testi sonuçları

Boyutlar	Okul dışında zarar verilmesi	n	\bar{X}	ss	sh	t-test		
						t	sd	p
Güven Duyma	Kız	96	11,15	3,14	0,32	1,12	325	0,26
	Erkek	231	10,74	2,95	0,19			
Açık Şiddet	Kız	96	11,39	3,93	0,40	2,06	325	0,04
	Erkek	231	10,38	4,06	0,27			
Örtülü Şiddet	Kız	96	12,31	4,44	0,45	3,37	325	0,00
	Erkek	231	10,55	4,26	0,28			

Öğrencilerin öğrenciye okul dışında zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi, onların şiddet alt boyutlarını algılamalarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olup olmadığını görmek üzere yapılan t-testine ait sonuçlar yukarıda, Çizelge 4.67’de verilmiştir.

Öğrencilerin öğrenciye okul dışında zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi, onların Güven Duyma boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir ($t= 1,12$ ve $p>0,05$).

Öğrencilerin kendilerine okul dışında zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi, onların Açık Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t= 2,06$ ve $p<0,05$).

Öğrencilerin kendilerine okul dışında zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi, onların Örtülü Şiddet boyutunu değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu bulunmuştur ($t= 3,37$ ve $p<0,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma süreci sonunda Şiddet Ölçeğinin, Açık Şiddet, Güven Duyma ve Örtülü Şiddet alt boyutlarını öğrencilerin demografik özelliklerine göre nasıl algıladıklarını bulmak üzere yaptığımız istatistiklerle elde edilen bulgulara göre sonuçlar ve ilgili çözüm önerilerine yer verilmektedir.

5.1. Sonuçlar

- Temel sorunlar bakımından kızların çok çalışmak, parasızlık, cinsellik, aile baskısı, hayalleri gerçekleştirememek ve sıkıntı stres gibi sorunları erkeklerden daha fazla yaşadıkları, erkeklerin de boş zamanları değerlendirememenin sıkıntısını yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır (Çizelge 4.40).
- Temel sorunlar bakımından 8. sınıf öğrencileri, çok çalışmak, boş zamanlarını değerlendirememek, parasızlık, cinsellik, ve sıkıntı ve stres gibi sorunları 7. sınıf öğrencilerinden daha fazla yaşadığı görülmüştür. Aile baskısı, hayalleri gerçekleştirememek gibi sorunları ise 7. sınıf öğrencileri ise 8. sınıf öğrencilerinden daha fazla yaşadıkları sonucu elde edilmiştir (Çizelge 4.41).
- Kız öğrencilerin bilgisayar, sohbet etme ve ödev yapma amacı doğrultusunda erkek öğrencilere göre daha fazla kullandıkları, erkek öğrencilerin ise bilgisayar oyunları için bilgisayar daha fazla kullandıkları belirlenmiştir(Çizelge 4.42).
- 7. sınıf öğrencilerinin, sohbet etme amacı için bilgisayar 8. sınıf öğrencilere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir. Bunun yanında 8.sınıf öğrencileri, oyun oynama ve ödev yapma amacı için bilgisayar 7. sınıf öğrencilerine göre daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir(Çizelge 4.43).

- Kız öğrenciler okul içerisinde kendilerine zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi durumunu erkek öğrencilere göre daha fazla yaşadıkları belirtmişlerdir (Çizelge 4.44).
- Erkek ve kızların Güven Duyma boyutunu anlamlı olarak farklı algıladıkları ve kızların erkeklere göre Güven Duyma boyutunu daha olumlu biçimde değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca erkeklerin Açık Şiddet ve Örtülü Şiddet alt boyutlarını kız öğrencilere göre daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır(Çizelge 4.45).
- 8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre Güven Duyma boyutunu daha olumlu biçimde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır(Çizelge 4.46).
- Ailesindeki birey sayısı 2–4 kişi arasında olan öğrenci grubu ailesindeki birey sayısı 5–7 kişi arasında olan öğrenci grubuna göre güven duyma boyutunu daha olumlu algıladıkları görülmüştür. Ayrıca ailesindeki birey sayısı 7 kişiden fazla öğrenci grubu, hem ailesindeki birey sayısı 2–4 arasında olan öğrenci grubuna göre, hem de ailesindeki birey sayısı 5–7 arasında olan öğrenci grubuna göre Açık ve Örtülü Şiddet boyutlarını daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir(Çizelge 4.47A).
- Anne veya babasından birini veya her ikisini de kaybetmiş öğrenci grubu anne ve babası ile beraber yaşayan öğrenci grubuna göre açık şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri ve anne veya babasından birini veya her ikisini de kaybetmiş öğrenci grubu anne ve babası ile beraber yaşayan öğrenci grubu ve anne ve babası boşanmış veya ayrı yaşayan öğrenci grubuna göre örtülü şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu tespit edilmiştir (Çizelge 4.48A).
- Anne ve/veya babalarının üvey olması öğrencilerin Örtülü Şiddet alt boyutunu algılamaları bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. Buna göre anne ve/veya babaları üvey olman öğrenci grubu anne

ve/veya babaları üvey olan öğrenci grubuna göre örtülü şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri bulgusu bulunmuştur(Çizelge 4.49, Çizelge 4.50).

- Annesini hiç okula gitmemiş olan öğrenci grubu açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından annesi ilkokul mezunu olan grup ile annesi ortaokul mezunu olan öğrenci gruplarına göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları, ayrıca annesini ortaokul mezunu olan öğrenci grubu da yine açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından annesi lise mezunu olan öğrenci grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları görülmüştür. Buna göre anne eğitimi düştükçe öğrencilerin açık şiddet alt boyutunu algılama düzeylerinin de arttığı sonucu elde edilmiştir (Çizelge 4.51A).
- Babası lise mezunu olan öğrenci grubu babası üniversite mezunu olan öğrenci grubuna göre açık şiddet alt boyutunu algılama bakımından daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır(Çizelge 4.52A).
- Babası işsiz olan öğrenci grubu, babası çalışan ve babası emekli olan öğrenci gruplarına göre örtülü şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu tespit edilmiştir (Çizelge 4.54A).
- Ailelerinin ekonomik durumunu kötü olarak nitelendiren öğrenci grubu ailelerinin ekonomik durumunu orta ve iyi olarak nitelendiren öğrenci gruplarına göre daha fazla açık şiddet ve örtülü şiddet puanı aldıkları tespit edilmiştir(Çizelge 4.56A).
- İnternet kafeye sık sık gittiğini ifade eden öğrenci grubu, internet kafeye nadiren gittiğini ifade eden öğrenci grubuna ve internet kafeye hiç gitmediğini ifade eden öğrenci grubuna göre daha Güven Duyma boyutunu daha az benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır(Çizelge 4.57A).
- Günlük 4 saatten fazla TV izleyen öğrenci grubu, günlük 2-4 saat aralığında TV izleyen öğrenci grubuna göre Örtülü Şiddet alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri sonucu elde edilmiştir(Çizelge 4.58A).

- Babası alkol kullanan öğrenci grubu, açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmüştür(Çizelge 4.60).
- Hatalı bir davranışında annesinden ceza alan öğrenci grubu, hatalı bir davranışını karşısında annesi tarafından konuşulup hatasının anlatıldığı öğrenci grubuna göre Örtülü Şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmüştür(Çizelge 4.61).
- Hatalı davranışı karşında babası tarafında dövülen öğrenci grubu, hatalı davranışı sonunda babası tarafından cezalandırılan öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir(Çizelge 4.62A).
- Babaları tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, diğer gruplara göre açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmektedir. (Çizelge 4.62A).
- Babaları tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, diğer gruplara göre örtülü şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir(Çizelge 4.62A).
- Öğretmeni tarafında hatalı davranışı nedeni ile fiziksel ceza alan öğrenci grubu, aynı durum için öğretmeni tarafından konuşularak, hatasının anlatıldığı öğrenci grubuna göre ve hatasından dolayı görmezlikten gelinen öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri belirlenmiştir(Çizelge 4.63A).
- Öğretmenleri tarafından, hatalı davranışı sonunda ceza gören öğrenci grubu, hatalı davranışından dolayı kendisine kızılıp bağırılan öğrenci grubuna açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir(Çizelge 4.63A).
- Öğretmenleri tarafından hatalı davranışı sonunda fiziksel cezaya maruz bırakılan öğrenci grubu, hatalı davranışı için onlarla konuşulup hatasının anlatıldığı gruba

göre örtülü şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri tespit edilmiştir(Çizelge 4.63A).

- I. Dönem karne ortalaması 0-44 aralığında olan öğrenci grubu, I. dönem karne ortalaması 70-100 aralığında olan öğrenci grubuna göre Güven Duyma alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir(Çizelge 4.64A).
- I. Dönem karne ortalaması 0-44 aralığında olan öğrenci grubu, I. dönem karne ortalaması 70-100 aralığında olan öğrenci grubuna göre Açık Şiddet alt boyutunu daha olumsuz değerlendirdikleri tespit edilmiştir(Çizelge 4.64A). Buna göre açık şiddet boyutu bulunan öğrenci grupları daha başarısızdır.
- Okullarında disiplin cezası almış olan öğrencilerin, diğer öğrencilere göre Açık Şiddet boyutuna ve Örtülü Şiddet boyutunu da daha fazla benimsedikleri sonucu elde edilmiştir(Çizelge 4.65).
- Öğrencilerin kendilerine okul dışında zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi, onların Açık ve Örtülü Şiddet boyutlarını değerlendirmede istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden görülmüştür(Çizelge 4.67).

5.2 Tartışmalar

Temel sorunlar bakımından kızların erkeklere göre daha yüksek puanla görüş bildirdikleri görülmüştür. Aynı şekilde 8. sınıf öğrencileri yine temel sorunlar bakımından 7. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanla görüş bildirmişlerdir. Kızların erkeklere göre daha erken yaşlarda ergenlik dönemi yaşadıkları düşünüldüğünde, bu soru cevaplandırılırken kız öğrencilerin ergenlik dönemi psikolojisinin etkisi altında kaldığı düşünülebilir. Söz konusu durum 8. sınıf öğrencileri ile 7. sınıf öğrencileri arasında ki farklılıkta da etkisini göstermiş olabilir.

Kız öğrencilerin bilgisayar, sohbet etme ve ödev yapma amacı doğrultusunda erkek öğrencilere göre daha fazla kullandıkları, erkek öğrencilerin ise bilgisayar oyunları için bilgisayar daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Piyasaya her yıl çıkan yüzlerce yeni

bilgisayar oyunu başta görsel efektleri ve aksiyon sahneleri olmak üzere etkileyici senaryolarıyla erkeklere daha cazip gelmektedir. Bu durum erkek öğrencilerin bilgisayarı oyun amaçlı olarak daha fazla kullanmalarına sebep olmuş olabilir.

Kız öğrenciler okul içerisinde kendilerine zarar verilmesi veya zarar verilmek istenmesi durumunu erkek öğrencilere göre daha fazla yaşadıkları belirtmişlerdir. Kız öğrencilerin fiziksel güç bakımından erkek öğrencilere göre daha güçsüz olduğu düşünüldüğünde bu durum onları şiddette açık hedef gösteriyor olabilir. Bu sonucun çıkmasında söz konusu durumun etkili olduğu düşünülebilir.

Erkeklerin açık şiddet ve örtülü şiddet alt boyutlarını kız öğrencilere göre daha fazla benimsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Erkek fitratının etkisi, çevresel şartları, ülkenin eğitim seviyesi erkek öğrencilerin şiddete daha yakın durmalarına sebebiyet vermiş olabilir

8. sınıf öğrencilerinin 7. sınıf öğrencilerine göre güven duyma boyutunu daha olumlu biçimde değerlendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Daha üst sınıf olmaları öğrencilerde güven boyutunu daha olumlu değerlendirmelerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Sonuçlara göre babası işsiz olan öğrenci grubu, babası çalışan ve babası emekli olan öğrenci gruplarına göre örtülü şiddet boyutunu daha fazla benimsedikleri sonucu tespit edilmiştir. Ayrıca ailelerinin ekonomik durumunu kötü olarak nitelendiren öğrenci grubu ailelerinin ekonomik durumunu orta ve iyi olarak nitelendiren öğrenci gruplarına göre daha fazla açık şiddet ve örtülü şiddet puanı aldıkları tespit edilmiştir. Bunun yanında ailedeki birey sayısı arttıkça öğrenci grupları Açık ve Örtülü Şiddet boyutlarını daha fazla benimsedikleri görülmüştür. Araştırma grubunun demografik yapısı incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyleri düşük ailelerin daha kalabalık oldukları görülmektedir. Ailelerin sosyo-ekonomik durumları aynı zamanda eğitim seviyesi ile de bağlantılı olduğundan ekonomik olarak zayıf ve kalabalık ailelerde büyüyen çocukların açık ve örtülü şiddet boyutlarını daha fazla benimsemelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Araştırmada boşanma veya ölüm nedeni ile parçalanmış ailelerde yetişen çocuklarda, şiddet alt boyutlarının daha fazla benimsendiği görülmüştür. Bu durum aynı zamanda bir

çok araştırma sonucunu da destekler durumdadır. Aile bütünlüğünün çocuk üzerindeki etkileri bu sonuçta etkili olduğu düşünülebilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre günlük 4 saatten fazla TV izleyen öğrenci grubu, günlük 2-4 saat aralığında TV izleyen öğrenci grubuna göre örtülü şiddet alt boyutunu daha yüksek puanla değerlendirdikleri görülmüştür. Medyadaki şiddet içeren yayınların olumsuz etkilerinin bu araştırmada da etkili olduğu söylenebilir.

Bulgulara göre babası alkol kullanan öğrenci grubu, açık şiddet alt boyutunu daha fazla benimsedikleri görülmüştür. Aşırı alkol tüken kişilerin, şiddeti seçenek olarak görme ve sorunlarını bu yolla çözmeye eğiliminde oldukları bilinen bir gerçektir. Aile içi şiddette ve kavgaya tanık olan çocuklar bu durumdan olumsuz etkilenecek şekilde şiddet davranışlarını model alabilmektedir. Bu araştırma da ortaya çıkan bu sonuç için de benzer yorum yapılabilir.

Araştırmaya hatalı davranışlarından dolayı ebeveyn ve/veya öğretmenlerinden şiddet içeren davranış biçimlerine maruz kalan öğrencilerin, şiddet alt boyutlarını daha fazla benimsedikleri bulgusu elde edilmiştir. Burada şiddetin şiddet doğurduğu sonucu bir kez daha görülmüştür ve bu durum olağandır.

5.3. Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında aşağıdaki önerilerin yapılması uygun görülmüştür.

Araştırmada şiddete yönelik tutumun cinsiyete göre farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bu durumda şiddet davranışlarına yönelik olumlu tutumları değiştirmek amacıyla hazırlanabilecek programlarda, ortaya çıkan cinsiyet farklılığı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Şiddet davranışına yönelen bazı öğrencilerin, aileye ilişkin olarak bir takım sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Araştırmada; ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşüklüğü, çocuğa kötü muamele, aile içi duygusal istismar ve ihmal, babanın alkol kullanımı, iletişim

kopukluğu ve aile parçalanması gibi unsurlar çocuğun şiddet eğitimlerinin artmasına sebep olduğu bulunmuştur. Bu sorunların ortadan kalkması için aile yapılarının güçlendirilmesi ve aile içi şiddetin sonlandırılması konusundaki faaliyetlere ilişkin çalışmalar yapılmalıdır.

Okulun toplumsal bir ortam olduğu düşünülduğünde şiddetin görüldüğü toplumsal bir ortamda okulun da bundan etkilenmemesi mümkün değildir. Bu araştırmada da şiddet davranışlarına okul ortamının etkisi olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, bireyi şiddete eğilimli kılan okula ilişkin olumsuzlukların giderilmesi yönünde çaba sergilenmelidir.

Yapılan birçok araştırma, medyada yayınlanan, özellikle de televizyonda yer alan şiddet olaylarının, toplum genelindeki saldırganlık oranları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir artışı tetiklediğini ortaya koymaktadır. Bu araştırmada da televizyon izleme süreleri ile çocuğun şiddet eğilimleri arasında pozitif ilişki olduğu görülmektedir. Öncelikle şiddet içeren yayınların etkileri konusunda başta medya mensupları olmak üzere; anne ve babaların, eğitimcilerin, çocukların, ergenlerin ve genç erişkinlerin bilgilendirilmesi gereklidir. Ebeveynlerin, bu konuda bilinçlendirilmesi ile çocuk ve ergenlerin bu tür yayın veya filmleri izlemesi sınırlandırılmalıdır.

KAYNAKLAR

- Alkan, H., B., 2007**, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü “*İlköğretim Öğretmenlerinin İstenmeyen Davranışlarla Baş Etme Yöntemleri ve Okulda Şiddet*”, Yüksek Lisans Tezi, s: 48-57.
- Avcı, R., 2006**, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü “*Şiddet Davranışı Gösteren ve Göstermeyen Ergenlerin Ailelerinin Aile İşlevleri, Öfke ve Öfke İfade Tarzları Açısından İncelenmesi*”, Yüksek Lisans Tezi
- Balcıoğlu, İ.** *Şiddet ve Toplum*, Bilge Yayıncılık, birinci baskı, İstanbul 2001.
- Budak, S., 2005** *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara s: 648.
- Buluç, B., 2005**, “*Televizyonlarda Yer Alan Şiddet İçeren Programların Okulda Şiddete Etkisi Ve Şiddet Önleme Amacıyla Okul Yöneticilerinin Alabileceği Önlemler*”, Mesleki Eğitim Dergisi, Cilt 7, Sayı 14, Ankara, 2005
- Çetin, H., 2004**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü “*Öğrenci Ergenlerin Şiddete Yönelik Tutumları: Yaş ve Cinsiyete Göre Bir İnceleme*” Yüksek Lisans Tezi
- Çinkır, Ş. ; Kepenekçi, Y. K. (2003)**. Öğrenciler arası zorbalık. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. 34, 236-253.
- Doğan, İ., 2002**, *Modern Toplumda Vatandaşlık Demokrasi ve İnsan Hakları*, Pegem A Yayınları, Ankara
- Dönmezer, T., Gümüş, A., Tümkaya, S., 2006** “*Kötü Muamele ve Etkileri*”, 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu, 28-31 Mart, İstanbul.
- Erçetin, Ş., 2006**, *Eğitim ve Şiddet*, Hegem Yayınları, İstanbul, s: 1-4.
- Eren, A., 2005** <http://www.sabem.saglik.gov.tr/kaynaklar/3609.pdf> Erişim: 12.12.2008
- Ersoy, Ö., 2001**. *Televizyondaki Şiddetin Çocukların Saldırgan Davranışları Üzerindeki Etkisi*. Çağdaş Eğitim Dergisi, Nisan 2001, s.31-34. Ankara.
- Gözütok, D., 2006**, "Okulda Dayak (1992-2006 Yılları Karşılaştırması)" "1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu" 28–31 Mart, İstanbul.

Güneş, A., *Kur'ân Kıssaları ve Medeniyetlerin İnşası*, Gündönümü Yayınları, İstanbul, s: 89.

Kanal, İ., 2008 İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak İncelenmesi İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Ü. Sosyal Bilimler Ens. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, 2008.

Karakaya, Ergün. Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerinin Çok Yönlü Olarak Değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Ü. Sosyal Bilimler Ens. Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, 2008.

Kızmaz, Z., 2006 “Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım” Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Mayıs,2006, sayı 30

Koç, M., 2006 “Şiddetin Ortaya Çıkardığı Psikolojik Travmayla Bas Etmede Sporun İşlevselliği”, 1. Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler Sempozyumu, 28–31 Mart, İstanbul.

Kulaksızoğlu, A., 2000, *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Yayınları, İstanbul, s: 21

MEB, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
<http://orgm.meb.gov.tr/Istatistikler/2007%20yılı%20genel%20sonuç.doc> erişim 09.11.2008

MEB, 2008a Ardahan RAM ‘Gençlik ve Şiddet’
(http://okulweb.meb.gov.tr/75/01/306898/index_dosyalar/Gen%C3%A7lik%20ve%20%C5%9Eiddet.doc) erişim:06.01.2009

MEB, 2008b Okul Vaka Analizi Uygulama Kılavuzu
(<http://ilsis.meb.gov.tr/VakaAnaliz/dokumanlar/kilavuz.PDF>) erişim 01.01.2009

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı Sivil Savunma Genel Sekreterliği, “Okulda Şiddet Semineri”, Erzurum, 2007, <http://zonguldak.meb.gov.tr/gecici/sivsavsiddet.pps> erişim: 27–11–2007

Ögel, K., Eke, Y.C., Tarı, I., 2004, *Okullarda Suç ve Şiddeti Önleme Kılavuzu*, İstanbul, s: 6-(10. <http://www.yeniden.org.tr/kilavuzlar/okulsucsiddet.asp>)

ÖZCEBE, Hilal, Sarp Üner ve Hacer Çetik 2006, “Adolesanlarda Şiddet Davranışları (Üç Lise, Ankara, 2004), Şiddet ve Okul: Okul ve Çevresinde Çocuğa Yönelik Şiddet ve Alınabilecek Tedbirler, Uluslararası Katılımlı Sempozyum, Bildiri Özetleri, İstanbul,

Şahin, F. ve Beyazova, U., 2001, Milli Eğitim Dergisi, Sayı: 152.

Tezcan, M., 1996 “Bir şiddet Ortamı Olarak Okul”, *Cogito*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, S .6-7, s. 102-105.

TBMM Raporu, 2007 22.Dönem, 5. yasama yılı, (S. Sayısı: 1413), (10/337, 343, 356, 357) Esas Numaralı Meclis Araştırması Komisyonu Raporu

TDK Türkçe Sözlük, 2008

Turam, E., 1996. *TV'deki Şiddetin Çocuklara Etkileri Üzerine Farklı Bir Bakış.* Cogito, sayı: 67, sayfa: 391–406

Yavuzer, H.,1991, *Ana Baba ve Çocuk,* Remzi Kitapevi, İstanbul, 1991.

EK-1

SEVGİLİ ÖĞRENCİLER

Bu araştırmanın amacı sizlerin çeşitli konulardaki görüşlerini toplamaktır. Aşağıda görüşlerinizi belirtebileceğiniz çeşitli sorular yöneltilecektir. Anket sonucunda elde edilen veriler ve sizin kişisel bilgileriniz tarafımızca saklı tutulup kesinlikle üçüncü şahıslara verilmeyecektir. Zaman ayırıp sorularımızı yanıtladığınız için teşekkür ederiz. Size uygun olan seçeneği yuvarlak içine alınız.

Cinsiyetiniz:

- 1) Kız 2) Erkek

Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz?

- 1) 7.sınıf 2) 8.Sınıf

Ailenizdeki toplam kişi sayısı? (siz dahil) :

Anne-babanız birlikte mi yaşıyor?

- 1) Evet
2) Boşandılar
3) Ayrı Yaşıyorlar Ama Boşanmadılar
4) Annem Vefat Etti
5) Babam Vefat Etti
6) Hem Annem Hem de Babam Vefat Etti

Anne-babanız özmü?

- 1) Sadece Babam Öz , Annem üvey
2) Sadece Annem Öz, Babam üvey
3) Annem de Babam da Öz
4) Annem de babam da özdeğil

Annenizin eğitim durumu nedir?

- 1) Okuma- Yazması Yok
2) Okur- Yazar
3) İlkokul Mezunu
4) Ortaokul Mezunu
5) Lise Mezunu
6) Üniversite Mezunu

Babanızın eğitim durumu nedir?

- 1) okuma- yazması yok
2) okur- yazar
3) ilkokul mezunu
4) ortaokul mezunu
5) lise mezunu
6) üniversite mezunu

Anneniz bir işte çalışıyor mu?

- 1) çalışıyor 3) emekli
2) işsiz 4) ev hanımı

Babanız bir işte çalışıyor mu?

- 1) çalışıyor 2) işsiz 3) emekli

Siz anne-babanızla birlikte mi yaşıyorsunuz?

- 1)evet 2)hayır

Oturduğunuz ev kime ait?

- 1) Kira 4) Lojman
2) Kendimizin 5) Diğer
3) Akrabalara Ait

Sizce ailenizin ekonomik durumu nasıl?

- 1) Çok Kötü
2) Kötü
3) Orta
4) İyi
5) Çok İyi

Evinizde bilgisayar var mı?

- 1) Evet 2) Hayır

Bilgisayar başında ne kadar vakit geçiriyorsunuz?

- 1)Günde 2 Saatten Fazla
2) Günde 2 Saatten Az
3)Haftada 1-2 Saat
4)Ayda 1-2 Saat

Bilgisayarı en çok hangi amaçla kullanıyorsunuz? (bir tanesini işaretleyiniz)

- 1)oyun oynuyorum
- 2)chat yapıyorum
- 3)ödevlerimi hazırlıyorum
- 4)diğer

İnternet kullanıyor musunuz?

- 1) evet
- 2) hayır

İnterneti ne sıklıkla kullanıyorsunuz?

- 1)günde 2 saatten fazla
- 2) günde 2 saatten az
- 3)haftada 1-2 saat
- 4)ayda 1-2 saat

İnterneti en çok hangi amaçla kullanıyorsunuz ?

- 1)oyun oynuyorum (hangi oyunları oynuyorsunuz?
- 2)chat yapıyorum
- 3)ödevlerimi hazırlıyorum
- 4)diğer

İnternet kafeye ne sıklıkla gidersiniz?

- 1) her gün giderim
- 2) haftada birkaç gün giderim
- 3) haftada bir gün giderim
- 4) ayda birkaç gün giderim
- 5) ayda bir gün giderim
- 6) nadiren giderim
- 7) hiç gitmem

Günde ortalama kaç saat tv izliyorsunuz?

En çok izlediğiniz film türü aşağıdakilerden hangisidir?

- 1) türk filmleri
- 2) çizgi filmler
- 3) aksiyon filmleri
- 4) aşk filmleri
- 5) cinsel içerikli filmler
- 6) sosyal içerikli filmler
- 7) hiçbiri
- 8) hepsi

Kitap-dergi okumaya ne kadar vakit ayırıyorsunuz?

- 1)her gün düzenli 1-2 saat
- 2)haftada 1-2 saat
- 3)ayda 1-2 saat
- 4)hiç okumam
- 5)vakit bulamıyorum

Anneniz sigara kullanıyor mu?

- 1) evet
- 2) hayır

Babanız sigara kullanıyor mu?

- 1) evet
- 2) hayır

Anneniz alkol kullanıyor mu

- 1) evet
- 2) hayır

Babanız alkol kullanıyor mu?

- 1)evet
- 2) hayır

Ailenizde sürekli fiziksel sağlık problemi olan biri var mı?

- 1) evet
- 2) hayır

Ailenizde sürekli psikolojik problemi olan biri var mı?

- 1) evet
- 2) hayır

Ailenizde tutuklanan/hapse giren oldu mu?

- 1) evet
- 2) hayır

Anneniz yanlış bir davranışınızı gördüğünde size genel olarak nasıl davranır?

- 1) konuşur, hatamı anlatır,
- 2) kızar, bağırır
- 3) döver
- 4) ceza verir (harçlığını kesme, dışarı çıkmasını yasaklama, internete girmesini yasaklama vb.)
- 5) ilgilenmez

Babanız yanlış bir davranışınızı gördüğünde size genel olarak nasıl davranır?

- 1) konuşur, hatamı anlatır,
- 2) kızar, bağırır
- 3) döver
- 4) ceza verir (harçlığını kesme, dışarı çıkmasını yasaklama, internete girmesini yasaklama vb.)
- 5) ilgilenmez

Öğretmeniniz yanlış bir davranışınızı gördüğünde size genel olarak nasıl davranır?

- 1) konuşur, hatamı anlatır,
- 2) kızar, bağırır
- 3) döver
- 4) ceza verir (tek ayak üstünde tutma, dışlama, sınıftan atma vb.)
- 5) ilgilenmez

Yaşadığınız sorunları okulda genellikle kiminle paylaşırsınız?

- 1) öğretmenimle(veya sınıf öğretmenimle)
- 2) rehber öğretmenimle
- 3) okul yöneticileriyle
- 4) arkadaşlarımla
- 5) hiç kimseyle
- 6) diğer.....

Bu yılki birinci dönem karne ortalamanız nedir?

- 1) 00-24. 2) 25-44
- 3) 45-54 4) 56-69
- 5)70-84 6) 6) 85-100

Hiç disiplin cezası aldınız mı?

- 1) hayır
- 2)evet(hangi tür ceza aldınız?.....)

Okulda birileri size zarar vermeye çalıştı mı?

- 1)evet.....
- 2)hayır

Okul dışında birileri size zarar vermeye çalıştı mı?

- 1)evet.....
- 2)hayır

Temel sorununuz aşağıdakilerden hangisidir?

- 1) çok çalışmak
- 2) boş zamanlarımı dolduramamak
- 3) parasızlık
- 4) cinsellik
- 5) aile baskısı
- 6) hayallerini gerçekleştirememek
- 7) sıkıntı ve stres
- 8) diğer.....

39. AŞAĞIDA, OKULLARDA GÖRÜLEBİLEN BAZI OLAYLAR BELİRTİLMİŞTİR. LÜTFEN HER MADDEDEN SONRA BUNUN OKULUNUZDA OLMA SIKLIĞINI İŞARETLER MİSİNİZ? Aşağıdaki maddelerle ilgili görüşünüzü yandaki ölçeklere göre; 1. Hiç 2. Bazen 3. Sık Sık seçeneklerinden yalnızca bir tanesini işaretleyerek , dikkatlice cevaplayınız.	HIÇ 1	BAZEN 2	SIK SIK 3
	0	0	0
1. OKULA UYGUN OLMAYAN KIYAFETLE GELME	0	0	0
2. OKULA(SINIF-SIRA-KAPI VB.) VE DİĞER ÖĞRENCİLERİN EŞYALARINA ZARAR VERME	0	0	0
3. HIRSIZLIK	0	0	0
4. OKULDAN KAÇMA	0	0	0
5. ÖĞRENCİLERİN BİRBİRLERİNE KÜFRETMELERİ	0	0	0
6. BİRBİRLERİYLE KAVGA ETMELERİ	0	0	0
7. OKULA BIÇAKLA (KESİCİ-DELİCİ ALETLERLE) GELME	0	0	0
8. ÖĞRENCİLER ARASINDA BIÇAKLI/SİLAHLI KAVGA	0	0	0
9. OKUL İÇİNDE KIZ ÖĞRENCİLERE LAF ATMA/RAHATSIZ ETME	0	0	0
10. OKUL DIŞINDA KIZ ÖĞRENCİLERE LAF ATMA/RAHATSIZ ETME	0	0	0
11. OKUL DIŞINDAN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK SÖZLÜ SATAŞMA VEYA TEHDİT	0	0	0
12. OKUL DIŞINDAN ÖĞRENCİLERE YÖNELİK FİZİKİ (SOPALI-BIÇAKLI VEYA SİLAHLI) SALDIRI	0	0	0
13. ÖĞRETMENE KARŞI SAYGISIZLIK	0	0	0
14. ÖĞRETMENİN YÜZÜNE KARŞI HAKARET	0	0	0
15. ÖĞRENCİLERDEN ÖĞRETMENE/İDARECİLERE YÖNELİK FİZİKİ (SOPALI-BIÇAKLI VEYA SİLAHLI) TEHDİT/SALDIRI	0	0	0
16. OKUL DIŞINDAN ÖĞRETMENE/İDARECİLERE YÖNELİK FİZİKİ (SOPALI-BIÇAKLI VEYA SİLAHLI) TEHDİT/SALDIRI	0	0	0
17. OKUL DIŞINDAN ÖĞRETMENE/İDARECİLERE YÖNELİK SÖZLÜ SATAŞMA VEYA TEHDİT	0	0	0
18. SİGARA BULUNDURMA /KULLANMA	0	0	0
19. KEYİF VERİCİ HAP BULUNDURMA /KULLANMA	0	0	0
20. UYUŞTURUCU MADDE BULUNDURMA-KULLANMA	0	0	0

40 Aşağıdaki maddelerle ilgili görüşünüzü yandaki ölçeklere göre; 1. KATILIYORUM 2. KISMEN KATILIYORUM 3. HAYIR KATILMIYORUM seçeneklerinden yalnızca bir tanesini işaretleyerek , dikkatlice cevaplayınız.	KATILIYORUM	KISMEN KATILIYORUM	HAYIR KATILMIYORUM
	1	2	3
1.OKULUMUZDAKİ ÖĞRETMENLER ÖĞRENCİLERİ SEVERLER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.OKULUMUZDA ÖĞRETMENLER ÖĞRENCİLERİN İHTİYAÇLARINI ANLAR VE YAKINDAN İLGİLENİRLER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.OKULUMUZDA YETERLİ DÜZEYDE SOSYAL ETKİNLİK DÜZENLENMEKTEDİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.ÖĞRENCİLER OKUL BİNASINDA KENDİLERİNİ GÜVENDE HİSSEDELER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.BU OKULDAKİ İDARECİLER ÖĞRENCİLERİN DÜŞÜNCELERİNİ DİNLER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.OKULUMUZDA DİSİPLİN CEZALARI CAYDIRICI DEĞİLDİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.BİZİM OKULDA ÖĞRENCİLER BİRBİRLERİNE SAYGI DUYARLAR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.ARKADAŞLARIM İÇİN HERŞEYİ GÖZE ALIRIM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.ŞAKA OLSUN DİYE BİRİSİNE İSİM TAKMAK HOŞUMA GİDER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.BİR SORUNU ÇÖZERKEN BAĞIRMAK KONUŞMAKTAN DAHA ETKİLİDİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.KENDİMİ KÖTÜ HİSSETTİĞİMDE BİRİSİNE VURMAK BENİ SAKİNLEŞTİRİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.KENDİME ZARAR VERMEK İSTEDİĞİM ZAMANLAR OLMUŞTUR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.BİRİSİNE TAKILMAK İÇİN LAF ATMAK HOŞUMA GİDER	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.HOŞLANMADIĞIM BİRİSİNİN OKUL EŞYALARINA ZARAR VERMEYİ DÜŞÜNÜRÜM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.BANA HOŞLANMADIĞIM BİR HAREKET YAPILIRSA TOKAT ATARIM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.BİRİSİNE KIZDIYSAM TEHDİT EDERİM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.KÜFÜR ETMEK BENİ SAKİNLEŞTİRİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.BİR TARTIŞMAYI YATIŞTIRMAK İÇİN BAZEN TEK YOL KAVGADIR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.CEP TELEFONUyla BAŞKALARININ GÖRÜNTÜLERİNİ ÇEKİP ARKADAŞLARIMA GÖNDERMEK ÇOK EĞLENCELİDİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.SEVMEDİĞİM BİRİNDEN İNTİKAM ALMAK İÇİN İNTERNET ÇOK İYİ BİR ARAÇTIR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.OYUN OYNARKEN KOYDUĞUM KURALLARA UYMAYANI DÖVERİM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.SESSİZ BİR ÖĞRENCİYİ KIZDIRMAK KOLAYDIR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.KENDİMİ KORUMAK İÇİN YANIMDA KESİCİ ALET TAŞIRIM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.ARKADAŞLARIMLA OLUŞTURDUĞUMUZ LİDERİ BULUNAN BİR GRUBA ÜYİYİM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25.LİDER OLMAK FİZİKSEL OLARAK GÜÇLÜ OLMAYI GEREKTİRİR	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.OKULDA KAVGA ETMEK ZORUNDA KALDIĞIMDA OKUL DIŞINDANYARDIMÇAĞIRIRIM	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

ÖZGEÇMİŞ

Nesim YAVUZ

Kişisel Bilgiler

Doğum Tarihi :20.06.1973
Doğum Yeri :Ağrı / Hamur
Medeni Durumu :Evli

Eğitim

Lise 1990-1993 Gebze End. Meslek Lisesi Makine Bölümü

Lisans 1993-1997 Atatürk Üniversitesi
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Tarih Eğitimi Bölümü

Çalıştığı Kurumlar

2004-Devam Ediyor : Gebze İmam Hatip Lisesi
2002-2004 : Gebze Lisesi
1997-2002 : Dilovası Can Gülmen Endüstri Meslek Lisesi

İletişim Bilgileri

E-Posta :nesimyavuz@hotmail.com
Telefon :0 505 291 41 58