



T C
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
EMPATİK EĞİLİMLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Örneği)

Serhan YILMAZ
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2013



T.C.
Yeditepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
EMPATİK EĞİLİMLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

(İstanbul İli Bayrampaşa İlçesi Örneği)

Serhan YILMAZ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR

İstanbul, 2013

**YÜKSEK LİSANS
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI**

14.01.2013

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden
Serhan YILMAZ, / / tarihinde yapılan

“Spac yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin
empatik eğilimleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki
ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Bayrampaşa ilçesi örneği).”

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından ~~oyçokluğu~~ / oybirliği ile

☒ Başarılı bulunmuştur.

☐ Başarısız bulunmuştur.

☐ Düzeltmeler için adaya ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Adil GAĞLAR

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. Suat ANAR

İmzası : S. Anar

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

İmzası : İrfan Erdogan

ÖNSÖZ

Lisansüstü eğitimim süresince bilgilerini ve yönlendirmesini, benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Adil ÇAĞLAR'A, Sn. Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN, Dr. Adil Serdar SAÇAN hocalarıma, tez çalışmam süresince beni yalnız bırakmayan sevgili arkadaşım Osman HATUN'A, en içten teşekkürlerimi ve sonsuz şükranlarımı sunarım.

Son olarak her zaman ve her anlamda yanımda oldukları için, eşim Suzan, kızım Selinsu 'ya oğlum Ali Serdar'a ve adlarını sayamadığım bütün emeği geçenlere teşekkürü bir borç bilirim.

Serhan YILMAZ

İSTANBUL, Ocak 2013

ÖZET

SPOR YAPAN VE YAPMAYAN ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİ İLE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Serhan YILMAZ

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Adil Çağlar

Ocak 2013

Bu araştırmada, spor yapan ve spor yapmayan orta öğretim öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin nasıl olduğu ve bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılmıştır.

İlişkisel tarama modeline uygun olarak düzenlenen araştırmada, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek için Kiper (1984) tarafından geliştirilen Saldırganlık envanteri ve öğrencilerin empatik eğilimlerini belirlemek için de Dökmen (1988) tarafından geliştirilen Empatik Eğilim Ölçeği kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni 2012–2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim okullarındaki spor yapan ve yapmayan öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini ise spor yapan 159 ve spor yapmayan 241 olmak üzere toplam 400 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın verilerinin analizinde parametrik dağılımlarda bağımsız gruplar t testi (independent sample t test) ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmış, ANOVA analizlerinin anlamlı çıktığı durumlarda homojen varyanslarda Scheffe testi, homojen olmadığı durumlarda Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Ayrıca non-parametrik dağılımlarda Kruskall Wallis H testi kullanılmış, Kruskall Wallis H analizinin anlamlı çıktığı durumlarda ise Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre spor yapan öğrencilerin empatik eğilimleri, yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık, atılgenlik ve saldırganlık toplam puan ortalamaları spor yapmayan öğrencilerden daha yüksektir. Bu sonuçlar spor yapan öğrencilerin saldırgan davranışlarının spor yapmayanlara göre daha düşük seviyede empatik eğilimlerinin ise daha yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın bulgularına göre örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ölçeğinden aldıkları puanlar ile saldırganlık ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Bulgulara göre empatik eğilim arttıkça spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri önemli ölçüde azalmakta; atılganlık düzeyleri de artmaktadır

Yine bulgulara göre kız öğrencilerin empatik eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha fazla olduğu; yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık davranışlarının ise erkek öğrencilere göre daha az olduğu söylenebilir

Annenin eğitim durumu, hem spor yapan hem de spor yapmayan öğrenci grubunun empatik eğilim ve saldırganlık davranışlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Babanın eğitim durumu her iki grupta da saldırganlık davranışlarını belirleyici bir faktör değildir. Ancak babası ilkokul mezunu spor yapan öğrencilerin empati becerileri, babası lise ve üstü eğitim kurumlarından mezun olanlara göre daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Saldırganlık, Empati, Ortaöğretim, Spor

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE LEVELS OF AGRESSION AND LEVELS OF THE EMPHATIC TENDENCIES OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS WHO DO SPORTS AND THOSE WHO DO NOT DO SPORTS

YILMAZ, Serhan

Postgraduate, Educational Administration and Supervision Postgraduate Program

Thesis Advisor: Prof Dr Adil CAGLAR

January 2013

In this study, how the levels of aggression and the levels of the emphatic tendencies of secondary education students who do sports and who do not do sports are and whether they significantly undergo a change or not according to some variable components, is examined.

Conducted in accordance with the relational survey model, to determine the levels of aggression of the students Kipler's (1984) Aggressiveness Inventory and to clarify the emphatic levels of the students Emphatic Tendency Scale developed by Gökmen (1988) were used.

The universe of the study contains the students who do and do not do sports in secondary schools in Istanbul Province, Bayrampaşa district during 2012-2013 educational year. The sample of the study is 400 students in total; 159 students who do sports and 241 students who do not do sports.

For analyzing the data, in parametric distribution independent groups t test (independent sample t test) and One-Way Analysis of Variance (Anova) were used. When the ANOVA analysis are reliable, in homogenous variances Scheffe test and when the data is not homogenous Tamhane's T2 test were used. Moreover, for non-parametric distributions Kruskal Wallis H test was used and when the Kruskal Wallis H analysis is reliable Mann Whitney-U test was used.

According to the findings of the study, the emphatic tendencies, hostile aggressiveness, passive aggressiveness, assertiveness and general aggression scores of students who do sports are higher than the scores of the students who do not do sports. These results show that the aggressive behaviours of the students who do sports are lower whereas their emphatic tendencies are higher than the ones who do not do sports.

It was determined that the relationship between the scores of the students who constitutes the sample group and the scores from the sub-levels of the aggressiveness scale are reliable. Furthermore, when the level of emphatic tendency increases, the levels of hostile aggressiveness, passive aggressiveness and general aggressiveness decrease whereas their assertiveness level decreases.

According to the data gathered, it is found that the emphatic tendencies of the girls are higher yet their hostile aggressiveness, passive aggressiveness and overall aggressive behaviours are lower than the boys.

The education level of mother does not make a sensible change in emphatic tendencies and aggressive behaviours both for the students who do sports and who do not. The education level of father is not a determining factor in aggressive behaviours for both groups. Nevertheless, the emphatic skills of the students who do sports and whose fathers are graduated from elementary schools are lower regarding the students whose fathers were graduated from high schools or higher levels of education.

Key Words: Aggressiveness, Empathy, Secondary Education, Sports

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	2
ÖZET	4
ABSTRACT	6
İÇİNDEKİLER	8
ÇİZELGELER LİSTESİ	11
BÖLÜM I: GİRİŞ	13
1.1 Problem	13
1.2 Problem Cümlesi	15
1.3 Alt Problemler	15
1.4. Önem	16
1.5 Sayıtlılar	17
1.6 Sınırlılıklar.....	17
1.7 Tanımlar	17
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	19
2.1 Saldırganlık	19
2.1.1 Saldırganlığın Tanımı.....	19
2.1.2 Şiddet.....	20
2.1.3 Saldırganlığa Kuramsal Bakış	21
2.1.4. Saldırganlık Türleri	25
2.1.4.1 Amaç- Yönelimli Saldırganlık:	26
2.1.4.2 Araçsal Saldırganlık	26
2.1.4.3 Düşmanca (Antisosyal) Saldırganlık.....	27
2.1.4.4 Dışa Yönelik Saldırganlık	28
2.1.4.5 Atılganlık.....	28
2.1.5.Saldırganlığın Nedenleri (Kaynağı)	28
2.1.5.1 Engelleme.....	29
2.1.5.2 Mensubiyet Duygusu (İrk Ayrılığı).....	30
2.1.5.3 Cinsiyet Faktörü	30
2.1.5.4 Erotizm	31
2.1.5. 5 Taraftarlık.....	31
2.1.5.6 Çevresel Nedenler	32

2.1.5.7 Kültür	33
2.6 Saldırganlık Ve Spor İlişkisi	33
2.2 Empati	37
2.2.1 Empatinin Tanımı ve Tarihçesi	37
2.2.2 Empati-Sempati.....	38
2.2.3 Empatik Becerinin Geliştirilmesi.....	40
2.2.4 Empatik Tepki Basamakları	40
2.2.4.1 Onlar basamağı.....	40
2.2.4.2 Ben basamağı	41
2.2.4.3 Sen basamağı.....	41
2.2.5 Günlük Yaşamda Empatinin Önemi	42
BÖLÜM III: YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırma Modeli	44
3.2. Evren ve Örneklem.....	44
3.3. Veri Toplama Araçları.....	44
3.3.2. Kişisel Bilgi Formu	45
3.3.2. Saldırganlık Envanteri.....	45
3.3.3. Empatik Eğilim Ölçeği.....	45
3.4. Verilerin Toplanması.....	46
3.5. Verilerin Analizi.....	46
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM	47
4.1 Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular	49
4.2.1. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeyine İlişkin Bulgular.....	50
4.2.2. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Spor Yapıp Yapmamaları Arasındaki İlişki	51
4.2.3. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki	52
4.2.4. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Yaşları Arasındaki İlişki.....	53
4.2.5. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Spor Branşı Arasındaki İlişki	59

4.2.6. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Kaç Yıl Spor Yaptıkları Arasındaki İlişki.....	60
4.2.7. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişki.....	63
4.2.8. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Annenin Eğitim Durumu Arasındaki İlişki.....	66
4.2.9. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	67
BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	69
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	69
5.2. Öneriler.....	73
5.2.1 İlgililere Öneriler.....	73
5.2.3. Araştırmacılara Öneriler.....	74
KAYNAKÇA	76
Ek 1.BİLGİ FORMU	83
Ek 2. SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ.....	84
Ek 3. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ.....	86
ÖZGEÇMİŞ	87

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1. Okulun Sportif Aktivitelere Katılıp Katılmama Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri	47
Çizelge 2. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Çizelge 3. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Çizelge 4. Spor Branşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Çizelge 5. Kaç Yıldır Spor Yapıldığı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	48
Çizelge 6. Babanın Eğitim durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Çizelge 7. Annenin Eğitim durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri	49
Çizelge 8. Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.....	50
Çizelge 9. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi .	51
Çizelge 10. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 11. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 12. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	53
Çizelge 12.1. Yıkıcı Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	54
Çizelge 12.2. Atılganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları	55
Çizelge 12.3. Edilgen Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	56
Çizelge 12.4. Genel Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	56
Çizelge 13. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları	57
Çizelge 13.1. Spor Yapmayan Öğrencilerin Edilgen Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Guruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	58
Çizelge 14. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Branşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	59

Çizelge 15. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	60
Çizelge 15.1. Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	61
Çizelge 15.2. Yıkıcı Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	61
Çizelge 15.3. Edilgen Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	62
Çizelge 15.4. Genel Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	62
Çizelge 16. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	63
Çizelge 16.1. Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları	64
Çizelge 17. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	65
Çizelge 18. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	66
Çizelge 19. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	67
Çizelge 20. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Puanları ile Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler.....	67
Çizelge 21. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Puanları ile Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler	68

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1 Problem

Saldırganlık, bütün canlılarda ortak olan bir dürtüdür. Saldırganlık beslenme, korunma, cinsellik içgüdülerinin altında yer alan, onları birleştirip bütünleştiren bir alt içgüdü olarak ele alınmıştır (Balcıoğlu,2000).

Şiddet; insanın varoluşundan günümüze uzanan süreçte çeşitli sorunların, çatışmaların sebebi ya da sonucu olarak gelişen bir sosyal durum, acı bir gerçektir. Günümüzde artan etkisi ile birçok sosyal bilimcinin araştırma konusunu oluşturmaktadır. Dünyada şiddet hakkında çok çeşitli araştırmalar yapılmasına karşın, şiddet somut çözüm bulunamayacak kadar karmaşık bir problemdir (Kocabaşoğlu ve Yavuz, 2000).

Saldırganlık, hayatın her alanında, sokakta, okulda, aile içersinde spor yarışmalarında her geçen gün biraz daha fazlalaşan önemli bir sorundur. Saldırganlık ve şiddet içeren olayların artması, bu artışla saldırganlığın okullara sıçraması, okul çağı çocuk ve gençleri de içine alır şekilde yaygınlaşması uzmanların, bilim çerçevesinde önleyici ve kalıcı eylem planları belirlemelerini zorunlu kılmaktadır.

Çocuklar ve yetişkinlerdeki saldırgan ve şiddet davranışının gelişmesinde öğrenmenin önemli bir role sahip olduğuna dair bulguların ikna edici olmasının rağmen bu toplumdaki saldırgan davranışların tamamına öğrenmenin neden olduğu anlamına gelmemektedir. İnsan davranışında şiddetin arttığı kesindir. Saldırganlık etiyojisinde genetikten, sinir sistemi anatomisi, içsalgılar ve fizyolojiden, dışsal maddeler ve toplum etkisine kadar pek çok faktörü içermektedir. Bu faktörlerden hiçbirisi saldırganlığı tek başına açıklayamaz ancak toplumdaki şiddet davranışlarının kapsamı ve yoğunluğu kimlerin bu davranışlarla ilgili olduğuna dair bilgi sağlar (Eron, 1994).

Öğrenim çağındaki bir gencin en fazla zamanını geçirdiği ortamlardan biri okuldur. İyi ve mutlu bir toplum yaratmak için oluşturulan, eğitim ve öğretim etkinliklerinin gerçekleştirildiği yer olan okul, ergenlere çok yönlü sosyal destek sağlar ve onları toplumdan alır, yetiştirerek geleceğe hazırlar ve tekrar topluma sunar. Okulun basitleştirme, denge kurma ve temizleme olmak üzere üç temel işlevi vardır. Okulun basitleştirme işlevi, karmaşık bilgileri basitleştirmek; denge kurma işlevi, bireyi topluluktan toplum yaşamına ulaştırmak;

temizleme işlevi, mevcut çevrede var olan işe yaramaz ve zararlı özellikleri olanaklar ölçüsünde ortadan kaldırarak temiz bir çevre hazırlamaktır (Tezcan, 1994: 246).

Okulun bu işlevlerine rağmen okullarda istenmeyen öğrenci davranışları oluşmaktadır. Herhangi bir davranışın istenen bir davranış mı yoksa istenmeyen bir davranış mı olduğu; davranışta bulunan kişinin, davranışın yöneltildiği kişinin ve davranışın olduğu ortamın özelliklerine bağlıdır. Bununla birlikte, “okuldaki eğitsel çabaları engelleyen her türlü davranışa” istenmeyen davranış denilmektedir (Başar, 1994). İstenmeyen davranışlar yıkıcı olmayandan- yıkıcı olana kadar geniş bir davranış dağılımını kapsamaktadır. Saldırganlık ve şiddet içeren öğrenci davranışları da okullarda bu davranışlar kapsamında yer almaktadır (Öğülmüş, 1995).

Spor, bireylerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimlerini sağlayan sosyal bir faaliyet alanıdır. İnsanları spora yöneltten en önemli sebeplerden birisi, fiziksel görünümünden hoşnut olma anlamına gelen, beden algısıdır. İnsanların fiziksel görünümünden hoşnut olmaları, kendine güvenin ve kendini beğenme duygusunun en temel kaynaklarından birisidir. Spor, kişilerin fiziksel gelişimini sağlarken, aynı zamanda kendine güven duygusunu da geliştirmektedir. Ayrıca spor, kişilerin hayata psikolojik yönden hazırlanmasını sağlayan en etkili faaliyet seklidir. Bu yönüyle spor, insanların bireysel ve toplumsal olarak psiko-sosyal dengesinin kurulmasına da katkı sağlar.(Yalçın.2009)

İnsanlar arası ilişkilerde iletişim becerisi gelişmiş insanlar karşılarındaki kişileri doğru bir şekilde anlamaktadırlar. Bunun yanı sıra iletişim becerileri zayıf insanlar ise hem kendi düşüncelerini karşı taraftaki insana anlatamamakta, hem de karşılarındaki insanı doğru bir şekilde anlayamamaktadırlar. İletişimde görülen bu eksiklikler sonucunda ise bireylerin saldırgan davranışta bulunma eğilimleri artmaktadır.

İnsan, yaşamının her döneminde başkalarıyla ilişki kurmak zorundadır. Bu ilişkilerinde başarılı olabilmesi ise kendisini ve başkalarını anlayabilmesine ve kabul etmesine bağlıdır (Yüksel, 2004:342). Empati, “bir insanın, kendisini karşılarındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır” (Dökmen, 2009:157).

Başkalarının duygularını anlamaya çalışma, tavırlarını onların ruhsal durumlarına göre ayarlayabilme becerisi, ikili insan ilişkilerinin temelini oluşturuyor. İnsanın başkalarıyla iletişimini zorunlu kılan hayatın tüm alanlarında bu kabiliyet önemini arttırmaktadır. Empati,

ister evlilikte olsun, ister ebeveyn çocuk ilişkisinde, alışverişte ya da yönetimde karşımızdaki insanla iletişim kurmamız için bize gerekli olan en önemli şeydir (Yığiter, 2008:30).

Empatik beceri de saldırganlık gibi bireyin içinde bulunduğu şartlara göre şekillenmekte, empatik becerisi gelişmiş olan bireylerin daha sağlıklı iletişim kurabildiği, hayatı daha iyi anlamlandırabildiği, sorunların çözümünde daha sağlıklı kararlar verebildiği ve dolayısıyla daha az saldırgan tutum sergilediği belirtilmektedir (Türnüklü ve Şahin 2004:45-61).

Sporda ve günlük hayatımızda önemli bir yer tutan saldırganlık olgusunu araştırırken amacımız ortaöğretim kurumlarında spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ve empatik eğilim düzeylerini betimsel olarak incelemektir. Bu amaç doğrultusunda spor yapan ve yapmayan öğrencilerin ve bireysel sporlar, cinsiyet, yaş faktörü, yıkıcı saldırganlık, atılganlık ve edilgen saldırganlık envanteri alt ölçekleri düzeylerinde bir farklılaşma olup olmadığı, kapsamlı olarak ele alınmıştır.

1.2 Problem Cümlesi

Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empati eğilimleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki var mıdır?

1.3 Alt Problemler

- 1-)Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve empatik eğilim düzeyleri nasıldır?
- 2-)Öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri okulun sportif aktivitelere katılıp katılmamaya göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 3-)Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4-)Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri yaşlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 5-)Öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyi bireysel veya takım sporuyla uğraşanlara göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

- 6-) Öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri spor yaptıkları yıla göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?
- 7-) Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri babaların eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 8-) Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin saldırganlık ve empati eğilim düzeyleri annelerin eğitim durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 9-) Spor yapan ve yapmayan öğrencilerin empati eğilim düzeyleri ile saldırganlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.4. Önem

Saldırganlık, hayatın her kademesinde, sokakta, okulda, aile içersinde her geçen gün biraz daha fazlalaşan önemli bir sorundur. Saldırganlık ve şiddet içeren olayların artması, bu artışla saldırganlığın okullara sıçraması, okul çağı çocuk ve gençleri de içine alır şekilde yaygınlaşması uzmanların, bilim çerçevesinde önleyici ve kalıcı eylem planları belirlemelerini zorunlu kılmaktadır.

Beden eğitimi dersleri ve okulun sportif aktiviteleri, fiziki gelişimin yanında sağlıklı yaşam bilincine varan, sosyalleşme süreçleri hızlanan, haklarının farkında, çevresindekilere saygılı, kendine güvenen bireyler yetiştirilmesinde etkisi bilinmektedir. İnsanların psikolojik ve fiziki açıdan geliştirilmesinde etkisinin tartışılmaz olduğu bilinen beden eğitimi ve sporun, eğitim kurumlarında da saldırganlık ve şiddetin önlenmesinde, azaltılmasında ya da saldırganlığın kontrol altında yansıtılmasında önemli bir rolü olduğu düşünülebilir. Ayrıca empatik beceri de saldırganlık gibi bireyin içinde bulunduğu şartlara göre şekillenmekte, empatik becerisi gelişmiş olan bireylerin daha sağlıklı iletişim kurabildiği, hayatı daha iyi anlamlandırabildiği, sorunların çözümünde daha sağlıklı kararlar verebildiği ve dolayısıyla daha az saldırgan tutum sergilediği belirtilmektedir.

Bu çalışmada spor yapan ve spor yapmayan orta öğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkisi ve sporun saldırganlık olgusu üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu çalışmadan elde edilecek verilerin bu konudaki literatüre

benzer konularda araştırma yapacak değerli araştırmacılara, beden eğitimi öğretmenlerine ve antrenörlere yardımcı olacağı düşünülmektedir.

1.5 Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin kişisel bilgi formu, Saldırganlık Ölçeği ve Empatik Eğilim ölçeğini objektif bir şekilde cevaplandırırları kabul edilmektedir.
2. Kişisel bilgi formu ve ölçeklerden elde edilen bilgiler araştırmanın amaçları doğrultusundadır.
2. Seçilen örneklemin araştırmanın evrenini temsil etme özelliğine sahip olduğu temel varsayımlar olarak kabul edilmiştir.

1.6 Sınırlılıklar

Bu araştırma 2012–2013 eğitim - öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. İstanbul İli Bayrampaşa İlçesinde ortaöğretimde öğrenim gören toplam 400 öğrencinin görüşleri dikkate alınmıştır. Araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve empatik eğilim düzeyleri “Saldırganlık Envanteri” ve “Empatik Eğilim Ölçeği” nin ölçtüğü puanlarla sınırlandırılmıştır.

1.7 Tanımlar

Spor: Yenme ve muktedir olma gibi, insanın şuuraltı arzularının tatminini amaç edinen, belirli kurallar içerisinde yapılan, rekabete dayalı sosyalleştirici, bütünleştirici, fiziki, zihni ve ruhi faaliyetlerin bütünüdür (Şahin, 2002:370).

Saldırganlık: Canlı bir varlığa zarar verme veya incitme amacıyla yöneltilen, canlının da böyle bir işlemde kaçındığı davranış şeklidir. Davranışın mutlaka fiziksel olması şart değildir. Sözel veya psikolojik olarak da zarar verme amacı güden her davranış saldırganlık olarak nitelendirilir (Tiryaki, 2000:148).

Yıkıcı Saldırganlık: Yıkıcı saldırganlık, kişinin kendine zarar verdiğine inandığı kaynağa doğru hareketle, zarar verme amacını taşıyan davranış biçimidir. (Bostan ve Kılıçgil, 2008:135).

Atılganlık: Bireyin kendi çıkarlarını koruması için kaygıya kapılmadan duygularını açıkça anlatabilmesi ve başkalarının haklarını kabul ederek kendi hakkını kullanmasını sağlayan her davranış atılganlık olarak tanımlanmaktadır (Güner, 2006:1).

Edilgen Saldırganlık: Karşıdaki kişinin öfkesini ve kızgınlığını kazanmadan, saldırganlık duygusunun tatmin edilmesidir (Bostan ve Kılıcıgil, 2008:135).

Empati: Bir insanın, kendisini karşıdaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır (Dökmen, 2004).

Empatik Eğilim: Doğuştan getirildiği ve yaşantılar yoluyla bir miktar geliştirilebildiği kabul edilen, kişiliğin bir parçası olup; kişilerin günlük davranışları içerisindeki empatik davranışları içerisinde empatik davranışta bulunma potansiyelidir (Ceyhan, 1994:7).

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Saldırganlık

2.1.1 Saldırganlığın Tanımı

Kişinin, bilinçli ve kasıtlı bir şekilde sosyal çevresine psikolojik ve fiziki olarak zarar vermeye yönelik bir davranışta bulunmasına saldırı (aggression) diyoruz. Kişide, saldırı davranışı göstermeye yönelik olan nispeten süreklilik özelliği taşıyan eğilimlere saldırganlık (aggressiveness) denir (İkizler ve Karagözoğlu 1997).

Saldırganlık, bir kişinin diğerine ya da kendine, fiziksel ya da psikolojik zarar verme, incitme ve yaralama amacı güden davranış olarak tanımlandığını görmekteyiz (Eron, 1987: 435).

Yasam savaşı veren bireylerin öncelikli amacı, her zaman zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak olmuştur. Geçmişte barınma ve özellikle de beslenme için mücadele eden insanoğlu yırtıcı hayvanlardan korunabilmek, kısıtlı bir çevre içinde sınırlı kaynaklarla varlığını sürdürebilmek ve ihtiyaçlarını karşılayabilmek için sık sık saldırganlığa başvurmak zorunda kalmıştır. Ancak yine de tüm bireyler aynı derecede saldırgan davranışlar sergilememiştir. Çevresel kısıtlamalar aynı olsa bile, bireylerin kişilik ve kişisel özelliklerinin farklı olması, saldırganlık düzeylerinin de farklılaşmasına neden olmuştur. Dahası insanlar arasındaki bireysel farklılıklar tarih boyunca devam etmiş, bu durum ise benzer koşullar altındaki bireylerin davranışlarının aynı koşullar altında bile farklılaşmasına neden olmuştur (Kurtıymaz, 2005: 2).

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 davranıştır. Saldırganlık, sağlıklı bir yoldan kendini ortaya koyma biçiminde ve öz koruyucu olabileceği gibi, yıkıcı davranışlarda olduğu gibi olumsuz da olabilir. Saldırganlığın hedefi diğer insanlar olabileceği gibi, genellersek kurumlar, fiziksel çevre ya da depresyonda olduğu gibi kişinin kendisi de olabilir (Budak 2000,65-66).

Genellikle, öfke, kızgınlık ve saldırganlık birbirleriyle yakın bağlantısı olan kavramlardır. Ayrıca saldırgan davranışların duygusal düzeyinde, öfke ve kızgınlıktan başka,

değişik derecelerde kin, nefret, düşmanlık ve şiddet gibi bütün yok edici duygular da bulunabilir. Bütün bu duygular da öfke ve kızgınlık gibi, saldırganlığın meydana gelmesini sağlar. Böyle bir davranışın başlamasına neden olur. Başka bir açıdan bakıldığında; saldırganlık öfkenin dışa yansıyan ve bir nesneyi, kişiyi yok etmeye yönelik belirtisi olarak yorumlanabilir (Clifford, 1998:432).

Saldırganlık: Doğrudan ve dolaylı nedenlere bağlı olarak sosyal ve kültürel ortam tarafından saldırganca kabul edilen, kişisel acı ve maddi zarar doğuran davranışlardır. Bu tanıma göre kimi saldırgan davranışlar, dolaylı sonuçlar elde edebilmek içinde kullanılabilir. Bu konuyla ilgili olarak “bağımsızlık amacıyla yapılan saldırı olayları” örnek gösterilebilir. Saldırganlık sporla iç içe bulunan sanatın içerisinde de önemli ölçüde görülmektedir. Boğa güreşleri, boks ve karate gibi spor dalları, şiddet içerikli filmlerin konusunu oluşturmaktadır (Şahin 2003).

2.1.2 Şiddet

Şiddet; insanın varoluşundan günümüze uzanan süreçte çeşitli sorunların, çatışmaların sebebi ya da sonucu olarak gelişen bir sosyal durum, acı bir gerçektir. Günümüzde artan etkisi ile birçok sosyal bilimcinin araştırma konusunu oluşturmaktadır. Dünyada şiddet hakkında çok çeşitli araştırmalar yapılmasına karşın, şiddet somut çözüm bulunamayacak kadar karmaşık bir problemidir.

Son yıllarda öğrenim çağındaki çocuk ve gençler arasında suç ve şiddet olaylarında gözle görülür bir şekilde artış meydana gelmiştir. Bu nedenle suç ve şiddetin önlenmesinde çeşitli kurum ve kuruluşlara sorumluluklar düşmektedir; doğal olarak en önemli sorumluluk da okullarıdır. Çünkü okul, aile ile birlikte, öğrencinin yaşamının büyük bir kısmını geçirdiği ve çocuğun kişilik gelişiminde önemli yeri olan bir kurumdur.

Şiddet; genel anlamda, aşırı duygu durumunu, bir olgunun yoğunluğunu, sertliğini, kaba ve sert davranışı, eylemi nitelendirmektedir. Şiddet, özel olarak saldırgan davranışları, kaba kuvveti, beden gücünün kullanılmasını, yakan, yıkan, yok eden eylemleri, taşlı, sopalı, silahlı, bıçaklı saldırıları, ferde ve topluma zarar veren eylemleri kapsamaktadır (Yetim, 2000).

Şiddet ve saldırganlık terimleri karışıklığa yol açan, çoğu zaman da birbirinin yerine kullanılan tanımlardır. şiddet; bir kişiye suç ve baskı uygulayarak, isteği dışında bir şey yapmak ya da yaptırmak; şiddet uygulama işlemi ise, zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik olarak acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak tanımlanmaktadır (Başoğlu 1998).

2.1.3 Saldırganlığa Kuramsal Bakış

Birçok araştırmacı, şiddet eylemlerini biçimleyen güçleri anlamaya ve bu yolla kimin şiddet ve saldırganlık gösterebileceğini öngörmeye çalışmışlardır. Saldırgan sistemin duyarlılığını etkileyen ilk neden irsi olabilir. Fakat, bu konuda yeterli bir araştırma yoktur. İkinci neden beyinden gelen sinir uyarıları olabilir. Buda saldırganlığın önlenmesinde veya artmasında rol olabilir. Hormonların özellikle steroid hormon düzeylerindeki değişmelere bağlanabilir (Şahin 2003).

Bazı kuramcılar beyin merkezi sinir sisteminin ve endokrin sisteminin saldırganlığa yol açtığını öne sürmektedir. Saldırganlıkla ilgili amigdalalar duyguların kontrolünden sorumlu beyin alanlarıdır ve limbik sistemin bir parçasıdır. Saldırganlık gösteren hayvanların amigdalaları çıkarıldığında hayvanların önceki halinin karşıtı bir durumun, sakinlik halinin ortaya çıktığı gözlenmiştir. Yine bu bölgede oluşmuş olan bazı tümörlerin aşırı saldırganlığa yol açtığı belirtilmektedir. Geçmişte saldırgan davranış incelenirken daha çok çevresel değişkenler üzerinde duruluyor, gelişimsel ve sonradan olma beyin hasarları üzerinde durulmuyordu. Son yirmi yıldır saldırganlık üzerine yapılan araştırmalarda nöropsikiyatrik ve nörolojik sorunların saldırgan bireylerde, saldırgan olmayanlara oranla daha yaygın olduğu ileri sürülmektedir.

Saldırganlığa yol açan yapısal özellikler arasında kromozomlar da incelenmiş ve özellikle erkeklerin kromozom yapıları üzerinde durulmuştur. Buna göre bazı erkekler fazladan bir “Y” kromozomu ile doğmuşlardır ve 23. kromozom çiftleri XYY yapısı göstermiştir. Bu erkekler daha iri, daha saldırgan ve cinsel açıdan daha aktiftirler. Ancak bu iddialar son yıllarda çürütülmüş ve bu erkeklerin küçüklükten beri akranları arasında daha iri olmalarının onların daha saldırgan olmasına neden olduğu görüşü benimsenmeye başlanmıştır (Cüceloğlu, 1999:91).

İnsan, yaşamı boyunca her canlı gibi yaşamını sürdürmek için çeşitli davranışlarda bulunur. Davranışların amacı bir eksikliğin yada fazlalığın yarattığı sıkıntı ve rahatsızlığın giderilmesidir. İnsan davranışlarının çoğu sonradan kazanılmıştır. Bu davranışların arkasında doğal yada sonradan kazanılmış gereksinimlerden söz edilebilir. Bu gereksinimleri gidermek için insan bir takım amaçlara yönelecektir. Bireyi belli bir amaca yönelten iç uyarılara güdü adı verilir (Baymur 1973).

İnsan davranışlarını insanın doğasından yola çıkarak açıklayan içgüdü kuramcıları saldırganlığı da içgüdülere göre açıklamakta, insanın diğer hayvanlar gibi kendisini saldırgan

davranışlarda bulunmaya eğilimli kılan bir saldırganlık içgüdüyle doğduğunu ileri sürmektedirler. Bu kuramcılar saldırganlığı doğuştan gelen içgüdülerle açıklamakta ve saldırganlığın azaltılabileceğine ilişkin bir umut taşımamaktadır. Saldırganlığı içgüdülerle açıklamak, kişiler arası ilişkilerde sorun olan bu davranışı olağan görmek anlamına geldiğinden, bu kurama özellikle sosyal öğrenme kuramcıları tarafından yoğun eleştiriler gelmektedir. İnsan davranışlarını sadece içgüdü modeli ile tanımlamanın doğru olmayacağını daha sonra kabul edilmiştir. Davranışlar sadece içgüdü modeliyle açıklanabilseydi saldırganlığa özel bir anlatım ve özür bulunmuş olurdu.

İçgüdü ise doğuştan var olan, sonradan kazanılmamış, öğrenilmemiş, kalıplaşmış davranışları ortaya çıkaran iç güçlerdir. Bu kuram, saldırganlığın doğuştan gelen bir güdü olduğunu ileri sürmektedir. İçgüdü kuramının önde gelen temsilcisi Freud' a göre yaşam (eros) ve ölüm (thanatos) insandaki iki temel içgüdüdür. Eros, yaşamı devam ettirici bütün olumlu dürtüleri, Thanatos ise organizmanın, kendini yok etmeye yönelen ölüm isteğinin var olduğunu açıklamaktadır. Yaşam içgüdüsünün en önemli türevi cinsellik, ölüm içgüdüsünün en önemli türevi ise yıkıcılık ve saldırganlıktır (Doğan, 2005).

Saldırganlık doğuştan gelmektedir. Saldırganlık, hayatta kalmayı ve türlerin korunma şartını arttırır. Saldırganlık sayesinde, türün en sağlıklı ve en güçlü liderleri seçilir, gelecek jenerasyona çok daha fazla kaynak bırakılır, türün yaşadığı sosyal ünite hiyerarşi belirlenir, en iyiler basamağın en üstünde yer alır. Ayrıca saldırganlık, kabul edilebilir ve kabul edilemez olarak iki şekildedir. Savaş insanın saldırganlığını göstermek için kabul edilemez bir eylemken spor, kabul edilebilir bir eylemdir (Lorenz 1968).

Sosyal Öğrenme kuramcıları insanın doğuştan saldırgan olmadığını saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bireyi saldırganlığa iten güçlerin içsel olmaktan çok dışsal olduğunu savunmaktadırlar. Diğer kuramlarla karşılaştırıldığında bu kuram dış etkilere daha fazla önem vermektedir. Ancak kişi yalnız çevresel etkenlere tepkide bulunan güçsüz bir organizma değildir. Kişi ve çevrenin karşılıklı etkileşimleri bireyin sahip olduğu davranışları oluştururlar. Böylece hem çevre gözlenen saldırgan kahramanın gösterdiği saldırgan davranışın taklidi ya da böyle davranışların ilişkili olduğu başka saldırgan davranışları çağrıştırıp etkinleştirmesi biçiminde olabilir. Bununla birlikte, çocukların TV'de gözdedikleri ve sonuçta kendileri için zararlı olabilecek saldırgan davranışlara daha fazla başvuracaklarını düşünmek biraz insanı küçümsemek ve onu ayırt etmeksizin her davranışı taklit eden robotumsu bir yaratığa indirgemek olur. Bulgular TV' de

saldırganlığın, çocuklarda saldırganlığı büyük ölçüde arttırdığı yargısına varmamızı sağlayacak denli kesin ve tutarlı değildir. Eğer gerçek yaşamda saldırgan davranışlar ödüllendirilip özendiriliyorsa, çevre gerçek saldırgan modeller açısından zenginse ya da koşullar saldırgan duyguları denetim altında tutulamaz ölçülere çıkarıyorsa, o zaman saldırgan davranışların öğrenilmesinin nedeni büyük ölçüde TV'ye çıkarılmamalıdır.

Sosyal öğrenme kuramı, saldırganlık konusunda cinsiyetler arasındaki farklılıklara da değinmiştir. Araştırmalarda bebeklikten erken çocukluk dönemine kadar, saldırganlık konusunda bir cinsiyet farkına rastlanmadığını ancak erkek çocukların biraz büyümeye başladıktan sonra daha saldırgan ve iş bölümüne kapalı oldukları, kız çocukların ise toplumsal ve bilişsel olarak daha gelişmiş oldukları görülmüştür. Erken yaşlarda bu konuda cinsiyet farkının görülmemesi, ileri yaşlardaki davranış farklılıklarının kökeninin biyolojik olmadığını, bu davranışların öğrenildiği tezini desteklemektedir. Başka bir araştırmada ise saldırganlık konusunda cinsiyetler arasında görülen farkın, saldırganlığın dozu değil, dışa vuruş biçiminde olduğu görülmüştür. Kendilerine gösterilen davranış modellerine bağlı olarak erkek çocukların saldırganlıklarını fiziksel ve sözel olarak, kız çocukların da ilişkilerinde geçimsizlik biçiminde sergiledikleri tespit edilmiştir (Zülal, 2001).

Sosyal Öğrenme Kuramı, saldırganlığın bir içgüdü ya da engellenmenin yol açtığı bir dürtü olduğu biçimindeki anlayışı reddetmekte ve saldırganlığın diğer öğrenilmiş tepkilerden farklı olmadığını öne sürmektedir. Saldırganlık, gözlem ya da taklit yoluyla öğrenilebilir; ne kadar pekiştirilirse meydana gelme olasılığı da o kadar yüksek olur. Hedefine ulaşması engellenen ya da stresli bazı olaylar nedeniyle rahatsız olan bir kişi, hoş olmayan bir duygusal genel uyarılmışlık hali yaşar. Bu duygusal genel uyarılmışlık haline verilen tepki, bireyin stresli durumlarla başa çıkmayı öğrendiği davranım türlerine bağlı olarak değişecektir. Engellenmiş birey, başkalarından yardım isteyebilir, saldırganlık gösterebilir, geri çekilebilir, engeli aşmak için daha çok çaba gösterebilir ya da kendini alkol veya uyuşturucularla uyuşturabilir. Davranım, geçmişte engellenmeyi en başarılı biçimde ortadan kaldıran davranım olacaktır. Bu görüşe göre engellenme, özellikle, itici olaylara saldırgan tutumlarla ve davranışla tepki vermeyi öğrenmiş insanlarda saldırganlığı kışkırtmaktadır (Bandura, 1977: 324).

Başlı başına okul ve eğitim sistemi bile pek çok çocuk ve ergende öfke yaratan ve saldırganlığa yol açan ortamlar olabilmektedir. Eğitim-öğretim alanındaki eşitsizlikler ve haksız uygulamalar, öğretmenlerin öğrenciler arasında ayrım yapmaları, öğrencilerin kendi içinde değil sürekli birbirleriyle kıyaslandığı yarışmacı, kalitesiz ve ezberci eğitim, başarının düşmesine yol açan sürekli değişen eğitim programları çocukları saldırganlaştırmaktadır.

Araştırmalara göre; saldırganlığın önemli bir nedeni engellemedir. Çocuklarda bazen engel, gerilemeye (regresyona) yol açabilir, örneğin fiziksel veya duygusal engelle karşılaşan üç yaşında bir çocuk, kısa aralarla da olsa emekleyerek eski bir gelişim basamağına dönebilir. Ancak, çoğunlukla engelleme saldırganlık yaratır (Dökmen, 2008:157).

Dollard ve diğ. (1939), engellenme-saldırganlık hipotezinde, saldırganlık davranışının meydana gelmesinin daima engellenmenin oluşumuna dayandığını ve engellenmenin varlığının daima saldırganlığın ortaya çıkmasına neden olduğunu belirtir. Her ne zaman engellenme meydana gelirse çeşitli şekillerde ve derecelerde saldırganlığın meydana gelmesi kaçınılmaz olmaktadır. Engellenme, bir amaca yönelirken müdahaleye maruz kalındığında ortaya çıkan durum olarak yani belirli bir amaca erişmekten alıkoyma olarak tanımlanabilir (Bilgin, 2000).

Sosyal yaşamın bir sonucu olarak insanoğlunun öğrendiği ilk ders kendisinin açık biçimdeki saldırgan tepkilerini tutması ve bastırmasıdır. Bu şekilde, saldırgan eğilimlerin ortaya çıkmasına izin verilmez; bu tepkiler geçici olarak bastırılır ,ertelenir, yer ve şekil değiştirir (Dollard ve diğ., 1939).

Engellenme-saldırganlık kuramcıları, önceleri saldırganlığın sadece engellenmenin arlığında ortaya çıktığını savunurken daha sonraları aslında engellenmenin olduğu durumlarda saldırganlığın ortaya çıkmayabildiğini belirtmişlerdir. Bireyler yaşamlarında birtakım engellerle karşılaşabilirler. Bu engeller bireyde saldırganlık eğilimi meydana getirir. Birey engellemeye ilk karşılaştığında hemen saldırganca davranmaz. Ama eğer engellenme devam ederse ya da tekrar ederse, saldırganlık dürtüsü yoğun bir biçimde uyarılır ve saldırganlık davranışı ortaya çıkar (Berkowitz, 1993).

Engellenme saldırganlığa yol açabilir ama her zaman değil. Saldırganlığın, engellenme dışında bazı öğelerce de ortaya çıkabildiğini dikkate alarak, saldırganlığa göre daha geniş bir anlam içeren “tahrik edilme” kavramının ve “engelleyiciler” (frustrators) yerine “tahrik ediciler” (instigators) teriminin kullanılması daha uygun görünmektedir (Bilgin,2000)

Sporda, örneğin voleybolda smaçörün smaç girişimi blokla, futbolda santraforun gol girişimi savunma oyuncularıyla, boksta rakibin atmaya çalıştığı yumruklar vücut hareketiyle ya da alınan uygun guardla engellenmeye çalışılır. Kurama göre engellemeler arttıkça saldırgan dürtüler de artar ve artan bu saldırgan dürtü açık saldırgan davranışa neden olur. Örneğin futbolda savunma oyuncusunu geçemeyen santrafor, savunma oyuncusuna bilerek tekme ve dirsek atabilir ya da dünya ağır siklet boks şampiyonası unvan maçında olduğu gibi M. Tyson"ın rakibi E.

Hoolyfield"ın kulağını ısırarak parçalaması gibi açık saldırgan bir davranış görülebilir. Yani kurama göre engellenme, daima herhangi bir şekilde saldırganlığa yol açar ve saldırganlık daima bir engellenmenin sonucudur (Tiryaki, 2000:152).

Freud'cu geleneğin daha sonraki kuramcıları, saldırganlığın doğuştan bir dürtü ya da içgüdü olduğu fikrini reddetmiş ve bunun, engellenmeden kaynaklanan bir dürtü olduğu önerisini getirmişlerdir. Engellenme-saldırganlık hipotezi bir hedefe yönelmiş kişinin çabalarını engellenmenin, engellemeyi yapan şahıs ya da nesneye zarar vermeye yönelik bir davranışı güdüleyen saldırgan bir dürtü yarattığını varsaymaktadır (Dollard ve diğ., aktaran Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445). Saldırganlığın dışavurumu, dürtüyü azaltmaktadır. Saldırganlık engellenme karşısında gösterilen baskın davranımdır; ancak, eğer saldırganlık geçmişte cezalandırılmışsa, başka davranımlar da ortaya çıkabilmektedir. Bu varsayıma göre saldırganlık doğuştan gelen bir dürtü değildir. Ama engellenme neredeyse evrensel bir durum olduğuna göre, saldırganlık da her zaman çıkış bulması gereken bir dürtüdür (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445).

2.1.4. Saldırganlık Türleri

Pek çok araştırmacı, tek başlık altında saldırgan davranışları tanımlamak yerine, farklı saldırganlık türlerinin var olduğunu ve bunların birbirinden farklı tanımlanması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Buna dayanak noktası olarak da araştırmacılar, farklı uyaranların farklı fizyolojik, psikolojik ve zihinsel süreçlere birleşerek birbirinden farklı saldırganlık türlerinin oluşumuna kaynaklık etmesini göstermektedirler (Çelik, 2006: 1).

Araştırmacılar saldırganlığa ilişkin çeşitli yorumlarda bulunmuş ve saldırganlık türlerini belirlemeye çalışmışlardır. Cox, saldırganlığın iki temel türü üzerinde durmaktadır. Bunlar araçsal saldırganlık ve düşmanlık içeren saldırganlıktır.

Gergen ve Gergen ise araçsal saldırganlık ve düşmanlık içeren saldırganlıktan başka, etken (aktif) saldırganlık ile edilgen (pasif) saldırganlık ayrımında bulunmaktadır (Tiryaki 1996).

Saldırganlık, fiziksel, sözel saldırganlık, aktif, pasif saldırganlık, dolaysız, dolaylı saldırganlık olarak ayrılabilir. Bu saldırganlık türlerine örnek vermek gerekirse fiziksel aktif dolaysız saldırganlık, birisini yumruklama; sözel aktif dolaysız saldırganlık, hakaret etme, onur kırma; fiziksel aktif dolaylı saldırganlık, şakalar; sözel aktif dolaylı saldırganlık, hoş olmayan dedikodular yapma; fiziksel pasif dolaysız saldırganlık, bir şeye engel olma; sözel

pasif dolaysız saldırganlık konuşulanları reddetme; sözel pasif dolaylı saldırganlık ise yazarak ya da konuşarak sürekli reddetme durumlarını içerir (Buss, 1978:341-342).

Cox (1985) saldırganlığın iki temel türü üzerinde durmaktadır. Bunlar araçsal ve düşmanlık içeren saldırganlıktır (Çobanoğlu Güner, 2006: 18). Berkowitz de saldırganlığı düşmanca ve araçsal saldırganlık olmak üzere ikiye ayırır. Düşmanca saldırganlık hedefin tahriklerince güdülenen, saldırgan kişinin karşısındaki kişiyi, durumu, nesneyi sevmemesi ya da nefret etmesinden kaynaklanan, içinde öfke ve düşmanlık duygularını da barındıran ve temel amacı hedefe zarar vermeyi içeren saldırganlık türü olarak tanımlanır. Araçsal saldırganlık ise, hedefin tahriklerinden etkilenmeyen, içinde düşmanlık ve öfke barındırmayan, bir amaca ulaşmak ya da kişisel ihtiyaçları karşılamak için yapılan saldırganlık türüdür (Çelik, 2006: 20).

2.1.4.1 Amaç- Yönelimli Saldırganlık:

Saldırganlar kurbanlarına saldırırken çoğu kez zihinlerinde bir başka amaç vardır. Örneğin yapılan bir deneyde çocuklar bir yetişkini basit oyuncaklar ve şişme bir bebekle oynarken izlemişlerdir. Deneysel koşulların birinde yetişkin, yaklaşık bir dakika basit oyuncakları toplamakla işe başlamış ve sonra dikkatini şişme bebeğe vermiştir. Bebeğe yaklaşmış, onu yumruklamış, bir ağaç çekiç ile vurmuş, havaya atmış ve odanın içinde tekmelerken sözlü ifadelerde bulunmuştur. Çocukların önünde bu davranış yaklaşık dokuz dakika kadar devam etmiştir. Diğer bir koşulda, yetişkin sessizce diğer oyuncaklarla ilgilenmiş ve şişirme bebekle hiç ilgilenmemiştir. Bir süre sonra her çocuk 95cm. boyunda bir şişme bebeği de içeren değişik oyuncaklarla yirmi dakika yalnız bırakılmıştır. Yetişkini şişme bebeğe saldırırken izleyen çocukların çok daha saldırgan davranışları gözlenmiştir. İlk grup bebeği yumruklamış, tekmelemiş, hırpalamış ve yetişkinin söylediklerine benzer saldırgan yorumlarda bulunmuştur. Bu durumdaki çocukların belirli türden bir oyuncak bebeğe saldırmayı öğrendiklerini ortaya konmuştur. (Bandura ve Ross, 1961).

2.1.4.2 Araçsal Saldırganlık

Araçsal saldırganlıklar, sportif bir amaç için belli bir düzeyi yakalama, karşısındakini yenme aracı veya kaybetmekten kaçınma davranışı biçiminde ortaya çıkar. Bu tür saldırganlığa, özel duygusal uyanma belirtileri eşlik etmez ve bunlar öğrenilmiş

davranışlardır. Örneğin; bir futbol maçında gole giden rakibini formasında çekerek, ayağına vurarak ya da sarılarak vb. engellemeye çalışan futbolcunun amacı, rakibine zarar vermek değil, onun gol atmasını engellemektir. Bu tür bir davranışta bulunan sporcu, oyun kurallarının belirlediği ölçülerde cezalandırılır (Dervent 2007).

Araçsal saldırganlık sonucunda bazı dışsal ödüllerin edinilmesi ya da hoş olmayan uyarının durması söz konusudur. Burada kurbanın çektiği rahatsızlık önemli değildir. Araçsal saldırganlık; yiyecek, su, para, cinsellik, baskın olma, statü, hoş olmayan uyarandan kaçınma ya da bunu ortadan kaldırma şeklinde nedenler sonucu ortaya çıkabilir. Bunlar saldırganlığın ortaya çıkmasını güçlendiren unsurlardır. Hırsızın paraya ulaşmak için kurbanına zarar vermesi, onu fiziksel anlamda hırpalaması şeklinde ortaya çıkan saldırganlık, temelde parayı elde etme isteğine dayalıdır. Bu istek saldırgan davranışın ortaya çıkmasını tetikler, güçlendirir. Aynı zamanda babasının onayını kazanma isteği, bir çocuğun yaşıtı başka bir çocuğu sokak kavgası sırasında döverek galip gelmeye çalışmasındaki saldırganlığı ortaya çıkaran, güçlendiren etkidir. Yani bu durumda onay alma, ilgi ve kabul görme ihtiyacı bile saldırganlığın ortaya çıkmasında etkilidir (Buss, 1961).

2.1.4.3 Düşmanca (Antisosyal) Saldırganlık

Düşmanca saldırganlık ise toplumsal olarak onaylanmaz. Ne var ki, bir çok saldırgan davranış, gerçekte, toplumsal kuralların zorlamasıyla oluşur ve bu yüzden de, özgeci olarak nitelenir. Kuralları destekleme ve uygulamaya yönelik eylemler, anne-baba disiplinli ya da maç sırasında koçun emirlerine uyma, uygun hatta gerekli görülmektedir (Özerkan 2004).

Bu davranış türleri sözlü veya sembolik bir anlam taşımaktadır. Öldürmeye veya fiziki olarak zarar vermeye yönelik şiddet davranışları değil duygusal olarak karşı tarafı yıpratmaya yönelik davranışlardır. Başlıca türleri şunlardır:

- ☐ ☐Gözlerini dikerek bakmak,
- ☐ ☐Birinin fikirlerini küçümsemek,
- ☐ ☐Konuşmaya karşılık vermemek,
- ☐ ☐Uygunsuz el kol hareketleri yapmak,
- ☐ ☐Birinin arkasından konuşmak, dedikodu yapmak, söylenti çıkarmak,
- ☐ ☐Birey üzerinde baskı kurmak,
- ☐ ☐Birinin konuşmasını çirkin bir üslupla kesmek,
- ☐ ☐Bir kişiyle veya isle alay etmek,

- ☐Başkalarını küçümseyerek kendini ön plana çıkarmak,
- ☐Üst düzey yöneticilerine yanlış bilgiler vermek,
- ☐Biri geldiği zaman odayı terk etmek,
- ☐Biri ya da birileri hakkında adaletsiz ve olumsuz performans raporu bildirmek,
- ☐Sözlü cinsel tacizde bulunmak, küfür etmek,
- ☐Birini suçlamak, itham altında bırakmak (Karaca 2007,44-48).

2.1.4.4 Dışa Yönelik Saldırganlık

Saldırı, spor nedeniyle içinde bulunulan ortamdaki kişilere karşı olduğunda (rakip oyuncu, hakem, seyirci vb) dışa yönelik saldırganlıktan söz edilir. Bu tür saldırılarda, rakip oyuncular, hakem, antrenör, seyirci ya da takım arkadaşlarından biri de hedef olabilir. Dışa yönelik saldırı hedefe göre ikiye ayrılır: Araçlı saldırganlık, tepkisel saldırganlık (Özerkan 2004).

2.1.4.5 Atılğanlık

Atılğanlık, bireylerin kendilerini olduğu gibi anlatabilme, olumlu ve olumsuz duygularını iletebilme, kendilerine ters gelen isteklere karşı direnebilme ve karşısındakinden bir istekte bulunabilme becerisidir (Voltan, 1980).

Bu davranış şekli saldırganlıkla karıştırılmakta olan atılğanlık, yani atılğan davranıştır. Atılğanlık, çok yönlü bir kavram olması nedeniyle, bu konuda çeşitli tanımlar yapılmış ve bir kişilik özelliği olmaktan çok öğrenilmiş, duruma özel bir seri sözlü ve sözlü olmayan davranışlar bütünü olarak tanımlanmıştır (Tiryaki, 1996).

2.1.5.Saldırganlığın Nedenleri (Kaynağı)

İnsan saldırganlığının nedenlerini açıklayan en eski görüş, saldırganlığın insanların biyolojik yapısında var olduğunu savunan görüştür ve en önemli savunucuları arasında Freud gelir (Köknel,1995). Freud, ilk başta saldırganlığın engellenmiş libidodan kaynaklandığını öne sürmüştür. Haz peşinde koşan dürtümüz engellendiğinde, o engele saldırmak için “ilksel tepki” oluştururuz.Araştırmacıları engellenme ve saldırganlık arasında ilişki kurmaya iten şey, aslında Freud’un ilk çalışmalarıdır (Burger, 2006). Engellenme-saldırganlık hipotezi Freud’un “eğer objeler hoş olmayan duyguların bir kaynağı olursa, bu kesinlikle objelere karşı saldırganlık eğilimine neden olur” görüşü ile aynı paraleldedir. Buna

göre insanların saldırgan tepkiler vermesinin nedeni olarak onların engellenme (örneğin amaçlarına ulaşmada) ile karşılaşmasıdır (Eron, 1994).

Saldırganlığın nedenleri hakkındaki kuramlar vurguladıkları konuya göre çeşitlilik göstermektedir. Freud, McDougall, Lorenz gibi pek çok araştırmacı doğuştan insanlarda saldırganlık dürtü ya da içgüdülerinin bulunduğunu ileri sürmüşlerdir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1989: 194). Bandura (1977) ise, çocukların saldırgan davranışları başkalarını gözleyerek ve model alarak öğrendiklerini belirtmektedir. Bunun tersi de doğrudur. Çocuklar saldırgan olmayan modelleri gözleyerek saldırgan olmamayı da öğrenirler. Saldırganlığın bireysel ve çevresel özelliklerin etkileşimi sonucunda oluştuğunu öne süren görüşler de bulunmaktadır. Bu görüşlere göre, bireysel özellikler, sosyal ve duygusal zorluklar, düşük benlik saygısı, akranları tarafından dışlanma ve akademik başarısızlıktır (Miller, 1994). Çevresel özellikler ise; yoksulluk, alt sosyo-ekonomik düzey, işsizlik, ailenin çocuklara yönelik denetim eksikliği, çocuklara sosyal desteğin sınırlı oluşu, çocuğa uygun model olma yetersizlikleri ve aile içi çatışmalardır (Coie vd., 1993).

2.1.5.1 Engelleme

Engellenmeyi ortaya çıkaran üç nedenden söz edilir; gecikme, önleme, çatışma. Gecikme engellenmesinde, kişinin bulunduğu ortamda neyin, ne zaman olacağına dair beklentiler önemli bir rol oynar. Kişi, çoğu zaman bu beklentilerin farkında değildir. Öngörülen süre içinde kişi, beklediği olay olmazsa engellenme duygusuna kapılır (Cüceloğlu 2005).

Bireyin engellenmeye gösterdiği deneyimlerle edindiği öğrenmeden ve kişiliğinden etkilenir. Kişinin engellenmesi onu saldırganlığa iter. Farklı kişilerin farklı öğrenme deneyimleri, benzer engellenme durumlarında farklı saldırganlık eğilimi göstermelerine yol açar. Kişinin içinde bulunduğu durumu değerlendirmesi, engellenmeyi düşmanca bir tutum sayıp saymaması, benzer durumlara geçmişte gösterdiği tepkiler ve tepkilerin doğurduğu sonuçların geliştirdiği alışkanlıklar, engellenmenin kızgınlık dışında bazı tepkiler(endişe suçluluk duygusu gibi) doğurması, engellenme ile saldırganlık arasında birlik, basit bir bağdaşım bulunmasını zorlaştırır. Bunun yanı sıra önemli sayılabilecek konulardan biride çeşitli olayların getirebileceği sonuçlardan çekinme veya bireyin kendisini güçsüz hissetmesi durumunda engellenmenin doğuracağı sonuç korku olacaktır (Kar, 1997).

2.1.5.2 Mensubiyet Duygusu (İrk Ayrılığı)

Spor yalnızca içinde yapıldığı toplumun değil, içinde yapıldığı dünyanın da çelişkilerini, sürtüşmelerini, sorunlarını ister istemez barındıran, yansıtan bir aynadır (Fişek 1985).

Saldırganların nedenlerinden biriside ırk ayrılığı faktörüdür. Tarihte A.B.D. 'ye gelen beyazların, kızıl derili ve daha sonraları köle olarak kullanıldıkları zencilerle olan çeşitli çatışmaları bu kavram içinde sayılabilir. Bu konuda beyazların önyargılı davranışları saldırganlığa neden olmuştur. Beyazların arasında kölelerin özgür olamayacağı önyargısının yerleşmesinden dolayı, zaman içinde gerek kölelere direkt verilen haklar, gerekse kölelerin ayaklanmaları, kavgaların ve hatta iç savaşların nedenleri olmuştur. Bu önyargının ortadan kalkması kolaylaşmayacaktır. Bunun sonucu olarak siyahlar, beyazlara karşı daha acımasız davranmaktan kendilerini alamamaktadır. Zaman içinde birtakım sosyal nedenlerden dolayı siyahlarla beyazlar arasında sürtüşme devam etmektedir. Ekonomik rahatlık siyahlar yönünden geliştikçe, bu ortamın son bulabileceği düşünülebilir. Ama kötü durumdaki beyazların ve siyahların fırsat buldukça birbirlerine saldırmaya devam edeceklerinde bir gerçektir (Erkel,1986).

2.1.5.3 Cinsiyet Faktörü

Erkeklerin doğal ve yaratılıştan gelen saldırganlığı iki cinsiyet arasındaki en temel davranışsal farklılıklardan biridir. Bu saldırganlığın erkeklik hormonu testosteronla ilişkili olduğu, öte yandan dişilik hormonu östrojenin testosteronun bu etkisini nötralize ettiği bilinmektedir. Erkekler fazladan testosteron verildiğinde saldırganlıkları artmakta, oysa kadınlarda bu etki görülmemektedir. Bu durum, erkek beyninin testosterona duyarlı biçimde programlanmış olması olarak açıklanabilir. Sözlü saldırganlıkta, iki cinsiyet arasında belirgin bir fark olmaması ise kadınların sözel konularda daha yetenekli olmalarına bağlanmaktadır (Dervent 2007).

Cinsel kimlik bedensel, biyolojik cinsel yapının farkında olmak ve buna göre kendini kadın veya erkek kabul etmekle kazanılır. Gençlik döneminde toplum, genç insanlara açık bir şekilde tanımlanmış bir cinsel kimlik kazanmasını bekler ve ona bunun için bir imkân sunar. Gençlik dönemindeki bu gelişme, cinsiyet yoğunlaşması olarak adlandırılır. Bu ilk gençlik döneminde gerçekleşen bedensel değişiklikleri izleyerek erkeksi veya kadınsı görünüşün daha belirginleşmesine, erkeksi veya kadınsı toplumsal rollerin alınması eşlik eder. Sağlıklı bir

şekilde cinsel kimliğin kazanılması halinde genç insan, erkek veya kadın olmak durumu ile ilgili kendisini rahat hissetmelidir. Ancak özellikle bu dönemde gençlerde beden imgesi ile cinsel kimliğin uyumu konusunda, örneğin; yeterince erkek görünümlü veya kadın görünümlü olup olmadığı ile ilgili kaygı çıkabilir (Şahin 2003)

2.1.5.4 Erotizm

Kuru' nun (2000), Harleigh' den aktardığına göre, erotik filmler ve gösteriler saldırganlığı etkiler. Özellikle eğitim düzeyi düşük veya sapık düşünceli kişilerde bu gibi durumlardan etkilenme ve özellikle kadınlara saldırı olaylarına karışma oranı yüksektir.

Son yapılan davranışsal araştırmalarda, cinsel uyarılmaya yol açan erotik materyalin, niteliğine göre bireyin tepkisinin ortaya çıktığı görülmüştür. Buna göre, kullanılan erotik materyal yumuşak nitelikte ise (örneğin; çekici çıplak kadın fotoğrafları) saldırganlık azalmaktadır. Ama açık cinsellik içeren materyal (örneğin; cinsel ilişki esnasındaki çiftler) saldırganlığı arttırmaktadır (Şahin, 2003).

2.1.5. 5 Taraftarlık

Organize sporlarda çoğu taraftarlar takımlarına uzun bir süreden beri inançla bağlı olan kişilerdir. Takımlarının maçını görmek için saatlerce rahatsız bilet kuyruklarında beklemeyi göze alan bu insanlar rakibi mağlup etmek için heyecanlı davranışlarda bulunurlar ve zaferden sonra da önemli bir gururu duyarlar. Bunca inanç ve sahip çıkma duygusu bir spor takımına duyulan inancın insanların yaşamında önemli psikolojik bir rol oynadığının ortaya çıkarıyor (Kuru, 2000).

Taraftarın, ihtiyaçlarıyla ve doğal yargılarıyla birlikte algıladığı etkinliklerde tuttuğu takımın, oyunu mutlaka kazanmasını istemesi, hakemin dışarıda kararı verdiği topun içeride olduğu kanısına varmasına neden olabilir (Koruç, Bayar, 1989). Bu tür bir algılama, olumsuz duygular taşıdığından saldırganca davranışlara sebep olabilir.

Sporsal alanlarda kitleler, taraftar grupları içerisinde organize olurlar. Taraftar, kalabalığın içinde yer alır. Seyrettiği spor olayındaki koşullar, büyük gürültü ve sıkı sıkıya temas halindeki bir kalabalık, onun davranışlarının yönlenmesindeki en büyük etkidir. Diğer insanlarla beraber olmakta bir değişiklik, heyecan ve teşvik bulan spor taraftarları için sadece kalabalık kelimesi bile bir mıknaş görevi üstlenebilir (Koruç, Bayar, 1989). İnsanlar, toplum

içinde medeni davranma normuna karşı gelmemiş olmak için temeldeki tepkisel saldırgan ve bencil doğalarını pek göstermezler ancak bastırılan bu özellikler kalabalıkta açığa çıkar. Buna aracı olan mekanizma ise kimliksizleşmedir (Arkonaç, 1998).

2.1.5.6 Çevresel Nedenler

Genelde tek bir çevresel faktör, saldırganlık için neden olmaz. Bunun yanında değişik nedenleri de göz önünde bulundurmak gerekebilir. Bu çevresel faktörlerin birkaçının bir araya gelmesiyle birlikte insanda bir anda meydana gelen patlamalara, saldırganlığa yol açar. Yaptığı işe konsantre olamama aşırı rahatsızlık kızgınlık can sıkıntısı, ne yaptığını bilmeme kendini kaybetme, çevresel faktörlerinde içinde bulunduğu oluşumlardır ve saldırganlığa yol açar (Kuru,2000).

Spor kitlelerinin analizinde, kitlenin genişliğine dikkat çekmektedir. Büyük kalabalıklarda sorumsuzca davranışların ortaya çıkma ihtimalinin daha yüksek, bireyler arasında iletişimin, uyumun çok az ve ilkel olduğunu belirtmektedir. Ona göre kalabalıktakiler, otoriteye karşı koymak için bir takım kurallar ve güç duygusu geliştirirler. Bir çeşit yaralanma olasılığı düşüncesi oluşturur ve sorumluluğun azaltılması yönünde bir eğilim belirlerler. Sporsal alanlarda kitleler, taraftar grupları içerisinde organize olurlar. Taraftar, kalabalığın içinde yer alır. Seyrettiği spor olayındaki koşullar, büyük gürültü ve sıkı sıkıya temas halindeki bir kalabalık, onun davranışlarının yönlenmesindeki en büyük etkidir. Diğer insanlarla beraber olmakta bir değişiklik, heyecan ve teşvik bulan spor taraftarları için sadece kalabalık kelimesi bile bir mıknatıs görevi üstlenebilir (Koruç ve Bayar 1989).

Çevresel faktörler birden fazladır. Bu faktörlerin birleşimi de insanlarda saldırgan davranışlar görülmesini sağlayabilmektedir. Çevresel faktörler arasında; hava kirliliği, gürültü, kalabalık, alkol, uyuşturucu vb. maddelerin kullanımı yer almaktadır. Kötü kokulu ortamlar, insanları rahatsız etmekte ve bu rahatsızlık durumu da saldırgan eylemlerin oluşmasını sağlamaktadır. Yapılan araştırmalara göre, çalıştıkları ortamlarda rahatsız edici derecede gürültüye maruz kalan insanların, bu tür gürültüye maruz kalmayan insanlardan daha fazla şiddet eğiliminde bulundukları kanıtlanmıştır. Aynı zamanda aşırı kalabalık da saldırgan tutumların sergilenmesine olanak sağlamaktadır (Erden 2007,30-31)

2.1.5.7 Kültür

Kültür, insanın doğal çevre ile ilişkisi ve kendi zihni varlığına dayalı olarak yarattığı, insan tarafından icat edilmiş ve nesilden nesile aktarılmış ,geliştirilmiş duygu, düşünce ve davranış semalarının bütünüdür (Kurtiç 2006,28).

Kültür, bir bireyin içinde beslendiği ve geliştiği en önemli öğelerdendir. Birey mensubu bulunduğu kültür ile şekillenmekte ve yaşamını bu kültürel yapıya göre idame ettirmektedir. Eğer bağlı bulunulan kültür sapkın ve saldırgan davranışları diğer kültürlerle göre daha fazla tolere ederse, kendi kültüründe yadırganmayan bir davranış başka kültürlerde problem haline dönüşebilir. Toplumsal sosyo-kültürel yapı, birey davranışlarını ve yaşam tarzını etkilemekte ve bireylerin yaşamlarını ilgili davranış düzlemine göre biçimlendirmektedir. Bireylerin kişilikleri, davranış şekilleri, davranış kalıpları, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları toplumsal yapılardan karşılıklı olarak etkilenmektedir. Bu duruma göre bireylerin yasadıkları sosyo-kültürel yapılar onların saldırgan davranış sergileyip sergilememelerinde yön tayin edici konumdadır (Karaca 2007,34).

Değişik toplumlarda ve toplumların değişik katmanlarında saldırgan davranışların ve şiddet olaylarının değişen sıklıkta olması toplumsal etkenlerin saldırganlığı etkilediğini düşündürmektedir. Bunu açıklayabilmek için çok çeşitli varsayımlar üretilmiştir ancak sorunun tek ve tatmin edici bir cevabı olmadığı açıktır. Toplumsal şiddetin bugüne kadar üzerinde en çok durulan belirleyeni, ekonomik yoksunluk ve toplumsal huzursuzluğa ve ailevi bozukluk göstergeleriyle, şiddet suçu oranları arasında anlamlı bir bağlantı bulmuştur. Bu araştırmada aradaki bağlantının gösterilemediği tek istisnai ülke Japonya olmuştur. Bunu Japonya'da aile dışında da çok güçlü davranışsal kontrol sistemlerinin (örneğin okul, işyeri gibi) olmasıyla açıklamıştır. Japon kültürünün toplumsal normların çiğnenmesinin çok güçlü utanç duyguları doğurmasını da ek bir etken olarak belirlemiştir. Bu nedenle Japonya'da toplumsal ve ailevi işlev bozukluğu ile intiharların bağlantılı olarak yükselmesini de buna bağlamıştır (Kiper,1984).

2.6 Saldırganlık Ve Spor İlişkisi

Kişi, cemiyetin normal şartlarda yasakladığı veya hoş görmediği saldırgan davranışları, spor vasıtasıyla yok etmeye çalışmaktadır. Özellikle insanların otoriteye başkaldırma, baskıya boyun eğmeme gibi isyanları spor aktivitelerinde yer alan ve tamamen kurallar içerisinde bulunan hırs veya agresif davranışlar biçiminde ortaya çıkarak sporcuların saldırganlık dürtülerinin en alt düzeyde seyretmesine sebep olabilir. İnsanlarda otoriteye

başkaldırma, baskıya boyun eğmeme gibi isyanların yerine spor faaliyetlerinde bu hırs ve agresif davranışlarda bulunmakta, ceza vermekten zevk duymaktadır. Spor sayesinde zihin ve beden bakımından rakiplerini yenerek tatmine kavuştuğu söylenebilir. Fakat bazı araştırmacılar tarafından sporun kısmen bireylerin saldırganlık arzularını önlemesinin aksine artırdığı düşüncesi de savunulmaktadır(Şahin,2003)

Sporda saldırganlık üzerine yapılan araştırmalar öncelikle spor ve saldırganlık arasındaki ilişkiye bağlı sorunları incelemektedir. Bu öncelikle farklı dalların sporcularının saldırganlıkları üzerine elde edilen verilerin ‘‘Sporcu olmayanlarla’’yapılan karşılaştırmaları aracı ile yapılmaktadır. Daha sonra bu karşılaştırma sırasında,saldırgan davranışlara olanak veren sportif yarışmalara katılımın ve bu katılımı ile ilişkili vücutsal çabanın belirli etkilerinin olup olmadığı araştırılır. Ayrıca seyircinin sportif olaya heyecanlı katılımının araya girmiş bir kişinin saldırganlığını (sporcu izleyici ile kuşatılmış olduğundan) ve gözlem altındaki vücutsal eylemin, izleyici içinde benzer etkilerinin olup olmadığı araştırılır. Güncel olarak, spor bilimlerinde saldırganlık üzerine yapılan çalışmaların çoğu, sporun kendisinde bulunan, grup dinamiği ve duruma bağlı saldırgan davranışları farklı koşullarını inceleyen çalışmalardan oluşturulmuştur. Ayırt edici koşullarla, ağır hatalar arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacı ile futbol şampiyonası karşılaşmaları çizelgelerini inceleyenlerin başlattığı,hatalı davranışların incelenmesi çalışmalarının yerine giderek, karşılaşma sırasında davranışın doğrudan, dolaysız olarak gözlenmesi yer almaktadır. Önceden farklı sporsal dallara özgü özel gözlem sınıflandırmaları geliştirilerek yerleştirilmelidir. Bu durumda sporsal eylemin bazı görünümünü örneğin; başarı gereğinin veya başarı güdüsünün, yarışmacı durumu, rekabet davranışın saldırganlık üzerindeki etkisinin ne olduğu sorusu gündeme gelmektedir. Sonuçta, izleyicilerin saldırgan davranışları üzerine araştırmalar, örneğin oyunun gerçekleştirilmesine bağlı olarak ve durumla ilişkili diğer etmenler, statlardaki şiddetin yükselişi açısından giderek daha fazla önemli hale dönüşmektedir (Peter ve Beyer 1997).

Koruç’ a (1992) göre spor, amaçlı belli kurallara ve teknik yöntemlere bağlı olan, yapanlarda olduğu kadar izleyenlerde de haz duyma ve coşku gibi gereksinimleri doyuran, sporcuları ve izleyenleri bütünleştiren bir etkinlikler kümesidir. Genel olarak; spor yapmayanların saldırgan oldukları ve saldırganlığı giderebilmeleri için spor yapmalarının olumlu olacağı görüşü hakimdir.

Spor oyunla yarışmayı birleştiren, bedensel yetenekleri daha fazla olduğu için kazananları ödüllendiren, üst düzey oyun, mücadele ve ağır kas çalışması gerektirdiği için sürekli yoğun çabayı zorunlu kılan bir uğraştır. Sporda amaç; zevk, boş zaman değerlendirmek ve üstünlüğü kabul ettirmek olduğu kadar, günümüzde para kazanmak ve geçimini sağlamak olmuştur. İnsan başarıma güdüsüne sahip bir varlıktır. Çevresine, doğaya kısaca dünyaya hükmetmek insanın özünde var olan bir güdüdür. Eğer bu güdü doğru yöne kanalize edilmezse şiddet ve saldırganlık ortaya çıkar (Pulur, 2001:18).

Saldırganlık, değişik spor dallarında farklı şekilde değerlendirilir. Güreşte yapılan bir elense çekme hareketini hentbolda uygulamak mümkün değildir. Bir boks müsabakasında rakibe atılan bir yumruğun başka bir spor dalında tekrarı cezayı gerektirir. Beden temasının artmasıyla birlikte saldırganlığın görülme ihtimali de artar. Buna göre spor faaliyetlerini beden temasına göre farklı gruplara ayırabiliriz. Birinci grupta, saldırganlığın sergilenmesine en çok fırsat tanıyan bireysel mücadele sporları yer alır. Yakın beden teması, bu tip sporların (boks, güreş, judo, teakwando vb.) doğasında vardır. Bu yüzden saldırganlık izlenimini veren hareketler de en sık olarak bu spor dallarında görülür. Beden temasına belirli ölçülerde izin veren ve top ile oynanan takım sporları (futbol, hentbol, basketbol vb.) ikinci grubun içerisinde. Üçüncü gruba, voleybol, atletizm, tenis, bisiklet ve golf gibi sporlar girmektedir. Bu branşlarda herhangi bir vücut teması yoktur. Fakat bu durum, bu sporlarda saldırganlığın görülmeyeceği anlamına gelmez. Koşarken kendisini geçen rakibinin formasından çekme, bisiklet yarışında rakibini bisikletten düşürme, kros sırasında çelme takma bu tip sporlarda rastlanabilen saldırganlık durumlarıdır (Özerkan 2004,146).

Sporda saldırganlık bir deşarj vasıtasıdır. Rakibi yenme gibi arzularla saldırganlığın tatmini sağlanmaktadır. Kişi, toplumun normal şartlarda yasakladığı saldırgan davranışları spor ile yok edebilmektedir. İnsanlar da otoriteye isyan, baskıya boyun eğmeme gibi isyanların yerine spor faaliyetlerinde bu hırs ve agresif davranışlarda bulunmaktadır. Bu kişiler spor sayesinde zihni ve bedeni bakımdan rakiplerini yenerek tatmine kavuşmaktadırlar. Bazıları da saldırganlık arzularının daha da arttığını savunmaktadırlar (Şekertekin, 2003: 7).

Sporda saldırganlık ile ilgili çalışan kuramcılar farklı yaklaşımlar ortaya koymuşlardır. İlk olarak işlevselci kuramcılar sporu, insanları birleştiren ve uyum sağlamasına katkıda bulunan bir araç olarak kabul etmektedirler. Spor, içinde yaşanan toplumun kurallarına insanların uyum sağlamasına yardım ederek önemli bir sosyalleşme aracı işlevi görmektedir. Spor, kolektif bir uğraş olması nedeniyle insanlar arasındaki ilişkilerin gelişmesine ve

toplumsal katılımın artmasına hizmet etmektedir. Bu toplumsal katkılar estetik, eğlence, ahlak, statü, kültür, adanma ve benzeri alanlarda da görülmektedir. Çatışmacı kuramcılar ise sporun, içinde yaşanılan toplumun ve dünyanın çelişkilerini, sürtüşmelerini ve sorunlarını barındıran, yansıtan bir ayna olduğu görüşünü savunmaktadırlar. Eleştirel kuramcılar ise işlevselci ve çatışmacı kuramın etkilerinin bir arada yasadıklarını ileri sürmektedirler. Eleştirel kuramcılar, spor ve toplum arasındaki ilişkinin müzakere, uzlaşma ve baskı yoluyla sürekli değişmekte olduğunu ileri sürmektedirler. Değişikliğe tarih, ekonomi, hükümet, eğitim, medya, aile ve sosyal gruplar arasındaki ilişkiler gibi faktörler neden olabilir (Karayılmaz, 2006: 47).

Spor açısından, üzerinde durulması gereken iki önemli nokta vardır: Bunlardan birincisi; saldırının hangi amaçla ve kasıtlı yapıldığıyla ilgilidir. İkinci nokta ise; saldırının yöneldiği hedeftir. Spor karşılaşmalarının ve rekabetin yaşandığı şartlar ve seyircisinin izleyici olarak bulunduğu mücadele gerektiren spor karşılaşmalarında, saldırganlığın meydana gelmesi için uygun zemin hazırlanmış demektir. Fakat rakibe zarar veren her davranışı da (darbe) saldırganlık olarak nitelendirmememiz gereklidir. Spor karşılaşmalarındaki saldırganlığın sınırlarını, ilgili spor dalının kurallarıyla, yapılan hareketin taşıdığı niyet ve kasıt belirler (Acet 2005).

Engellenmenin neden olduğu tepkilerin en önemlisi saldırganlıktır. Çünkü saldırganlık davranışı hem bireysel hem de eylemsel olabilir. Ancak bu tanımın sporda pek geçerliliği yoktur. Çünkü sporun temelinde, karşıt sporcuyla engelleme yatmaktadır. Bu engelleme, rakibi direkt olarak engelleme şeklinde olduğu gibi, ondan daha hızlı yönde daha usta olarak onun kazanma isteğinin önüne geçilmesi şeklinde olabilir. Bu nedenle bir yarışma için yarışma alanına çıkan bir sporcu engellemeyi başından itibaren kabullenmiştir. Bu nedenle, bu şekildeki engellemelere karşı kurallar dışına çıkmayı gerektiren saldırganlık davranışına başvurmaz. Aksi takdirde cezalandırılması gerekir. Sporda karşıt sporcuya zarar veren her sertliği ya da kural dışı hareketi hemen saldırganlık olarak nitelendirmek gerekir. Çünkü aşırı motivasyonun neden olduğu start telası durumlarında, bu durumun neden olduğu kassal gerginlik yüksek teknik gerektiren hareketlerin yapılmasını güçleştirdiğinden yaralanma tehlikesi artmaktadır. Aynı şekilde gerilimi yüksek olan rekabet olayının olduğu önemli maçlarda da kasıtlı saldırganlığa yönelik davranışlar olabileceği gibi kasıtsız sert hareketler de olabilir. Bu saldırganlık olayları ikili teması olmadığından saldırganlığı; topa sert vurma ya da ayaklarını yere vurma gibi davranışlarıyla belli ederler. Kondisyonu düşük sporcular, maçlarda

abuk yorulurlar ve bu yorgunluğun ilk belirtilerinin başında sinirlilik ve saldırganlık dürtüleri gelir (obanoğlu Güner, 2006: 35).

2.2 Empati

2.2.1 Empatinin Tanımı ve Tarihçesi

Empati bir kişinin kendisini bir başkasının yerine koyabilmesi ve bu yolla onun duygu, düşünce, tutumları ve yaşantısını anlayabilmesidir (Gülseren 2001).Empati genel olarak, kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyarak onun duygularını fark etmesi ve onu anladığını ifade etmesi olarak tanımlanabilir. Bu haliyle hem bilişsel hem de duygusal bir süreçtir ve kişinin kendisini karşısındakinin durumunda hayal etmesiyle, kendi benzer deneyimlerini hatırlamasıyla gerçekleşmektedir. Tanımın ieriğindende anlaşılacağı gibi empatide duygular çok önemlidir. Hatta insanın başkalarıyla ilişkilerinin ayırt edici niteliği ve paydası olarak kabul edilen empatiden yoksun olmak, duygudan yoksun olmak olarak değerlendirilmektedir.(Lupton,2000)

Empatinin içeriğini duygusal ve bilişsel olarak açıklamak mümkündür. Bu noktada empatinin tanımı hem duygusal hem de bilişsel olarak yapılacak olursa; Duygusal empati, diğer kişinin hislerine sempati ile yaklaşarak, onun hisleri ile derin bir şekilde ilişki kurmaktır. Bilişsel empati ise, bir kişinin diğer kişinin hislerini deneyimlemeksizin, onun hislerini tanıyabilme yeteneğidir. (Guttman, 2001)

Bir insanın karşısındaki bir kişi ile empati kurabilmesi için gerekli olan öğeler şunlardır (Dökmen, 2005, 135-137): a) Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Her insan gerek kendisini gerekse çevresini, kendine özgü bir biçimde algılar; bu algısal yaşantı özneldir; kişiye özgüdür. Yani her insan dünyaya, kendine özgü bir bakış tarzıyla bakar. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak, dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. b) Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdakinin sadece duygularını ya da düşüncelerini anlamış olmak yeterli değildir. Karşımızdaki kişiyi hem bilişsel hem de duygusal olarak anlamalıyız. c) Empati tanımındaki son öğe ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışıdır. Karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini tam

olarak anlasak bile, eğer anladığımızı ona ifade etmezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız

Empati kavramının 1900’lü yıllardan itibaren bu şekilde başlayan serüveni, 1950’lerin sonlarına doğru, bilimsel nitelikli bir kavram olarak kabul edilmesiyle devam etmiştir. Bu yıllarda empati, bir insanın karşısındaki insanı tanıması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılmıştır. 1960’lı yıllara gelindiğinde, empatinin bilişsel yönünün yanında duygusal yönü üzerinde de durulmuştur. Bu dönemde, çeşitli bilim adamları empatiyi “karşıdaki kişinin algılanan duyuşsal yaşantısına katılarak verilen duygusal tepki olarak” nitelendirmişlerdir. 1970’li yıllarda ise empati, 1960’lara oranla daha dar anlamda kullanılmaya başlanmış, “birinin belirli bir duygusunu anlama ve bu duyguya ilişkin karşılık verme” şeklinde algılanmıştır. Bu yeni algıya göre, empati kuran insan kendinden çok karşıdaki insana odaklanır (Dökmen, 1988).

Empati kuracak kişi kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Başka bir söyleyiş ile, empati kurmak isteyen kişinin karşısındaki kişinin fenomenolojik alanına girmesi gerekir. Fenomenolojik alan demek ile; her insanın bir fenomenolojik alanı var olduğu ve her insanın gerek kendisini gerekse çevresini kendisine özgü biçimde algıladığı kastedilmektedir. Kişinin bu algısal yaşantısı tamamen kendisine özgüdür. Bu varsayıma göre eğer bir insan diğer insanı anlamak istiyorsa, dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışması gerekir. Bunu gerçekleştirmek için de empati kurulmak istenilen kişinin rolüne girilmeli onun yerine geçerek olaylara adeta onun gözlüklerinden bakmak gerekmektedir. Empati kişinin kendi dünyasından çıkıp karşısındakinin dünyasına girmeyi gerektirir. (Ashwort, 2000)

Dökmen’e göre empati kuran kişi hem sıkıntı duyan kişiyi rahatlatmak, hem de sıkıntılı kişiyi gözlerken duyduğu kendi sıkıntısını gidermek için yardım davranışında bulunabilmektedir. Empatik iletişim, sadece kendisiyle empati kurulana yararlı olmayıp empati kuran kişi içinde önemli olmaktadır. Empatik becerileri ve eğilimleri yüksek olan, bu yüzden de diğer insanlara yardım eden kişiler çevreleri tarafından daha çok sevilmeaktadır (Dökmen, 2004).

2.2.2 Empati-Sempati

Eski Yunanca’daki “sympatheia” teriminden İngilizceye “sympathy” olarak aktarılan terimin kelime anlamı, “birisiyle birlikte acı çekmek’tir. İlk olarak 18. yüzyılın ortalarında David Hume ve Adam Smith tarafından inceleme konusu yapılan sempati, içinde bulunduğumuz yüzyılda psikoloji kapsamında, daha çok sosyal psikoloji alanında ele

alınmıştır. Bugün psikoterapi, psikolojik danışma alanında sempati, özellikle empati kavramının yanlış anlaşılmasını önlemek amacıyla inceleme konusu yapılmaktadır.(Davis,1990)

Empati en çok sempati kavramı ile karıştırılmaktadır. Bunun nedeni ikisinin de başkalarının duygusal yaşantıları karşısında gösterilen tepki biçimleri olmasından kaynaklanmaktadır. Sempati de diğer kişinin sıkıntılarını hafifletebilmek için, acı çeken bir kimse karşısında onu teskin etme çabası vardır. Empatide ise birey, kendisinin karşındakilerden ayrı bir birey olduğunun bilincindedir, asla kendi kimliğini kaybetmeden karşıdaki kişinin olumlu ve olumsuz duygularını yargılamadan anlamaya çalışır (Wispe 1986, Akt; Körükçü, 2004).

Günlük dilde empati ve sempati kavramları birbirine karışabilmektedir. Günlük dilimizde sempati sözcüğünün sıklıkla kullanılıyor olmasına karşın empati henüz konuşma dilimize girmemiştir. Konuyla ilgili bilimsel yayınlarda, sempati ve empati arasındaki farklılık vurgulanmaktadır. (Dökmen, 1997)

Empati ve sempati arasındaki farklılıklar deneysel psikologlar ve filozoflar tarafından güç algılanmıştır. Empatide kişi diğer insanı anlamak için bir araçtır ve empati kuran asla kimlik kaybına uğramaz. Diğer yandan sempati kurmada ise diğer kişi ile birliktelik önemlidir kendilik bilinci artmak yerine azalır. Empatide kişi diğeri imiş gibi davranır. Sempatide ise diğeri gibi olmak esastır. Empatinin amacı anlamaktır. Sempatinin amacı ise diğer kişi gibi olabilmektir. Özet olarak empati bilmenin yoludur, sempati ise bağlantı kurmanın yoludur. (Wishpe, 1991)

Sempati iletişim kurulan insana duygusal bir karşılık vermeyi gerektirirken empati için böyle bir zorunluluk bulunmamaktadır. İlişki içerisinde bulunduğu kişiye sempati duyan insan, bu kişiye duygusal olarak karşılık verme eğiliminde olacaktır. (Eisenberg, 2000) Sempati bir insanın duygusal durumunu, onun üzüntüsünü ona karşı şefkat göstererek onunla paylaşmaktır. (Davis, 1994)

Sempati sırasında kişinin kendi düşüncelerine konsantre olması, sempati arttırmak yerine azaltır. Empati kurulurken bir kişi kendisini diğer kişinin yerine koyar, sempatinin kurulmasında ise bir kişi diğer kişiye eşlik eder. Diğer kişiye neler olduğunu bilmek bizi empati kurmaya götürürken, diğer kişi ile aynı yaşantıyı deneyimliyor olmak bizi sempatiye götürür. (Allison, 2001)

Bir insana sempati duymak demek, o insanın sahip olduğu duygu ve düşüncelerin aynısına sahip olmak demektir. Karşıdaki insana sempati duyuluyorsa, sempati duyan kişinin

onunla birlikte acı çektiği veya sevindiği anlaşılmaktadır. Empati kurulduğunda ise karşıdaki insanın duygu ve düşüncelerini anlamak esastır. Sempatide duyulan kişiyi mutlaka anlamak gerekmemektedir; sempatide esas olan yandaş olmaktır. Empati kurulduğunda ise karşıdaki insanla aynı duyguları paylaşmak gerekmez. Sadece onun duyguları ve düşünceleri anlaşılmaya çalışılır. Bir insanı anlamak başka şeydir, ona hak vermek başka şeydir. Empatide anlamak, sempatide ise anlayıp anlamadığına bakılmaksızın o kişiye hak vermek söz konusudur. (Dökmen, 1997)

2.2.3 Empatiktik Becerinin Geliştirilmesi

Empatik beceri, kişinin kendisini karşıdaki insanın yerine koyup, onun düşüncelerini ve duygularını doğru olarak anlaması ve bu durumu o kişiye iletmesi surecidir. İnsanları birbirine yaklaştırma ve iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. Tüm insan ilişkilerinde sağlıklı iletişimin kurulmasında temel koşullardan birisidir (Dökmen, 1988: 155-190).

Dökmen (1988)'e göre rol oynama tekniği, psikodrama içinde çok sıklıkla kullanılmakta, iletişim becerisini özellikle de empatik duyarlılığı artırmada etkili olmaktadır. Rol oynama tekniğinde kişi, karşıdaki kişinin rolüne girerek, olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır. Empati karşımızdaki kişinin bakış açısından bakma "rolünü alma" olarak tanımlandığında empati eğitiminde rol oynama tekniğinin etkili bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz. Belirtilen dört çeşit empati eğitimi tekniğinden hangisinin daha etkili olduğu konusunda yapılan bir araştırmada, yaşantısal deneyimi kazandırma tekniğinin tek başına etkili olmadığı, bilgi verme ve modelden öğrenme teknikleri birlikte kullanıldığında etkili olduğu saptanmıştır. Yapılan bir diğer araştırmada, bilgi verme, rol oynama ve modelden öğrenme teknikleri kullanılmasının empati becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür (Uygun, 2006).

2.2.4 Empatik Tepki Basamakları

2.2.4.1 Onlar basamağı

Bu basamakta tepki veren kişi karşıdaki kişinin kendisine anlattığı sorun üzerine düşünmez, sorun sahibinin duygu ve düşüncelerine dikkat etmez, bu soruna ilişkin kendi duygu ve düşüncelerinden söz etmez. Sorunu dinleyen kişi, sorun sahibine öyle bir geribildirim verir ki, bu geribildirim, o ortamda bulunmayan üçüncü şahısların (toplumun) görüşlerini dile getirmektedir. Bu basamakta tepki veren kişi, birtakım genellemeler yapar,

atasözleri kullanır. Örneğin parasını israf ettiği için yakınan bir kişiye "ayağını yorganına göre uzat" denirse, onlar basamağında bir empatik tepki verilmiş olur. Bu sözlerle karşınızdaki kişinin ya da benim duygu ya da düşüncelerimiz yer almamakta, yalnızca toplumun bu konu ile ilişkin görüşü yansıtılmaktadır.(Dökmen,1996)

2.2.4.2 Ben basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren kişi, ben merkezcidir. Kendisine sorununu anlatan kişinin duygu ve düşüncelerine eğilmek yerine, sorun sahibini eleştirir, ona akıl verir. Bazen de kişiyi kendi sorunuyla baş başa bırakıp kendinden söz etmeye başlar. Örneğin ben basamağına uygun empatik tepki veren bir kişi, dinlediği sorun karşısında ‘üzüldüm, aynı sorun bende de var’ der ve böylece sorun sahibini sorunuyla yüz yüze bırakıp kendi sorunlarını anlatmaya başlar. Ben basamağında empatik tepki veren kişi, karşısındaki insanı bir ölçüde rahatlatılabilir. Bu yüzden ben basamağındaki tepkiler onlar basamağındaki tepkilerden daha kaliteli sayılabilir. Ancak ben basamağında empatik tepki veren kişiler, bilişsel ve duygusal açıdan karşısındaki kişinin rolünü alamadıkları için, yeterli düzeyde empati kurmuş sayılmazlar.(Dökmen,1996)

2.2.4.3 Sen basamağı

Bu basamakta empatik tepki veren kişi, kendisine sorununu ileten kişinin rolüne girer, olaylara o kişinin bakış açısıyla bakar. Yani kendisine iletilen sorun karşısında, toplumun ya da kendisinin düşüncelerini dile getirmez, doğrudan doğruya karşısındaki kişinin duyguları ve düşünceleri üzerine odaklanarak, o kişinin ne düşündüğünü ve hissettiğini anlamaya çalışır.(Dökmen,1996)

Dökmen tarafından yukarıda sıralanan empati tepki basamaklarını kapsayacak şekilde on altı basamak oluşturulmuştur. Sonuçta, söz konusu on basamak, en kalitesiz tepkiden en kaliteliye doğru olmak üzere aşağıda görüldüğü şekilde sıralanmıştır.(Dökmen,2005)

1. Senin problemin karşısında başkaları ne düşünür, ne hisseder: Bu basamakta empati kurmaya çalışan kişi, birtakım genellemeler yapar, elsefi görüşlere, atasözlerine başvurabilir, dinlediği soruna ilişkin olarak genelde toplumun neler hissedebileceğini dile getirir; sorununu anlatan kişiyi toplumun değer yargıları açısından eleştirir.
2. Eleştiri: Dinleyen kişi, sorununu anlatan kişiyi kendi görüşleri açısından eleştirir, yargılar.
3. Akıl Verme: Karşısındakine akıl verir, ona ne yapması gerektiğini söyler.
4. Teşhis: Kendisine anlatılan sorunu ya da sorunu anlatan kişiye teşhis koyar; örneğin "bu durumun sebebi toplumsal baskıdır" ya da "sen bunu kendine fazla dert ediyorsun" der.

5. Bende de Var: Kendisine anlatılan soruna ya da sorunun benzerinin kendisinde de bulunduğunu söyler; "aynı benim başımda" diye söze başlar ve kendi sorununu anlatmaya başlar.
6. Benim Duygularım: Dinlediği sorun karşısında kendi duygularını sözle ya da davranışla ifade eder; örneğin "üzüldüm" ya da "sevindim" der.
7. Destekleme: Karşısındaki kişinin sözlerini tekrarlamadan, onu anladığını ve desteklediğini belirtir.
8. Soruna Eğilme: Kendisine anlatılan soruna eğilir, sorunu irdeler, konuya ilişkin sorular sorar.
9. Tekrarlama: Kendisine iletilen mesajı (sorunu), gerektiğinde mesaj sahibinin kullandığı bazı kelimelere de yer vererek özetler; yani dilediği mesajı kaynağına yansıtmış olur.
10. Derin Duyguları Anlama: Bu basamakta empati kuran kişi, kendisini empati kurduğu kişinin yerine koyarak onun açıkça ifade ettiği ya da etmediği tüm duygularını ve onlara eşlik eden düşüncelerini fark eder ve bu durumu ona ifade eder.

Yukarıdaki basamaklardan;

1. basamak = Onlar Basamağına
2. , 3. , 4. , 5. , 6. = Ben Basamağına
7. , 8. , 9. , 10. = Sen Basamağına ilişkindir.

2.2.5 Günlük Yaşamda Empatinin Önemi

Empatik anlayış günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma,iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda ,anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler.Diğer insanlar tarafından anlaşılmak ve önem verilmek ise bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesine neden olmaktadır.Bu da kişiler arasında iyi bir ilişki biçiminin oluşmasında,hatta empati kurulan kişinin zamanla empati kuran kişiden farkında olarak ya da olmayarak karşısındakinin duygu ,düşünce ve davranışlarını anlama becerisini kazanabilmesine yol açabilir.Bir başka ifadeyle,kişilerarası ilişkilerde empatik beceriyi kullanan bir birey zamanla karşısındaki kişiye model olabilir(Yüksel,2004)

Günlük hayatın içerisinde insanlar bazen saldırgan davranışlar içerisinde bulunabilirler, saldırganca konuşabilirler. Yanında bulunan kişinin bu şekilde davrandığını gören insan, onunla ilişkisinde empati kurduğu takdirde; saldırgan kişinin davranışlarında bir

yumuşama gerçekleşir ve saldırgan kişi kendisine empatik yaklaşan kişiye karşı olumlu duygular besler.(Özbek,2002)

Empati kurabilme yeteneğine sahip olan kişiler, empati kuramayanlara göre arkadaşlık ilişkileri geliştirmede daha başarılı olurlar, diğer insanlarla iyi geçinirler, daha az kavga ederler ve daha fazla paylaşırlar. Empati kurmayan insanlar diğer insanların duygularına önem vermezler. Ayrıca empati geliştirmek agresif davranışların azalmasını sağlar.(Özbek,2002)

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili konular ele alınacaktır

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeylerini incelemeye yönelik olarak ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modeli, bir gurubun özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlar (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011).

Tarama modelleri çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2006).

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini 2012–2013 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim öğrencileridir.

Araştırmanın örnekleme belirlenirken evrenden küme örnekleme yöntemiyle Bayrampaşa ilçesindeki ortaöğretim kurumlarından 8 okul seçilmiş ve bu okullardan 400 öğrenciye veri toplama araçları uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada bir kişisel bilgiler formu ve iki farklı ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin saldırganlık puanlarını belirlemek için “Saldırganlık Envanteri” ölçeği ve empatik eğilim puanlarını belirlemek için “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin kişisel özellikleriyle ilgili (cinsiyet, yaş, aileye ilişkin bilgiler, spor türü, sporcu yaşı, düzeyi vb.) bilgileri elde etmek için bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu 8 sorudan oluşmaktadır. Kişisel bilgiler formu sırasıyla katılımcıların okulun sportif aktivitelerine katılma, cinsiyet, yaş, spor branşı, sporculuk düzeyi, spor yaşı, anne babanın eğitim düzeyine ilişkin bilgileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır.

3.3.2. Saldırganlık Envanteri

Bu araştırmada, geçerlilik ve güvenirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmış, Kiper (1984) tarafından geliştirilmiş 30 maddeden oluşan “Saldırganlık Envanteri” kullanılmıştır. Envanter, yıkıcı saldırganlık, atılganlık ve edilgen saldırganlık için üç alt test içermektedir. Yıkıcı saldırganlıkla ilgili maddeler 1, 2, 3, 13, 14, 15, 22, 23, 24, 29., atılganlıkla ilgili maddeler 4, 5, 6, 10, 11, 12, 19, 20, 21, 28., edilgen saldırganlıkla ilgili maddeler ise 7, 8, 9, 16, 17, 18, 25, 26, 27, 30. maddelerdir. Her alt test 10 sorudan oluşmaktadır. Sorular, “bana hiç uymuyor” ve “bana çok uyuyor” uçları arasında değişen 7’li likert tipidir. Kurumsal olarak her bir alt testte, her soruya “bana çok uyuyor” yanıtı veren denek 70, “bana hiç uymuyor” yanıtı veren denek ise 10 puan almaktadır. Envanterin tümüne ilişkin elde edilen Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .83 olarak hesaplanmıştır (Dervent, 2007).

3.3.3. Empatik Eğilim Ölçeği

Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ), bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Dökmen (1988) Empatik Eğilim Ölçeği’ni, kendisinin “Aşamalı Empati Sıralaması Modeli” nin teorik özünden hareketle geliştirmiştir. EEÖ Likert tipi bir ölçek olarak hazırlanmış, 20 maddeden oluşan empatik eğilim ölçeğinin maddelerinin yaklaşık yarısı (evet) deme eğilimlerini dengelemek için negatif yazılmıştır. EEÖ’de her bir maddenin karşısına 1’den 5’e kadar dereceler yer almaktadır. Bireyler her bir maddenin yanındaki maddenin 1’den 5’e kadar olan sayılardan birisini işaretleyerek, o maddedeki görüşe ne ölçüde katıldıklarını belirtmektedirler. Dökmen (1988) tarafından Empatik Eğilim Ölçeği, 70 kişilik üniversite grubuna üç haftalık ara ile iki defa uygulanmış ve her ikisinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon, testin tekrarı güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tek ve çift maddelerinden alınan puanlar arasındaki korelasyon .86 olarak bulunmuştur. Dökmen (1988) tarafından 24 kişilik bir gruba Empatik Eğilim Ölçeği ve Edwards Kişisel Tercih Envanterinin “Duyguları Anlama Alt Ölçeği” uygulanmış, ölçek puanları arasındaki korelasyon .68 olarak bulunmuştur (Dökmen, 1988:178-179).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama araçları olan Kişisel Bilgi Formu Saldırganlık Envanteri ve Empatik Eğilim Ölçeği fotokopi ile çoğaltıldıktan sonra, örnekleme girecek okullar belirlenmiştir. Uygulama yapılacak olan okullarının okul müdürlerine uygulama hakkında bilgi verilmiştir. Gönüllü olan öğrencilere araştırmacı tarafından ölçme araçları uygulanarak araştırma verilerine ulaşılmıştır. Her uygulamadan önce araştırmacı kendisini ve araştırma konusunu öğretmenlere tanıtmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarını içtenlikle yanıtlamaları için araştırmanın amacı, önemi, verilerin gizli tutulacağı ve kimlik bilgilerinin gerekli olmadığına ilişkin bilgiler verilmiştir. Ayrıca veri toplama araçlarının nasıl yanıtlanacağına ilişkin de açıklama yapılmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarını yaklaşık 40 dakikada cevapladıkları gözlenmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu Saldırganlık Envanteri ve Empatik Eğilim Ölçeği 400 öğrenciye uygulandıktan sonra cevap kâğıtlarının genel kontrolleri yapılmış eksik ya da birden fazla seçenek işaretlenmiş cevap kâğıdı bulunmamıştır. Veriler analiz edilirken empatik eğilim ölçeği puanları ve saldırganlık ölçeğinin edilgen saldırganlık ve yıkıcı saldırganlık puanları ters puanlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlemelerini yapmak amacıyla SPSS (Statistical Package for the Social Sciences)15.0 for Windows paket programı kullanılmıştır.

Grubun genel yapısına ilişkin bulgular frekans ve yüzde değerleriyle ortaya konulmuştur. Araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aritmetik ortalama, standart sapma ve ortalamanın standart hatası, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ANOVA analizlerinin anlamlı çıktığı durumlarda homojen varyanslarda Scheffé analizi, homojen olmadığı durumlarda Tamhane's T2 analizi, Kruskal Wallis H ve analizlerinin anlamlı çıktığı durumlarda da Mann Whitney-U analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda okullardan toplanan anketlerden elde edilen verilerin istatistiksel çözümlmeleri sonucunda elde edilen bulgular ve yorumları yer almaktadır. Bulgular bölümünde önce örneklem grubunun genel yapısını tanıtıcı frekans ve yüzde dağılımlarına kısa açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir. Daha sonra ise Kişisel Bilgi Formu, Saldırganlık Ölçeği ve Empatik Eğilim Ölçeği ile elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve bu amaçların sunuluş sırasına göre istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

4.1 Grubun Genel Yapısına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Örneklem grubunu oluşturan öğrencilere ait sosyo-demografik verilerin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda sırasıyla verilmiştir.

Çizelge 1. Okulun Sportif Aktivitelere Katılıp Katılmama Değişkeni İçin Frekans Ve Yüzde Değerleri

Sportif Akt. Katılım	f	%	f	%
Evet	159	39,8	39,8	39,8
Hayır	241	60,3	60,3	100,0
Toplam	400	100,0	100,0	

Çizelge 1’de örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin 159’u (%39,8) okulun sportif aktivitelerine katılırken, 241’i (%60,3) ise sportif aktivitelere katılmamaktadır.

Çizelge 2. Cinsiyet Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Cinsiyet	Spor Yapan		Spor Yapmayan	
	f	%	f	%
Erkek	117	73,6	96	39,8
Kız	42	26,4	145	60,2
Toplam	159	100,0	241	100,0

Çizelge 2’te örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin 117’si (%73,6) erkek, 42’si (%26,4) ise kız; spor yapmayan öğrencilerin 96’sı (%39,8) erkek, 145’i (%60,2) ise kızdır.

Çizelge 3. Yaş Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Yaş	Spor Yapan		Spor Yapmayan	
	f	%	f	%
14 yaş	30	18,9	10	4,1
15 yaş	45	28,3	38	15,8
16 yaş	38	23,9	26	10,8
17 ve üstü yaş	46	28,9	167	69,3
Toplam	159	100,0	241	100,0

Çizelge 3'te örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin 30'u (%18,9) 14 yaşında, 45'i (%28,3) 15 yaşında, 38'i (%23,9) 16 yaşında, 46'sı (%28,9) 17 ve üstü yaşındadır. Spor yapmayan öğrencilerin 10'u (%4,1) 14 yaşında, 38'i (%15,8) 15 yaşında, 26'sı (%10,8) 16 yaşında, 167'si (%28,9) ise 17 ve üstü yaşındadır.

Çizelge 4. Spor Branşı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Spor Branşı	f	%	%geç	%yığ
Takım	114	71,7	89,1	89,1
Bireysel	14	8,8	10,9	100,0
Toplam	128	80,5	100,0	

Çizelge 4'te örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin 114'ü (%71,7) takım sporu yaparken, 14'ü (%8,8) ise bireysel spor yapmaktadır.

Çizelge 5. Kaç Yıldır Spor Yapıldığı Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Spor Yapılan Yıl	f	%	%geç	%yığ
0-3 yıl	38	23,9	29,7	29,7
4-5 yıl	35	22,0	27,3	57,0
6 ve üstü yıl	55	34,6	43,0	100,0
Toplam	128	80,5	100,0	

Çizelge 5'te örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin 38'i (%23,9) 0-3 yıl, 35'i (%22) 4-5 yıl, 55'i (%34,6) ise 6 ve daha fazla yıldır spor yapmaktadır.

Çizelge 6. Babanın Eğitim durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Babanın Eğitimi	Spor Yapan		Spor Yapmayan	
	f	%	f	%
İlkokul	45	29,0	81	34,6
Ortaokul	40	25,8	79	33,8
Lise ve üstü	70	45,2	74	31,6
Toplam	155	100,0	234	100,0

Çizelge 6’da örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin babalarının 45’i (%29) ilkokul, 40’ı (%25,8) ortaokul, 70’i (%45,2) ise lise ve üstü mezunudur. Spor yapmayan öğrencilerin babalarının 81’i (%34,6) ilkokul, 79’u (%33,8) ortaokul, 74’ü (%31,6) ise lise ve üstü mezunudur.

Çizelge 7. Annenin Eğitim durumu Değişkeni İçin Frekans ve Yüzde Değerleri

Annenin Eğitimi	Spor Yapan		Spor Yapmayan	
	f	%	f	%
İlkokul	61	39,4	103	46,0
Ortaokul	50	32,3	73	32,6
Lise ve üstü	44	28,4	48	21,4
Toplam	155	100,0	224	100,0

Çizelge 7’de örneklem grubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin annelerinin 61’i (%39,4) ilkokul, 50’si (%32,3) ortaokul, 44’ü (%28,4) ise lise ve üstü mezunudur. Spor yapmayan öğrencilerin annelerinin 103’ü (%46) ilkokul, 73’ü (%32,6) ortaokul, 48’i (%31,6) ise lise ve üstü mezunudur.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde örnekleme oluşturan spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki ve öğrencilerin saldırganlık ve empatik eğilim düzeylerinin sosyo demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Sosyo demografik değişkenlere ilişkin yapılan gruplamalar anket verileri çerçevesinde yeniden oluşturulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeyine İlişkin Bulgular

Çizelge 8. Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Puan	Spor Yapan			Spor Yapmayan		
	N	$\bar{x}$	ss	N	$\bar{x}$	ss
Empatik Eğilim	159	2.50	0.04	241	2.58	0.03
Yıkıcı Saldırganlık	159	4.16	0.09	241	4.12	0.08
Atılgnlık	159	2.52	0.07	241	2.47	0.06
Edilgen Saldırganlık	159	4.32	0.09	241	4.24	0.08
Genel Saldırganlık	159	3.67	0.06	241	3.61	0.05

Çizelge 8’de görüldüğü üzere araştırma gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği’nden aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 2.50$, standart sapması $ss = 0,04$ olarak; spor yapmayan öğrencilerin ise aritmetik ortalaması $\bar{x} = 2.58$, standart sapması $ss = 0,03$ olarak hesaplanmıştır.

Araştırma gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği’nin *Yıkıcı Saldırganlık* boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 4.16$, standart sapması $ss = 0.09$ olarak; *Atılgnlık* boyutunun aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 2.52$, standart sapması $ss = 0,07$ olarak; *Edilgen Saldırganlık* boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 4.32$, standart sapması $ss = 0.09$ olarak ve Saldırganlık Ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x} = 3.67$, standart sapması $ss = 0.06$ olarak hesaplanmıştır.

Araştırma gurubunu oluşturan spor yapmayan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği’nin *Yıkıcı Saldırganlık* boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 4.12$, standart sapması $ss = 0.08$ olarak; *Atılgnlık* boyutunun aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 2.47$, standart sapması $ss = 0,06$ olarak; *Edilgen Saldırganlık* boyutundan aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x} = 4.24$, standart sapması $ss = 0.08$ olarak ve Saldırganlık Ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{x} = 3.61$, standart sapması $ss = 0.05$ olarak hesaplanmıştır.

Örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin Saldırganlık ve Empatik Eğilim Ölçeklerinden aldıkları puanlar değerlendirildiğinde spor yapan ve yapmayan öğrencilerin puanlarının birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.

Spor yapan deneklerin atılganlık puanları ortalaması spor yapmayan deneklerinkinden daha yüksek, yıkıcı saldırganlık ortalaması ise düşüktür. Edilgen ve genel saldırganlık puanlarında ise gruplar arası farklılaşma belirgin değildir.

4.2.2. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Spor Yapıp Yapmamaları Arasındaki İlişki

Çizelge 9. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Spor	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Empatik Eğilim	Yapıyor	159	2.50	0.47	0.04	-1.57	398	.12
	Yapmıyor	241	2.58	0.48	0.03			
Yıkıcı Saldırganlık	Yapıyor	159	4.16	1.14	0.09	.30	398	.76
	Yapmıyor	241	4.12	1.19	0.08			
Atılganlık	Yapıyor	159	2.52	0.91	0.07	.54	398	.59
	Yapmıyor	241	2.47	0.95	0.06			
Edilgen Saldırganlık	Yapıyor	159	4.32	1.13	0.09	.64	398	.52
	Yapmıyor	241	4.24	1.18	0.08			
Genel Saldırganlık	Yapıyor	159	3.67	0.77	0.06	.70	398	.48
	Yapmıyor	241	3.61	0.75	0.05			

Çizelge 9’da görüldüğü üzere empatik eğilim ölçeği ve saldırganlık ölçeği alt boyutları puanlarının öğrencilerin spor yapıp yapmama değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.2.3. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Çizelge 10. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Spor	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Empatik Eğilim	Erkek	117	2.52	0.43	0.04	.94	157	.348
	Kız	42	2.44	0.57	0.09			
Yıkıcı Saldırganlık	Erkek	117	4.12	1.14	0.11	-.573	157	.568
	Kız	42	4.24	1.17	0.18			
Atılğanlık	Erkek	117	2.53	0.93	0.09	.123	157	.902
	Kız	42	2.51	0.87	0.13			
Edilgen Saldırganlık	Erkek	117	4.27	1.06	0.10	-1.031	157	.304
	Kız	42	4.47	1.28	0.20			
Genel Saldırganlık	Erkek	117	3.64	0.75	0.07	-.738	157	.462
	Kız	42	3.74	0.84	0.13			

Çizelge 10’da görüldüğü üzere empatik eğilim ölçeği ve saldırganlık ölçeği alt boyutları puanlarının spor yapan öğrencilerin cinsiyetleri değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 11. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Spor	N	$\bar{x}$	ss	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Empatik Eğilim	Erkek	96	2.70	0.50	0.05	3.236	239	.001
	Kız	145	2.50	0.45	0.04			
Yıkıcı Saldırganlık	Erkek	96	3.84	1.19	0.12	-3.060	239	.002
	Kız	145	4.31	1.15	0.10			
Atılğanlık	Erkek	96	2.53	0.94	0.10	.751	239	.453
	Kız	145	2.43	0.96	0.08			
Edilgen Saldırganlık	Erkek	96	4.03	1.09	0.11	-2.290	239	.023
	Kız	145	4.38	1.21	0.10			
Genel Saldırganlık	Erkek	96	3.47	0.72	0.07	-2.475	239	.014
	Kız	145	3.71	0.76	0.06			

Çizelge 11’de görüldüğü üzere empatik eğilim ölçeği ve saldırganlık ölçeği alt boyutları puanlarının spor yapmayan öğrencilerin cinsiyetleri değişkenine göre farklılaşp

farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark empatik eğilim ölçeğinde ($t=3,236$) erkekler lehine ve yıkıcı saldırganlık boyutunda ($t=-3,06$) kızlar lehine $p<,01$ düzeyinde; edilgen saldırganlık boyutu ($t=-2,29$) ve genel saldırganlıkta ($t=-2.475$) kızlar lehine $p<,05$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yani erkeklerin empati becerileri kızlara göre daha düşüktür; ayrıca erkeklerin yıkıcı, edilgen ve genel saldırgan davranışları kızlara göre daha yüksektir.

Ancak atılganlık puanlarının spor yapmayan öğrencilerin cinsiyetleri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır ($t=.751$; $p>,05$).

4.2.4. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Yaşları Arasındaki İlişki

Çizelge 12. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Empatik Eğilim	14 yaş	30	2.35	0.56	G.Arası	1.11	3	.369	1.70	.170
	15 yaş	45	2.50	0.42	G.İçi	33.71	155	.217		
	16 yaş	38	2.59	0.44	Toplam	34.81	158			
	17 ve üstü	46	2.53	0.46						
	Toplam	159	2.50	0.47						
Yıkıcı Saldırganlık	14 yaş	30	5.12	1.10	G.Arası	37.153	3	12.38	11.31	.000
	15 yaş	45	4.12	0.99	G.İçi	169.66	155	1.10		
	16 yaş	38	3.91	0.95	Toplam	206.81	158			
	17 ve üstü	46	3.77	1.14						
	Toplam	159	4.16	1.14						
Atılganlık	14 yaş	30	2.43	0.95	G.Arası	13.07	3	4.35	5.73	.001
	15 yaş	45	2.39	0.83	G.İçi	117.77	155	.760		
	16 yaş	38	3.03	1.07	Toplam	130.83	158			
	17 ve üstü	46	2.30	0.65						
	Toplam	159	2.52	0.91						
Edilgen Saldırganlık	14 yaş	30	4.84	1.00	G.Arası	11.99	3	3.97	3.27	.023
	15 yaş	45	4.32	1.06	G.İçi	188.36	155	1.22		
	16 yaş	38	4.01	1.04	Toplam	200.28	158			
	17 ve üstü	46	4.24	1.25						
	Toplam	159	4.32	1.13						
Genel Saldırganlık	14 yaş	30	4.13	0.70	G.Arası	8.99	3	2.99	5.49	.001
	15 yaş	45	3.61	0.66	G.İçi	84.56	155	.55		
	16 yaş	38	3.65	0.74	Toplam	93.55	158			
	17 ve üstü	46	3.44	0.84						
	Toplam	159	3.67	0.77						

Çizelge 12’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık ölçeklerinden aldıkları puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda empatik eğilim ölçeği puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($F=1,70$; $p>,05$). Ancak öğrencilerin saldırganlık ölçeğinin yıkıcı saldırganlık ($F=11,31$; $p<,001$), atılganlık ($F=5,73$; $p<,01$), genel saldırganlık ($F=5,49$; $p<,01$) ve edilgen saldırganlık ($F=3,27$; $p<,05$) boyutlarından aldıkları puanlarda yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Bu sonucunun ardından farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların yıkıcı saldırganlık ($L=,897$; $p>,05$), edilgen saldırganlık ($L=1,074$; $p>,05$) ve genel saldırganlıkta ($L=1,004$; $p>,05$) homojen olduğu; atılganlık boyutunda ($L=3,057$; $p<,05$) ise homojen olmadığı görülmüştür. Bu nedenle ölçeğin homojen boyutlarında Scheffe, homojen olmayan boyutunda ise Tamhane’s T2 testi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 12.1. Yıkıcı Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
14 Yaş	15 yaş	1.002	0.247	.001
	16yaş	1.212	0.256	.000
	17 ve üstü	1.350	0.246	.000
15 Yaş	14 yaş	-1.002	0.247	.001
	16yaş	0.210	0.230	.842
	17 ve üstü	0.348	0.219	.474
16 Yaş	14 yaş	-1.212	0.256	.000
	15 yaş	-0.210	0.230	.842
	17 ve üstü	0.138	0.229	.947
17 Yaş ve üstü	14 yaş	-1.350	0.246	.000
	15 yaş	-0.348	0.219	.474
	16 yaş	-0.138	0.229	.947

Çizelge 12.1’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane’s T2 analizi sonucunda söz konusu farklılığın 14 yaş gurubuyla 16

yaş, 17 yaş ve üstü gurubu arasında 14 yaş gurubu lehine $p<,001$ düzeyinde; 15 yaş grubu arasında 14 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani spor yapan 14 yaş grubu öğrencilerin yıkıcı saldırgan davranışları diğer yaş gruplarına göre daha azdır. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 12.2. Atılganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tamhane's T2 Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
14 Yaş	15 yaş	0.036	0.213	1.000
	16yaş	-0.600	0.245	.099
	17 ve üstü	0.131	0.199	.987
15 Yaş	14 yaş	-0.036	0.213	1.000
	16yaş	-0.635	0.213	.023
	17 ve üstü	0.095	0.157	.991
16 Yaş	14 yaş	0.600	0.245	.099
	15 yaş	0.635	0.213	.023
	17 ve üstü	0.731	0.198	.003
17 Yaş ve üstü	14 yaş	-0.131	0.199	.987
	15 yaş	-0.095	0.157	.991
	16 yaş	-0.731	0.198	.003

Çizelge 12.2’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin atılganlık puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane’s T2 analizi sonucunda söz konusu farklılığın 16 yaş grubuyla 15 yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde; 16 yaş grubuyla 17 yaş grubu arasında 16 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani spor yapan 16 yaş grubu öğrencilerin atılganlık düzeyleri diğer yaş gruplarına göre daha azdır. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 12.3. Edilgen Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
14 Yaş	15 yaş	0.521	0.260	.263
	16yaş	0.826	0.269	.027
	17 ve üstü	0.593	0.259	.159
15 Yaş	14 yaş	-0.521	0.260	.263
	16yaş	0.305	0.243	.665
	17 ve üstü	0.072	0.231	.992
16 Yaş	14 yaş	-0.826	0.269	.027
	15 yaş	-0.305	0.243	.665
	17 ve üstü	-0.233	0.242	.818
17 Yaş ve üstü	14 yaş	-0.593	0.259	.159
	15 yaş	-0.072	0.231	.992
	16 yaş	0.233	0.242	.818

Çizelge 12.3’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin edilgen saldırganlık puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane’s T2 analizi sonucunda söz konusu farklılığın 14 yaş grubuyla 16 yaş grubu arasında 14 yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani spor yapan 16 yaş grubu öğrencilerin edilgen saldırganlık düzeyleri 14r yaş grubuna göre daha azdır. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 12.4. Genel Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
14 Yaş	15 yaş	0.520	0.174	.034
	16yaş	0.480	0.180	.074
	17 ve üstü	0.692	0.173	.002
15 Yaş	14 yaş	-0.520	0.174	.034
	16yaş	-0.040	0.163	.996
	17 ve üstü	0.172	0.155	.745
16 Yaş	14 yaş	-0.480	0.180	.074
	15 yaş	0.040	0.163	.996
	17 ve üstü	0.212	0.162	.635
17 Yaş ve üstü	14 yaş	-0.692	0.173	.002
	15 yaş	-0.172	0.155	.745
	16 yaş	-0.212	0.162	.635

Çizelge 12.4’te görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin genel saldırganlık puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tamhane’s T2 analizi sonucunda söz konusu farklılığın 14 yaş grubuyla 15 yaş grubu arasında 14 yaş grubu lehine $p<,05$ düzeyinde; 14 yaş grubuyla 17 yaş ve üstü grubu arasında 14 yaş grubu lehine $p<,01$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani spor yapan 14 yaş grubu öğrencilerin genel saldırganlık düzeyleri 15, 17 yaş ve üstü gruplara göre daha azdır. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 13. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Empatik Eğilim	14 yaş	10	133.80	3.121	3	.373
	15 yaş	38	108.26			
	16 yaş	26	107.92			
	17 ve üstü	167	125.17			
	Toplam	241				
Yıkıcı Saldırganlık	14 yaş	10	146.10	4.925	3	.177
	15 yaş	38	138.61			
	16 yaş	26	123.17			
	17 ve üstü	167	115.15			
	Toplam	241				
Atılganlık	14 yaş	10	139.65	7.043	3	.071
	15 yaş	38	95.80			
	16 yaş	26	114.19			
	17 ve üstü	167	126.68			
	Toplam	241				
Edilgen Saldırganlık	14 yaş	10	151.60	9.698	3	.021
	15 yaş	38	144.49			
	16 yaş	26	132.40			
	17 ve üstü	167	112.05			
	Toplam	241				
Genel Saldırganlık	14 yaş	10	161.15	6.126	3	.106
	15 yaş	38	133.53			
	16 yaş	26	127.54			
	17 ve üstü	167	114.73			
	Toplam	241				

Çizelge 13'te görüldüğü üzere örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ölçeği ile saldırganlık ölçeği ve alt boyutları puanlarının öğrencilerin yaşları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda empatik eğilim ölçeği, saldırganlık ölçeği ve yıkıcı saldırganlık ve atılganlık alt boyutlarında grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır; ancak sadece saldırganlık ölçeğinin edilgen saldırganlık alt boyutunda grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ($X^2=9,698$; $p<,05$). Bu sonucunun ardından farklılıkların hangi guruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla mann whitney-u analizlerine geçilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 13.1. Spor Yapmayan Öğrencilerin Edilgen Saldırganlık Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Guruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Gruplar	14 yaş	15 yaş	16 yaş	17 yaş ve üstü
14 yaş	$\bar{x}_{sıra}=151.60$	$p>,05$	$p>,05$	$p>,05$
15 yaş		$\bar{x}_{sıra}=144.49$	$p>,05$	$p<,05$
16 yaş			$\bar{x}_{sıra}=132.40$	$p>,05$
17 yaş ve üstü				$\bar{x}_{sıra}=112.05$

Çizelge 13.1'de görüldüğü üzere, edilgen saldırganlık puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda 15 yaş grubu ile 17 yaş ve üstü gurupları arasında 15 yaş öğrenci gurubu lehine $p<,05$ düzeyinde gurupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Yani spor yapmayan 17 yaş ve üstü öğrencilerin edilgen saldırganlık davranışları daha fazladır. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.2.5. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Spor Branşı Arasındaki İlişki

Çizelge 14. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Branşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum sıra$	U	z	p
Empatik Eğilim	Bireysel Spor	114	64,89	7397,50	753,5	-,340	,734
	Takım Sporu	14	61,32	858,50			
	Toplam	128					
Yıkıcı Saldırganlık	Bireysel Spor	114	65,36	7451,50	699,5	-,752	,452
	Takım Sporu	14	57,46	804,50			
	Toplam	128					
Atılgnlık	Bireysel Spor	114	64,67	7372,00	779	-,145	,885
	Takım Sporu	14	63,14	884,00			
	Toplam	128					
Edilgen Saldırganlık	Bireysel Spor	114	63,40	7228,00	673	-,955	,340
	Takım Sporu	14	73,43	1028,00			
	Toplam	128					
Genel Saldırganlık	Bireysel Spor	114	64,65	7370,00	781	-,130	,897
	Takım Sporu	14	63,29	886,00			
	Toplam	128					

Çizelge 14’te görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin Empatik eğilim ve saldırganlık ölçeği ortalamalarının spor branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda gurupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.2.6. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Kaç Yıl Spor Yaptıkları Arasındaki İlişki

Çizelge 15. Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Empatik Eğilim	0-3 yıl	38	2,45	0,47	G.Arası	2,004	2	1,002		
	4-5 yıl	35	2,29	0,41	G.İçi	26,761	125	,214	4,68	,011
	6 ve üstü	55	2,59	0,49	Toplam	28,765	127			
	Toplam	128	2,47	0,48						
Yıkıcı Saldırganlık	0-3 yıl	38	4,38	1,23	G.Arası	10,140	2	5,070		
	4-5 yıl	35	4,53	1,15	G.İçi	157,952	125	1,264	4,012	,020
	6 ve üstü	55	3,89	1,03	Toplam	168,092	127			
	Toplam	128	4,21	1,15						
Atılğanlık	0-3 yıl	38	2,66	1,07	G.Arası	,520	2	,260		
	4-5 yıl	35	2,49	0,65	G.İçi	110,035	125	,880	,29	,745
	6 ve üstü	55	2,56	0,99	Toplam	110,555	127			
	Toplam	128	2,57	0,93						
Edilgen Saldırganlık	0-3 yıl	38	4,33	1,23	G.Arası	8,027	2	4,013		
	4-5 yıl	35	4,64	38	G.İçi	151,055	125	1,208	3,32	,039
	6 ve üstü	55	4,03	35	Toplam	159,082	127			
	Toplam	128	4,29	55						
Genel Saldırganlık	0-3 yıl	38	3,79	128	G.Arası	3,837	2	1,919		
	4-5 yıl	35	3,89	38	G.İçi	74,075	125	,593	3,24	,043
	6 ve üstü	55	3,49	35	Toplam	77,912	127			
	Toplam	128	3,69	55						

Çizelge 15’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin Empatik eğilim ve saldırganlık ölçeklerinden aldıkları puanlarının spor yapılan yıl değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık empatik eğilim ölçeğinde ($F=4,68$; $p<,05$), yıkıcı saldırganlık ($F=4,012$; $p<,05$), edilgen saldırganlık ($F=3,32$; $p<,05$) ve genel saldırganlık ($F=3,24$; $p<,05$) boyutlarında anlamlı bulunmuştur.

Bu sonucunun ardından farklılıkların hangi guruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların empatik eğilim ($L=,811$; $p>,05$), yıkıcı saldırganlık ($L=,983$; $p>,05$), edilgen saldırganlık ($L=1,391$; $p>,05$), ve genel saldırganlık ($L=1,763$; $p>,05$) boyutlarında homojen olduğu görülmüştür. Bu nedenle Scheffe testi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 15.1. Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
0-3 yıl	4-5 yıl	0,166	0,108	,315
	6 ve üstü yıl	-0,140	0,098	,363
4-5 yıl	0-3 yıl	-0,166	0,108	,315
	6 ve üstü yıl	-0,305	0,100	,011
6 ve üstü yıl	0-3 yıl	0,140	0,098	,363
	4-5 yıl	0,305	0,100	,011

Çizelge 15.1’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin empatik eğilim ölçeği puanlarının kaç yıldır spor yapıldığı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın en az 6 yıl spor yapan öğrenci grubuyla 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubu arasında en az 6 yıl spor yapan öğrenci grubuyla lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani en az 6 yıl spor yapan öğrenci grubunun empati becerileri 4-5 yıl spor yapanlara göre daha düşük seviyededir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p > ,05$).

Çizelge 15.2. Yıkıcı Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
0-3 yıl	4-5 yıl	-0,155	0,263	,841
	6 ve üstü yıl	0,482	0,237	,131
4-5 yıl	0-3 yıl	0,155	0,263	,841
	6 ve üstü yıl	0,637	0,243	,035
6 ve üstü yıl	0-3 yıl	-0,482	0,237	,131
	4-5 yıl	-0,637	0,243	,035

Çizelge 15.2’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık puanlarının kaç yıldır spor yapıldığı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın en az 6 yıl spor yapan öğrenci grubuyla 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubu arasında 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubuyla lehine $p < ,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubunun yıkıcı saldırgan davranışları en az 6 yıl spor yapanlara göre daha

düşük seviyededir. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 15.3. Edilgen Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
0-3 yıl	4-5 yıl	-0,314	0,258	,478
	6 ve üstü yıl	0,295	0,232	,447
4-5 yıl	0-3 yıl	0,314	0,258	,478
	6 ve üstü yıl	0,609	0,238	,041
6 ve üstü yıl	0-3 yıl	-0,295	0,232	,447
	4-5 yıl	-0,609	0,238	,041

Çizelge 15.3’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin edilgen saldırganlık puanlarının kaç yıldır spor yapıldığı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe analizi sonucunda söz konusu farklılığın en az 6 yıl spor yapan öğrenci grubuyla 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubu arasında 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubuyla lehine $p<,05$ düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Yani 4-5 yıl spor yapan öğrenci grubunun edilgen saldırgan davranışları en az 6 yıl spor yapanlara göre daha düşük seviyededir. Diğer gurupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 15.4. Genel Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Spor Yapılan Yıl Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
0-3 yıl	4-5 yıl	-0,101	0,180	,856
	6 ve üstü yıl	0,293	0,162	,201
4-5 yıl	0-3 yıl	0,101	0,180	,856
	6 ve üstü yıl	0,394	0,166	,065
6 ve üstü yıl	0-3 yıl	-0,293	0,162	,201
	4-5 yıl	-0,394	0,166	,065

Çizelge 15.4’te görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin genel saldırganlık puanlarının kaç yıldır spor yapıldığı değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe analizinde anlamlı bir farklılığa rastlanmazken daha az katı olan LSD testinde 4-5 yıl grubu ile 6 ve üstü grubu arasında 4-5 yıl grubu lehine

$p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani en az 6 yıldır spor yapan öğrenci grubunun genel saldırganlık davranışları 4-5 yıl spor yapanlara göre daha fazladır.

4.2.7. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişki

Çizelge 16. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Empatik Eğilim	İlkokul	45	2,611	0,377	G.Arası	1,505	2	,75	3,437	,035
	Ortaokul	40	2,563	0,503	G.İçi	33,273	152	,22		
	Lise ve üstü	70	2,394	0,498	Toplam	34,777	154			
	Toplam	155	2,500	0,475						
Yıkıcı Saldırganlık	İlkokul	45	4,124	1,082	G.Arası	,091	2	,05	,035	,966
	Ortaokul	40	4,188	1,098	G.İçi	199,641	152	1,31		
	Lise ve üstü	70	4,167	1,211	Toplam	199,732	154			
	Toplam	155	4,160	1,139						
Atılgnlık	İlkokul	45	2,587	0,895	G.Arası	,622	2	,31	,370	,691
	Ortaokul	40	2,548	0,876	G.İçi	127,684	152	,84		
	Lise ve üstü	70	2,444	0,952	Toplam	128,307	154			
	Toplam	155	2,512	0,913						
Edilgen Saldırganlık	İlkokul	45	4,140	1,119	G.Arası	1,900	2	,95	,745	,476
	Ortaokul	40	4,330	1,109	G.İçi	193,782	152	1,27		
	Lise ve üstü	70	4,401	1,147	Toplam	195,682	154			
	Toplam	155	4,307	1,127						
Genel Saldırganlık	İlkokul	45	3,617	0,769	G.Arası	,124	2	,06	,104	,902
	Ortaokul	40	3,688	0,755	G.İçi	90,647	152	,59		
	Lise ve üstü	70	3,671	0,784	Toplam	90,770	154			
	Toplam	155	3,660	0,768						

Çizelge 16’da görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık Saldırganlık Ölçeğinin yıkıcı saldırganlık ($F=,035$; $p>,05$), edilgen saldırganlık ($F=,745$; $p>,05$), atılgnlık ($F=,370$; $p>,05$), ve genel saldırganlık ($F=,104$; $p>,05$) boyutlarında anlamlı bulunmamıştır; ancak empatik eğilim ölçeğinde ($F=3,437$; $p<,05$) grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur.

Bu sonucunun ardından farklılıkların hangi guruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizlerine geçilmiştir. Hangi post-hoc tekniğinin kullanılacağına karar

vermek için öncelikle varyansların homojenliği denetlenmiş, varyansların empatik eğilim ölçeğinde homojen olduğu görülmüştür ($L=,811$; $p>,05$). Bu nedenle Scheffe testi tercih edilmiş ve sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 16.1. Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
İlkokul	Ortaokul	0,049	0,102	,892
	Lise ve üstü	0,218	0,089	,055
Ortaokul	İlkokul	-0,049	0,102	,892
	Lise ve üstü	0,169	0,093	,194
Lise ve üstü	İlkokul	-0,218	0,089	,055
	Ortaokul	-0,169	0,093	,194

Çizelge 16.1’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapan öğrencilerin empatik eğilim puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe analizinde anlamlı bir farklılığa rastlanmazken daha esnek olan LSD testinde ilkokul grubu ile lise ve üstü grubu arasında ilkokul grubu lehine $p<,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Yani babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin empati becerileri daha düşüktür.

Çizelge 17. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Empatik Eğilim	İlkokul	81	2,633	0,507	G.Arası	,314	2	,157	,689	,503
	Ortaokul	79	2,580	0,432	G.İçi	52,740	231	,228		
	Lise ve üstü	74	2,543	0,492	Toplam	53,054	233			
	Toplam	234	2,587	0,477						
Yıkıcı Saldırganlık	İlkokul	81	4,215	1,062	G.Arası	1,247	2	,623	,440	,645
	Ortaokul	79	4,059	1,243	G.İçi	327,344	231	1,417		
	Lise ve üstü	74	4,064	1,264	Toplam	328,591	233			
	Toplam	234	4,115	1,188						
Atılğanlık	İlkokul	81	2,502	1,006	G.Arası	,066	2	,033	,036	,964
	Ortaokul	79	2,462	0,841	G.İçi	211,252	231	,915		
	Lise ve üstü	74	2,486	1,014	Toplam	211,318	233			
	Toplam	234	2,484	0,952						
Edilgen Saldırganlık	İlkokul	81	4,270	1,084	G.Arası	2,800	2	1,400	1,036	,356
	Ortaokul	79	4,353	1,187	G.İçi	312,045	231	1,351		
	Lise ve üstü	74	4,088	1,217	Toplam	314,844	233			
	Toplam	234	4,241	1,162						
Genel Saldırganlık	İlkokul	81	3,663	0,624	G.Arası	,543	2	,271	,481	,619
	Ortaokul	79	3,625	0,794	G.İçi	130,372	231	,564		
	Lise ve üstü	74	3,546	0,828	Toplam	130,915	233			
	Toplam	234	3,613	0,750						

Çizelge 17’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapmayan öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının babanın eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.2.8. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri İle Annenin Eğitim Durumu Arasındaki İlişki

Çizelge 18. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

f , $\bar{X}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Empatik Eğilim	İlkokul	61	2,534	0,457	G.Arası	,138	2	,069		
	Ortaokul	50	2,501	0,502	G.İçi	34,489	152	,227	,304	,739
	Lise ve üstü	44	2,460	0,473	Toplam	34,627	154			
	Toplam	155	2,502	0,474						
Yıkıcı Saldırganlık	İlkokul	61	3,975	1,081	G.Arası	4,394	2	2,197		
	Ortaokul	50	4,364	1,243	G.İçi	192,933	152	1,269	1,731	,181
	Lise ve üstü	44	4,239	1,047	Toplam	197,327	154			
	Toplam	155	4,175	1,132						
Atılğanlık	İlkokul	61	2,546	0,832	G.Arası	3,570	2	1,785		
	Ortaokul	50	2,690	1,077	G.İçi	125,386	152	,825	2,164	,118
	Lise ve üstü	44	2,302	0,792	Toplam	128,956	154			
	Toplam	155	2,523	0,915						
Edilgen Saldırganlık	İlkokul	61	4,205	1,141	G.Arası	2,244	2	1,122		
	Ortaokul	50	4,352	1,133	G.İçi	186,433	152	1,227	,915	,403
	Lise ve üstü	44	4,500	1,029	Toplam	188,678	154			
	Toplam	155	4,336	1,107						
Genel Saldırganlık	İlkokul	61	3,575	0,766	G.Arası	1,411	2	,706		
	Ortaokul	50	3,802	0,808	G.İçi	86,410	152	,568	1,241	,292
	Lise ve üstü	44	3,680	0,668	Toplam	87,821	154			
	Toplam	155	3,678	0,755						

Çizelge 18’de görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

Çizelge 19. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	N	$\bar{x}$	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Empatik Eğilim	İlkokul	103	2,589	0,492	G.Arası	1,014	2	,507	2,238	,109
	Ortaokul	73	2,641	0,473	G.İçi	50,069	221	,227		
	Lise ve üstü	48	2,456	0,443	Toplam	51,084	223			
	Toplam	224	2,577	0,479						
Yıkıcı Saldırganlık	İlkokul	103	4,222	1,188	G.Arası	2,453	2	1,227	,865	,423
	Ortaokul	73	4,015	1,146	G.İçi	313,469	221	1,418		
	Lise ve üstü	48	4,008	1,263	Toplam	315,922	223			
	Toplam	224	4,109	1,190						
Atılğanlık	İlkokul	103	2,525	0,995	G.Arası	1,432	2	,716	,806	,448
	Ortaokul	73	2,471	0,891	G.İçi	196,231	221	,888		
	Lise ve üstü	48	2,317	0,900	Toplam	197,662	223			
	Toplam	224	2,463	0,941						
Edilgen Saldırganlık	İlkokul	103	4,297	1,108	G.Arası	2,512	2	1,256	,924	,398
	Ortaokul	73	4,312	1,202	G.İçi	300,347	221	1,359		
	Lise ve üstü	48	4,046	1,229	Toplam	302,859	223			
	Toplam	224	4,248	1,165						
Genel Saldırganlık	İlkokul	103	3,682	0,726	G.Arası	1,657	2	,829	1,486	,229
	Ortaokul	73	3,600	0,724	G.İçi	123,232	221	,558		
	Lise ve üstü	48	3,457	0,822	Toplam	124,889	223			
	Toplam	224	3,607	0,748						

Çizelge 19’da görüldüğü üzere, örneklem gurubunu oluşturan spor yapmayan öğrencilerin Empatik Eğilim ölçeği, Saldırganlık Ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlarının annenin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>,05$).

4.2.9. Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ile Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişki

Çizelge 20. Spor Yapan Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Puanları ile Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Empatik Eğilim Yıkıcı Saldırganlık	159	-.297	P<,01
Empatik Eğilim Atılğanlık	159	.218	P<,01
Empatik Eğilim Edilgen Saldırganlık	159	-.252	P<,01
Empatik Eğilim Genel Saldırganlık	159	-.184	P<,05

Çizelge 20’de görüldüğü üzere empatik eğilim ölçeğinden elde edilen puanlar ile saldırganlık ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki empatik eğilimle yıkıcı saldırganlık arasında negatif yönde ($r=-,297$; $p<,01$), edilgen saldırganlık arasında negatif yönde ($r=-,252$; $p<,01$), genel saldırganlık puanları arasında negatif yönde ($r=-,184$; $p<,05$); empatik eğilimle atılganlık puanları arasında pozitif yönde ($r=,218$; $p<,01$). anlamlı bulunmuştur. Yani empatik eğilim arttıkça spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri önemli ölçüde azalmakta; atılganlık düzeyleri de artmaktadır.

Çizelge 21. Spor Yapmayan Öğrencilerin Empatik Eğilim Ölçeği Puanları ile Saldırganlık Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkiler

Değişkenler	N	r	p
Empatik Eğilim Yıkıcı Saldırganlık	241	-.381	P<,01
Empatik Eğilim Atılganlık	241	.438	P<,01
Empatik Eğilim Edilgen Saldırganlık	241	-.334	P<,01
Empatik Eğilim Genel Saldırganlık	241	-.190	P<,01

Çizelge 21’de görüldüğü üzere empatik eğilim ölçeğinden elde edilen puanlar ile saldırganlık ölçeği alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan pearson korelasyon analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki empatik eğilimle yıkıcı saldırganlık arasında negatif yönde ($r=-,381$; $p<,01$), edilgen saldırganlık arasında negatif yönde ($r=-,334$; $p<,01$), genel saldırganlık puanları arasında negatif yönde ($r=-,190$; $p<,01$); atılganlık puanları arasında pozitif yönde ($r=,218$; $p<,01$) anlamlı bulunmuştur. Yani empatik eğilim arttıkça spor yapmayan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri önemli ölçüde azalmakta; atılganlık düzeyleri de artmaktadır.

BÖLÜM V: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, spor yapan ve spor yapmayan orta öğretim öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin nasıl olduğu ve bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın bulgularına göre örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin saldırganlık ve empatik eğilim düzeyleri değerlendirildiğinde spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık, atılganlık ve saldırganlık toplam puan ortalamaları spor yapmayan öğrencilerden daha yüksektir; ancak gruplar arası farklılaşma belirgin değildir. Bu sonuçlar spor yapan öğrencilerin saldırgan davranışlarının spor yapmayanlara göre daha düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri incelendiğinde spor yapmayan öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamaları daha yüksektir, yani spor yapan öğrencilerin empati becerileri daha yüksektir; ancak farklılaşma anlamlı değildir.

Yine bulgulara göre yukarıdaki sonuçla paralel olarak örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık ölçeği puanları okulun sportif aktivitelerine katılma değişkeni açısından değerlendirildiğinde grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır.

Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde Dervent (2007), spor yapan deneklerin atılganlık puanları ortalaması spor yapmayan deneklerinkinden daha yüksek, yıkıcı saldırganlık ortalaması ise düşüktür. Edilgen ve genel saldırganlık puanlarında ise gruplar arası farklılaşma belirgin değildir.

Yıldız (2009)'ın spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini incelediği çalışmasında, edilgen saldırganlık alt boyutu için spor yapmayanların, yıkıcı saldırganlık için ise spor yapanların puanları anlamlı derecede daha yüksek bulunmuştur. Atılgan saldırganlık ve saldırganlık için elde edilen puanların spor yapan ve yapmayanlar bakımından karşılaştırılmasında ise spor yapanlarla spor yapmayanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Özkatarkaya (2010), çalışmasında spor yapan engellilerin saldırganlık düzeylerinin, spor yapmayanlara göre daha düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Solak (2011)'in çalışmasında spor yapan ve yapmayanlar arasında atılganlık alt ölçeğine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiş, spor yapanların yapmayanlara göre daha atılgan oldukları sonucuna ulaşılmıştır; ancak sonuçlar empatik eğilim puanları açısından değerlendirildiğinde farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmanın bulguları yukarıdaki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle spor yapanların yapmayanlara göre empati becerileri daha yüksek ve saldırgan davranışları daha azdır diyebiliriz.

Araştırmanın sonuçlarına göre örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık ölçeği puanları cinsiyet değişkeni açısından değerlendirildiğinde spor yapan öğrencilerin puanlarındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Ancak spor yapmayan öğrencilerin empatik eğilim puanlarında erkekler lehine; yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık puanlarında ise kızlar lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır. Bu sonuçlardan hareketle kız öğrencilerin empatik eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha fazla olduğu; yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık davranışlarının ise erkek öğrencilere göre daha az olduğu söylenebilir.

Bu konudaki çalışmalar incelendiğinde, benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Alver (1998)'in çalışmasında empati puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır. Çobanoğlu Güner (2006) tarafından yapılan araştırmada ise sporcuların cinsiyetleri açısından saldırganlık puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Ancak, Dervent (2007)'in yaptığı araştırmada genel saldırganlık alt ölçeğine ilişkin ortalama puanlara bakıldığında spor yapmayan erkeklerin ortalama puanları spor yapan erkeklerden yüksekken, kızlarda spor yapanların ortalama puanları spor yapmayanlardan daha yüksek çıkmıştır.

Yıldız (2009), ise bayanların atılgan saldırganlık ve edilgen saldırganlık puanlarının ortalamalarını erkeklerinkinden anlamlı derecede yüksek bulunmuştur, yıkıcı saldırganlık puanlarında ise anlamlı farklılığa rastlamamıştır.

Özkatarkaya (2010)'nın araştırmasında ise spor yapan ve yapmayan işitme engellilerin cinsiyetleri ile saldırganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamasına rağmen erkek engellilerin kız engellilere göre daha saldırgan davranışlar içerisinde olduğu görülmüştür.

Tutkun ve arkadaşları (2010)'nın yaptığı araştırmada bayan sporcuların saldırganlık alt puanlarının erkek sporculardan daha yüksek olduğu ancak aralarında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır.

Araştırma bulgularına göre yaş değişkeni açısından empatik eğilim ölçeği puanları incelendiğinde hem spor yapan hem de spor yapmayan öğrencilerin empati puanlarındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır.

Örnekleme grubunu oluşturan öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanları yaşları açısından incelendiğinde spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, atılganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık puanlarında anlamlı düzeyde farklılığa rastlanmıştır. Bu farklılık analiz edildiğinde genel saldırganlık ve yıkıcı saldırgan davranışların 15, 16, 17 ve üstü yaş gruplarındaki öğrencilere göre 14 yaş grubunda daha düşük seviyede olduğu; atılganlık davranışların 15, 17 ve üstü yaş gruplarına göre 16 yaş grubunda daha düşük olduğu; edilgen saldırganlık davranışların 16 yaş grubuna göre 14 yaş grubunda daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Spor yapmayan öğrencilerde ise sadece edilgen saldırganlık puanlarındaki farklılık yaş değişkeni açısından anlamlı bulunmuştur. Yani spor yapmayan 17 yaş ve üstü öğrencilerin edilgen saldırganlık davranışları 15 yaş grubuna göre daha fazladır.

Özkatarkaya (2010)'nın çalışmasında sporcuların yaşları ile saldırganlık düzeyleri arasında, pozitif yönde doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Yani sporcuların yaşlarının arttıkça, saldırganlıklarının arttığı tespit edilmiştir. Bu sonuç araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin takım ya da bireysel sporla uğraşmaları empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde Çobanoğlu (2006)'nın çalışmasında bireysel spor yapan erkeklerin takım sporu yapan erkeklere göre yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Dervent (2007)'in araştırmasında, takım ve bireysel spor yapan denekler arasında saldırganlık özellikleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Yıldız (2009)'ın çalışmasında araştırmaya katılan deneklerin saldırganlık durumlarına ilişkin atılgan saldırganlık, edilgen saldırganlık ve saldırganlık alt boyutları, takım sporları ve ferdi sporlar bakımından incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir

Özkatarkaya (2010)'nın çalışmasında ise spor yapan işitme engellilerin takım ve bireysel spor yapanların saldırganlık düzeyleri ile stres düzeylerinin ilişkisi bulunamamıştır.

Tutkun ve arkadaşları (2010), çalışmalarında bireysel spor yapan oyuncuların yıkıcı saldırganlık puanlarının, takım sporu yapan oyunculardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Yukarıdaki çalışmalar değerlendirildiğinde Dervent (2007), Yıldız (2009) ve Özkatarkaya (2010)'nın çalışmaları araştırma bulgularıyla örtüşürken; Çobanoğlu (2006), Tutkun ve arkadaşları (2010)'nın çalışmalarında ise örtüşmemektedir. Bu durumun örneklem gruplarının farklılığından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre örneklem gurubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık ölçeği puanları spor yaşı değişkeni açısından değerlendirildiğine 4-5 yıl spor yapan öğrencilerin empatik eğilimleri en az 6 yıl spor yapan öğrencilere göre daha fazladır. Ayrıca saldırganlık puanları açısından değerlendirildiğinde yukarıdaki sonuçla paralel olarak 4-5 yıl spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık davranışları en az 6 yıldır spor yapan öğrencilere göre daha düşük seviyededir.

Özkatarkaya (2010)'nın çalışmasında spor yaşı ile stres ve saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Solak (2011)'in araştırmasında 1-2 yıldır, 3-5 yıldır, 5 yıl ve üstü bir süredir spor yapanların yıkıcı saldırganlık, atılganlık, genel saldırganlık ve empatik eğilim puanları açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, 1-2 yıldır ve 3-5 yıldır spor yapan öğrencilerin edilgen saldırganlık puanları 5 yıl ve üstü bir süredir spor yapanların edilgen saldırganlık puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın bulguları Solak'ın bulgularıyla örtüşmektedir..

Araştırmanın bulgularına göre babanın eğitim durumu açısından empatik eğilim puanları değerlendirildiğinde spor yapmayan öğrenci grubunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır; ancak spor yapan öğrenci grubunda farklılık anlamlıdır. Yani babası ilkokul mezunu spor yapan öğrencilerin empati becerileri, babası lise ve üstü eğitim kurumlarından mezun olanlara göre daha düşük seviyededir.

Babanın eğitim durumu açısından saldırganlık puanları değerlendirildiğinde babanın eğitim durumu hem spor yapan hem de spor yapmayan öğrenci grubunun saldırganlık puanlarında anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Dervent (2007)'in çalışmasında, babasının eğitim düzeyi ortaokul olan spor yapan deneklerin daha fazla yıkıcı saldırganlık özelliği gösterdikleri belirlenmiştir. Babalarının eğitim düzeyine göre spor yapmayan denekler incelendiğinde ise babasının eğitim düzeyi lise olanların daha fazla edilgen saldırganlık özelliği gösterdikleri saptanmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre annenin eğitim durumu açısından empatik eğilim ve saldırganlık ölçeği puanları değerlendirildiğinde annenin eğitim durumu, hem spor yapan hem de spor yapmayan öğrenci grubunun empatik eğilim ve saldırganlık davranışlarında anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır.

Dervent (2007)'in çalışmasında da annelerinin eğitim düzeyine göre yapılan saldırganlık puanı analizlerinde hem spor yapan denekler hem de spor yapmayan denekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Araştırmanın bulgularına göre örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin empatik eğilim ölçeğinden aldıkları puanlar ile saldırganlık ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanlar arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Yani empatik eğilim arttıkça spor yapan ve yapmayan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri önemli ölçüde azalmakta; atılganlık düzeyleri de artmaktadır.

Alver (1998)'in çalışmasında empatik becerilerle anti-sosyal eğilimler arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Solak (2011)'in ortaöğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin yıkıcı saldırganlık düzeyleri ve empatik eğilimleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur, edilgen saldırganlık düzeyleri ve empatik eğilimleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur, atılganlık ile empatik eğilim arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın bulguları Solak'ın çalışmasıyla örtüşmektedir ve sonuç olarak araştırmanın sonuçlarına göre empatik eğilim arttıkça spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık düzeyleri önemli ölçüde azalmakta; atılganlık düzeyleri de artmaktadır denilebilir.

5.2. Öneriler

5.2.1 İlgililere Öneriler

Sağlıklı iletişim ve saldırgan tutumlarla baş etme konusunda bilimsel yayınlardan ve psikolojik danışmanlardan faydalanılmalı, saldırgan tutum ve davranış sergileyen sporcuların spor dışında farklı sosyal aktivitelere katılmalarını sağlayarak saldırgan tutum ve davranışlarının önüne geçmeleri sağlanmalıdır.

Toplumda ilk eğitim yeri olan ailede şiddet ve saldırganlığın ortadan kaldırılması ve aile içinde karşılıklı anlayış, hoşgörü, empati gibi iletişim becerilerini geliştirmeye yönelik bilgilendirme, ilgili bakanlık ve kurumlar tarafından çeşitli aktivitelerle insanlara kazandırılabilir

Eğitim ve öğretim kurumlarında işlenen tüm programların içerisinde şiddet ve saldırganlığı azaltmaya ve ortadan kaldırmaya yönelik sosyal, sportif ve kültürel etkinlikler organize edilebilir.

Saldırganlık ve şiddet içeren davranışların önlenmesinde alınacak tedbirler eğitim ve program temelli olmalıdır. Ayrıca, eğitim temelli önleme programlarının hazırlanıp uygulanabilmesi için okul psikolojik danışmanlarının gerekli yeterliklere sahip olması sağlanmalıdır

Empatik eğilimim arttıkça saldırganlığın azaldığı araştırma sonucumuzdan hareketle eğitim ve öğretim programlarına karşılıklı anlayış ve hoş görüyü, empatik düşünceyi geliştirecek empati dersleri konmalıdır.

Okullarda öğrenciler ve öğretmenler arasında, spor alanlarında da antrenörler ve sporcular arasında iletişim becerilerini ve empatiyi geliştirecek düzeyde sağlıklı bir iletişim kurulmalıdır

Spor yapanların yapmayanlara oranla daha atılgan oldukları sonucumuzdan hareketle çekingen, içine kapanık ve kendini ifade etmede güçlük çeken öğrencileri sportif faaliyetler içerisine katarak kendini ifade edebilen, kendi haklarını savunabilen atılgan öğrenciler olmalarına katkıda bulunulabilir

5.2.3. Araştırmacılara Öneriler

Yapmış olduğumuz çalışma saldırganlığın ve şiddetin önlenmesine ve empatik düşüncenin gelişmesine katkıda bulunabilmesi için daha küçük yaş gruplarına da uygulanabilir

Saldırganlık ve empati ile ilgili çalışmalar sporcu, antrenör, öğretmen, vb. çok farklı gruplarda da yapılabilir

Bu alışmamızda saldırganlıkla empati arasındaki ilişki irdelenmiş; ancak saldırganlık konusunun diğerk değışkenlerle (anne-baba tutumları, akademik başarı vb.) ilişkilendirilerek araştırılmasının yararlı olacağı düşünölmektedir.

KAYNAKÇA

- Barnes A. And Thagard, P. (2001), Empathy And Analogy, Waterloo, Ontario, N2L 3G1, University Of Waterloo, Philosophy Department, ©Paulthagard And Allison Barnes, www.cogsci.uwaterloo.ca/articles/pages/empathy.html
- Ashworth, Peter, (2000), Achieving *Empathy* And Engagement: A Practical Approach To The Design, Conduct And Reporting Of Phenomenographic Research ,Sheffield Hallam University, Uk And Ursula Lucas, University Of The West Of England, Uk Studies In Higher Education, , Vol. 25 Issue 3, P295, 14p,
- Acet M. (2005). Sporda Saldırganlık ve şiddet. İstanbul, Morpa Yayınları,; 55-56.
- Arkonaç, A.S. (1998). Sosyal Psikoloji. İstanbul: Alfa Basımevi.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C. ve Hilgar, E.R. (1995). *Psikolojiye giriş I.-II.* (Cev. Kemal Atakay, Mustafa Atakay, Aysun Yavuz) İstanbul: Sosyal Yayınlar
- Alver, B., (1998), Bireylerin uyum düzeyleri ile empati becerileri arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Balcıoğlu, I. (2000). *Biyolojik, Sosyolojik Psikolojik Açından Şiddet*. Yüce Yayım. İstanbul
- Bandura,A. Ross,O. ve Ross,S.A.(1961). Transmission of Aggression Throughimitation of Aggressive Models. *Journal of abnormal and social psuchology*, 63(3) 575-582
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall. Bandura, A. (1977). Self-Efficacy. Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84 (2): 191-215.
- Başar, H. (1994). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları No:13.
- Başoğlu C. Saldırganlık Davranışının Biyolojik Belirleyicilerinin Araştırılmasına Yönelik Bir Çalışma, İstanbul, Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Ve Sinir Hastalıkları Kliniği, Uzmanlık Tezi, 1998; 3.
- Baumann, S. (1994). Uygulamalı Spor Psikolojisi. (Çev. C. İkizler, A.O. Özcan). İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.

- Baymur F. Genel Psikoloji. İstanbul, İnkilap Kitabevi, 1973
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. K., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (8. Basım) Ankara: Pegem Akademi
- Buss, A. H. (1978). *Psychology Behavior İn Perspective*. New York: John Wiley and Sons.
- Buss, H. A. (1961). *The psychology of aggression*, New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Budak, S., (2000). “*Psikoloji Sözlüğü*” Bilim Ve Sanat Yayınları,
- Burger, J.M. (2006). *Kişilik* (Çev.: D. Sarıoğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bostan, G. ve Kılıcıgil, E. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisi olan ve olmayan ankara üniversitesi öğrencilerinin saldırganlık boyutları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6 (3), 133–140.
- Bilgin, N. (Edit.) (2000). *Sosyal psikolojiye giriş*, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları. Remzi Kitabevi
- Ceyhan, A. A. (1994). *Ana-babaların empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Clifford, Morgan, T. (1998). *Psikolojiye Giriş*. (Çev: H. Arıcı), Meteksan Yayınları, (13. Basım). Ankara. (Eserin orijinali 1974"de yayımlandı).
- Coie, J. D., Watt, N. F., West, S. G., Hawkins, J. D., Asarnow, J. R., Markman, H. J., Ramey, S. L., Shure, M. B. ve Long, B. (1993). The science of prevention: a conceptual framework and some directions for a national research program. *American Psychologist*, 48: 1013-1022.
- Cüceloğlu D. İnsan Ve Davranışı. İstanbul, Remzi Kitapevi, 2005
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı, psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Çelik, H. , (2006). “Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri Bağlanma Tarzları Ve Kişiler Arası Semalarının incelenmesi” Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.

- Çobanoğlu B., (2006). *Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- DAVIS, M. C (1990)., What is Empathy and Can Empathy Be Taught? Physical Theraphy, Vol.70, No. 11 November, 707–711, (Çev: Özcan Sezer ve Serhat Damar), İnönü ÜniversitesiEğitim Fakültesi Dergisi, Cilt: 6, Sayı: 9, 77– 88.
- Dervent, F., (2007). *Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Doğan, O. (2005). Spor Psikolojisi. Adana: Nobel Kitapevi
- Dollard, J., Doob, L. W. , Miller, Neal E. ve Mowrer, O. H. , Sears, R. R. (1939). Frustration and aggression. E. I. Megargee ve J. E. Hokanson (Ed.), *The dynamics of aggression: individual, group, and international analyses* içinde (ss. 22-32). New York: Harper & Row Publisher.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayanarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 21(1-2).155-190.
- Dökmen, Ü. (2008). *Yaşama yerleşmek; küçük şeyler 3*. (5. Basım). Ankara: Remzi Kitabevi.
- Dökmen,Ü. (1997). İletişim Çatışmaları Ve Empati, Sistem Yayıncılık,14. Baskı
- Dökmen, Üstün (2005), *İletişim Çatışmaları ve Empati*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2004), Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati, *Sistem Yayıncılık*, İstanbul.
- Eisenberg, Nancy, 2000, Emotion, Regulation, And Moral Development. Annual Review Of Psychology , 2000 Annual Reviews, Inc. In Association With The Gale Group And Looksmart. 2000 Gale Group, Annual
- Erden, Nazif Kutay., (2007). *Abant izzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı, Bolu.

- Eron, L. D. (1994). *Theories of aggression: From drives to cognitions*. In: Huesmann LR, editor. *Aggressive behavior: Current perspectives*. New York: Plenum.
- Eron, L.D. (1987). The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism. *American Psychologist*, 42 (5), 435-442.
- Freedman, J. L., Sears, D. O. ve Carlsmith, J. M. (1989). *Sosyal Psikoloji* (Çeviren: Ali Dönmez). İstanbul: Ara Yayıncılık
- Guttman, Herta A., 2001, Empathy In Families Of Women With Borderline Personality Disorder, Anorexia Nervosa, And A Control Group Family Process, Fall, 2000 Family Process, Inc. In Association
- Gülseren, Şeref, Eşduyum (Empati): Tanımı ve Kullanımı Üzerine Bir Gözden Geçirme, Türk Psikiyatri Dergisi, 2001; 12(2), s.133–145.
- Güner, Ç. B. (2006). *Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Samsun.
- İkizler C, Karagözoğlu C. Sporda Başarının Psikolojisi. İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, Genişletilmiş 3.baskı, 1997; 79.
- Karaca, Mustafa., (2007). *Organizasyonlarda Saldırgan Davranışlara Maruz Kalma Ve Mağdurların Kişiliğiyle ilişkisi*, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü işletme Anabilim Dalı, Kayseri.
- Karasar, N. (1999). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (21. Basım) Ankara: Nobel Yayınları.
- Karayılmaz, A. , (2006). “Amatör Küme Futbolcularını Saldırganlığa iten Psiko Sosyal Nedenler” Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı.
- Kiper, İ. (1984). Saldırganlık türlerinin çeşitli ekonomik, sosyal ve akademik *değişkenlerle ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koruç, Z. (1992). Spor Psikolojisine Giriş. Ankara: Ttb Merkez Konseyi Spor Hekimliği Kolu Yayınları.

- Köknel, Ö. (1995). *Kişilik: Kaygıdan Mutluluğa*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Şahin,H.,Kar,M.(1997) Sporda Saldırganlık, Her gün Gazetesi, Araştırma Dizisi,s.7,12-20 Temmuz 1997, Ankara
- Körükçü, Sarıyüce Ö. (2004), Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi, *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuru, E. (2000) Spor Psikolojisi, Gazi Üniversitesi İletişim Fak.Yayınevi, s.128–152
- AnkaraKurtiç, Nedim., (2006). *Futbol Seyircisini Saldırganlığa iten Psiko Sosyal Nedenler*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı, Sakarya.
- Kurtyılmaz, Yıldız., (2005). *Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları İletişim Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki ilişkiler*, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim
- Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Kurtyılmaz, Y., (2005). “Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile KORUÇ, Z., BAYAR, P. (1989). Sporun Kişilik Üzerine Etkileri. Ankara: Sesam Arşivi Gençlik Ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Lupton, Deborah, Duygusal Yaşantı, (Çev: Mustafa Cemal), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2000,s.59.
- Miller, G. E. (1994). School violence miniseries impressions and implications. *School PsychologyReview*, 23 (2): 257-261
- Morrison, G. M., Furlong, M. J., ve Morrison, R. L. (1994). School violence to school safety: reframing the issue for school psychologists. *School Psychology Review*, 23 (2): 236-256.
- Öğülmüş, S. (1995). Okullarda şiddet ve vandalizm. *Yayınlanmamış Araştırma Raporu*, Ankara Üniversitesi, E.B.F.
- Özbek, F., İşyeri İçerisindeki Sorunların Çözümünde Empatik Anlayış Geliştirmek, Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa, 2002.
- Özerkan KN. Spor Psikolojisine Giriş-Temel Kavramlar. İstanbul, Nobel Yayın, 2004; 115-143.

- Özerkan, Kemal Nuri , (2004). *Spor Psikolojisine Giriş*, Nobel Yayınları, Ankara.
- Özkatarkaya, E., (2010). 18-25 Yaş arası isitme engelli sporcuların stres ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Peter,G.,Beyer,E.(1997). ,Saldırganlık, (Çev.Z. Kılıç), Spor ekin dergisi, sayı 2, s.36 Ankara
- Pulur, A. (2001). Sporda şiddet ve saldırganlık. *Türkiye Üniversite Sporları Dergisi*,1,18.
- Solak, N., (2011). *Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şahin HM. Sporda Şiddet ve Saldırganlık, Gaziantepspor Kulübü Spor Eğitim Yayınları Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2003.
- Şahin, M. H. (2002). *Beden eğitimi ve sporda temel kavramlar sözlüğü*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin H (2003). Sporda şiddet ve Saldırganlık. Ankara, Nobel Basımevi,
- Şekertekin, M. A. , (2003). “Spor Eğitiminin Uyum Kişiler Arası İlişkiler Tarzı Ve Saldırganlık Üzerine Etkileri” Yayımlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Tezcan, M. (1994). *Eğitim Sosyolojisi*. 9.Baskı, Ankara: Zirve Ofset.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor Psikolojisi: Kavramlar, Kuramlar ve Uygulama*. Ankara:Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Tiryaki.Ş (1996). Spor Yapan Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi:(Takım ve Bireysel Sporlar Açısından Bir inceleme) *Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dal- Yüksek Lisans Tezi Mersin*
- Tutkun, E., Ağaoğlu, S., Güner, B. ve Recep S., (2010), Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin değerlendirilmesi, *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 28
- Uygun, E. (2006), “Psikiyatri Servisinde Çalışan Hemşirelerin Empati Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi”, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Voltan, N. (1980). Grupta Atılganlık Eğiliminin Bireyin Saldırganlık Düzeyine Etkisi. Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi. (3): 62 - 66.
- Wispe Lauren , 1991, A Division Of Plenum Publishing Corporation Plenum Pres University Of Oklohama New York,
- Yalçın,Y.(2009) Spor tatmininin sporcuların stres ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi: antrenör cinsiyetinin rolünü belirlemeye yönelik Antalya ilinde bir uygulama Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı.
- Yavuzer, Y., Gündoğdu, R. ve Dikici, A. (2009).Teachers' perceptions about school violence in one Turkish city. *Journal of School Violence*, 8 (1): 29-41
- Yetim, A. (2000). Sosyoloji Ve Spor. Ankara: Toprak Matbaacılık. Yüksel A.(2004) Empati eğitim programının,ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi.Eğitim Fakültesi Dergisi, 17(2):341-354.
- Yıldız, S. (2009). Spor yapan ve spor yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Konya
- Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik Çağı. Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*. Özgür Yayın-Dağıtım. İstanbul.
- Zülal, A.(2001). Çağımıza Özgü Bir Sorun Mu? Şiddet. Ankara: Bilim Ve Teknik Dergisi, 37 (399): 34 - 41.

Ek 1.BİLGİ FORMU

Okulun Sportif Aktivitelerine Katılıyor musunuz? : Evet () Hayır ()

Cinsiyetiniz : Erkek () Kız ()

Yaşınız :.....

Spor Branşınız :

Sporculuk Düzeyiniz : Kulüp Sporcusu () Milli Sporcu ()

Kaç yıldır spor yapıyorsunuz? :

Babanızın Eğitim Durumu :

Annenizin Eğitim Durumu :

AÇIKLAMA

Bu envanter kişilerin bazı durumlarda gösterebileceği davranış, düşünce ve duyguları yansıtan ifadelerden oluşmuştur. Her ifade için yanıt kağıdında iki uç arasında yer alan yedi seçenek bulunmaktadır. Kendinize en yakın bulduğunuz bir yeri işaretleyiniz.

Örnek:’Filmlerdeki şiddet sahnelerini izlemek ‘ ifadesi size tam olarak uyuyorsa ya da filmlerdeki şiddet sahnelerini izlemek her zaman hoşunuza giderse,’’Bana çok uyuyor’’ ucuna en yakın parantezin içine bir X işareti koyunuz. Eğer çoğu zaman hoşunuza gidiyorsa, onun yanındaki ya da bir sonrakini işaretleyebilirsiniz. Filmlerdeki şiddet sahnelerini izlemek hiç hoşunuza gitmezse ‘Bana hiç uymuyor’ ucuna en yakın parantezi işaretleyiniz. Eğer çoğu zaman hoşunuza gitmiyorsa, bunun yanındakini ya da bir öncekini işaretleyiniz.

Ek 2. SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

- 1- Bana çok uyuyor
- 2- Bana biraz uyuyor
- 3- Bana uyuyor
- 4- Kararsızım
- 5- Bana uymuyor
- 6- Bana biraz uymuyor
- 7- Bana hiç uymuyor

		1	2	3	4	5	6	7
1	Haklı olan kişi, karşındakine doğal olarak herkesin içinde sert ve kırıncı davranabilir.							
2	Beni öfkeliendiren kişiye genellikle öfkelenirim.							
3	Haksızlık karşısında kişinin hakkını araması kendi bilek ve dil gücüne kalmıştır.							
4	Rahatsızlığımı içimde tutmaktansa bu duygumu beni rahatsız eden kişiye açabilirim, örneğin; dumanından rahatsız oluyorsam, yanımda sigara içene rahatsız olduğumu söylerim.							
5	Başarısızlıklar karşısında kolay kolay ümitsizliğe kapılmam.							
6	Satın aldığım, fakat sonradan içime sinmeyen bir malı değiştirmeye götürebilirim.							
7	Bir kişi beni küçük düşürmüşse içimden onunla alay eder ve ona küfür ederim.							
8	Bir şeyi çok istiyorsam, istediğimi açıkça belirtmem imada bulunurum.							
9	Bana haksızlık ettiğine inandığım kişilerin başına kötü işler geldiğini, mahvolduğunu hayal ederek avunurum.							
10	Eğer bir düşüncenin doğruluğuna inanıyorsam, bu düşüncüyü savunan tek kişi ben olsam bile yine de fikrimi savunurum.							
11	Yeni tanıştığım kişilerle rahatça konuşabilirim.							
12	Karşımdakilere gerek olumlu gerek olumsuz duygularımı rahatça açabilirim.							
13	Eğer bir insan beni çok sinirlendirmişse üzerine yürüyebilirim.							
14	Sinirlendiğimde bazen öyle kendimden geçerim ki ağzımdan çıkan sözlerin farkında olmam.							
		1	2	3	4	5	6	7

15	Bu dünyada yaşayabilmeleri için insanların acımasız olmaları gerekiyor.							
16	Bir dükkân, bir butik veya markette, satıcının benimle ilgilenmediğine inanırsam, onun sonradan çok fazla vaktini alarak intikamımı alırım.							
17	Bana emretmeye hakkı olmadığına inandığım bir kişinin buyruğuna ses çıkartmazsam da , ya verdiği işi yapmam ya da yapsam da bir şeye benzemez.							
18	Bir kişi beni kırsa fakat sonra özür dilese, beni ne kadar kırmış olduğunu en az birkaç kez üstü kapalı da olsa hatırlatmadan rahat edemem.							
19	Bir kimse görevini yapmadığında her kim olursa olsun bunu kendisine söylerim.							
20	Çok saygı duyduğum bir kişi benimkinin tersi bir düşüncüyü savunuyor diye kendi düşüncemi savunmaktan vazgeçmem.							
21	Topluluk karşısında konuşmaktan çekinmem.							
22	Benimkinin tersi olan görüş ve düşünceleri alt etmek bana keyif verir.							
23	Sinirlenirsem, tanımadığım kişilerle ağız dalaşına hatta tokatlaşmaya veya yumruk kavgasına girişebilirim.							
24	Kişinin hakkını yedirmemek amacıyla başkalarının hakkını yemesini ters bir davranış değildir.							
25	Çevremdekiler istediklerimi yapana dek, imalar, iğnelemelerle onları tedirgin ederim.							
26	İstemediğim bir şey yapmam istendiğinde ya o işi geciktiririm ya da baştan savma yaparım.							
27	Bir arkadaşım bir isteğimi yapmamakta direnirse ona, vaktiyle onun için yapmış olduğum iyilikleri hatırlatırım.							
28	Bir kimseden bir istekte bulunacaksam, araya bir aracı koymaktansa gider, yüz yüze görüşürüm.							
29	Birisi bende bir hata bulursa, ben de onun hatalarını bulur ve ortaya dökerim.							
30	İstemediğim bir yer ve toplantıya gitme vakti gelince hastalanıveririm.							

Ek 3. EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Aşağıda bulunan ifadelerin yanında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana “X” işareti koyunuz.

- 1.Tamamen aykırı 2.Oldukça aykırı 3.Kararsızım
4.Oldukça uygun 5.Tamamen uygun

		1	2	3	4	5
1	Çok sayıda dostum var.					
2	Film seyredirken bazen gözlerim yaşarır.					
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissederim.					
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.					
5	Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim gibi ilgilendirir.					
6	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.					
7	İnsanların film seyredirken ağlamaları tuhafıma gider.					
8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevaplar üzerinde yoğunlaşır.					
9	Çevremde çok sevilen bir insanım.					
10	Televizyondaki filmler mutlu sonla bitince rahatlarım.					
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.					
12	İnsanların çoğu bencildir.					
13	Sinirli bir insanım.					
14	Genellikle insanlara güvenirim.					
15	İnsanlar beni tam olarak anlamıyorlar.					
16	Girişken bir insanım.					
17	Bir yankıma derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18	Genellikle hayatımdan memnunum.					
19	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatırlar.					
20	Genellikle keyfim yerindedir.					

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Serhan YILMAZ

Doğum Tarihi : 1979

Doğum Yeri : Ordu

Yabancı Dil : İngilizce

Medeni Durum : Evli

E-Posta : serhanyilmaz52@mynet.com

ÖĞRENİM DURUMU

2011-2013 : Yüksek Lisans, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler

Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul

1995-1999 : Lisans, Selçuk Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümü, Konya

1992-1995 : Lise, Endüstri Meslek Lisesi, Ordu.

1989-1992 : Ortaokul, Merkez Ortaokulu, Ordu

1984-1989 : İlkokul, Efirli Köyü İlkokulu, Perşembe, Ordu

İŞ DENEYİMİ

1999-2002 : Nuri Örs İlköğretim Okulu, Bayrampaşa, İstanbul

2002-2008 : Tuna İlköğretim Okulu, Bayrampaşa, İstanbul

2008-2011 : Şakire –Sadi Obdan İlköğretim Okulu, Bayrampaşa, İstanbul

2011-2012 : Cevatpaşa Ortaokulu, Bayrampaşa, İstanbul

2013 - : Suat Terimer Anadolu Lisesi Bayrampaşa, İstanbul