

T.C  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLERARASI İLİŞKİLERLE  
İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALARI VE SALDIRGANLIK  
TEPKİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EROL UĞUR

GAZİANTEP  
MART 2013

T.C  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLERARASI İLİŞKİLERLE  
İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALARI VE SALDIRGANLIK  
TEPKİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EROL UĞUR

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT

GAZİANTEP  
MART 2013

T.C  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KİŞİLERARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ  
BİLİŞSEL ÇARPITMALARI VE SALDIRGANLIK TEPKİLERİ  
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**EROL UĞUR**

Tez Savunma Tarihi: 29 / 03 / 2013  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Prof Dr. Zeynep HAMAMCI  
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT  
Tez Danışmanı

Jüri Üyeleri

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT ( Jüri Başkanı)

.....

Doç. Dr. Bayram ÇETİN

.....

Yrd. Doç. Dr. K. Kaan BÜYÜKİKİZ

.....

Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

.....

Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

.....

**ÖZET**  
**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK TEPKİLERİ VE**  
**KİŞİLERARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALARI**  
**ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

**UĞUR, Erol**

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT  
Mart, 2013, 117 Sayfa

Bu çalışmanın amacı, lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma evrenini Gaziantep ilindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Araştırma örneklemini ise Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 843 öğrenci ile oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri Saldırganlık Ölçeği ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ile elde edilmiştir.

Araştırmanın verileri çift yönlü varyans ve aşamalı regresyon analizi ile test edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yüksek öğrencilerin, saldırganlık alt türleri olan ‘fiziksel’, ‘sözel’, ‘öfke’, ‘düşmanlık’ ve ‘dolaylı’ saldırganlık düzeylerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi düşük öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma puanlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Cinsiyetlerine göre öğrencilerin saldırganlık puanları arasında erkek öğrenciler lehine bir farklılık saptanmıştır. Algılanan anne baba tutumu ‘demokratik’ olan öğrencilerin, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma ve saldırganlık düzeylerinin; ‘baskıcı otoriter’, ‘tutarsız’, ‘ilgisiz’ ve ‘koruyucu’ anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Kişilerarası İlişkiler, Bilişsel Çarpıtmalar, Saldırganlık

**ABSTRACT****THE ANALYSIS OF THE RELATIONSHIP BETWEEN INTERPERSONAL  
COGNITIVE DISTORTIONS AND AGGRESSION RESPONSES OF HIGH  
SCHOOL STUDENTS****UGUR, Erol**

M.A. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Asist. Prof. Dr. Mehmet MURAT

March, 2013, 117 Pages

The goal of this master's thesis is to display the relationship between interpersonal cognitive distortions and aggression responses of high school students and to determine if how interpersonal cognitive distortions predict aggression level.

The subjects of this study were 843 students who have been studying in 9th, 10th, 11th, and 12th grads of high schools in Gaziantep. The data were analyzed and evaluate using Pearson's Product Moment Correlation Coefficients, two-way Anova and multiple regression analysis.

In this study, significant positive correlations were found between interpersonal cognitive distortions and aggression. It has been found out that the students having high interpersonal cognitive distortion level has higher points of all subscales of aggression scale than students have low interpersonal cognitive distortion level.

According to the results of multiple regression analysis, it is indicated that interpersonal cognitive distortions subscales points were significant predictor for student's aggression points.

**Keywords:** Interpersonal Relationship, Interpersonal Cognitive Distortions, Aggression

## ÖN SÖZ

Bu çalışma; lise öğrencilerinin saldırganlık tepkilerinin, kişilerarası ilişkilerine yönelik bilişsel çarpıtmaları boyutuyla ele alınmasının; okullarda gün geçtikçe artan saldırganlık olaylarının azaltılmasına ilişkin okul yöneticilerine, öğretmenlere, okul psikolojik danışmanlarına ve eğitim çalışanlarına, yapacakları uygulamalarda farklı bir katkı sağlayacağı fikriyle hazırlanmıştır. Saldırganlık ayrıca, eğitim öğretim etkinliklerinin niteliğini azaltması ve kişilerarası ilişkilere yönelik yıkıcı sonuçlar doğurması nedeniyle araştırmaya değer bulunmuştur.

Araştırmam süresince bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım ve çalışmamın her aşamasında bana verdiği her türlü emeği, desteği ve güler yüzü için değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT'a, katkılarından dolayı sayın hocam Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI'ya, kaynak temini konusunda desteğini esirgemeyen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI'ya, araştırma yöntem teknikleri ve verilerin istatistiksel analizi konularında emeğini esirgemeyen değerli hocam Doç. Dr. Bayram ÇETİN'e ve verdikleri her türlü destek için Arş. Gör. Ahmet BUĞA'ya, Arş. Gör. M. Cüneyt Arslan ve Arş. Gör. Ali ÇEKİÇ'e içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca araştırma sürecinde benden manevi desteklerini esirgemeyen anne babama, kardeşlerime, sevimli gülücükleri için oğlum Muaz'a ve hayat arkadaşım sevgili eşim Emel UĞUR'a teşekkürlerimi sunarım.

Erol UĞUR

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	ii
<b>ÖN SÖZ</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	iv
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	vii
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	x
<b>KISALTMALAR</b> .....	xi
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Araştırmanın Arka Planı .....	1
1.2. Problem Cümlesi .....	4
1.3. Alt Problemler .....	4
1.4. Araştırmanın Amacı .....	6
1.5. Araştırmanın Önemi .....	6
1.6. Sayıltı .....	7
1.7. Sınırlılıklar .....	8
1.8. Tanımlar .....	8
<b>2. KAYNAK ÖZETLERİ</b> .....	9
2.1. SALDIRGANLIK .....	9
2.1.1. Saldırganlığın Tanımı ve Saldırganlıkla İlgili Kavramlar .....	9
2.1.2. Saldırganlık Türleri .....	13
2.1.3. Saldırganlıkla İlgili Kuramlar .....	14
2.1.3.1. İçgüdü Kuramları .....	16
2.1.3.1.1. Psikoanalitik Kuram .....	16
2.1.3.1.2. Etiyolojik Kuram .....	17
2.1.3.2. Biyolojik Kuram .....	18

2.1.3.3. Bilişsel Davranışçı Kuramlar.....	19
2.1.3.3.1. Engellenme- Saldırganlık Kuramı.....	19
2.1.3.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	20
2.1.3.3.3. Bilişsel Kuram.....	21
<b>2.2. KİŞİLERARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALARA</b>	
<b>YÖNELİK KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....</b>	<b>22</b>
2.2.1 Bilişsel Terapi Modeli.....	23
2.2.1.1. Bilişsel Üçlü.....	27
2.2.1.2. Otomatik düşünceler.....	27
2.2.1.3. Ara İnançlar.....	28
2.2.1.4. Temel İnançlar.....	28
2.2.1.5. Bilişsel Şemalar.....	29
2.2.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar.....	30
2.2.2. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi.....	33
2.2.2.1. Akılcı Olmayan İnançlar.....	35
2.2.2.2. Duygusal Rahatsızlığın ABC Kuramı.....	36
2.2.3. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar.....	37
<b>2.3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>40</b>
2.3.1. Saldırganlıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	40
2.3.2. Saldırganlıkla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	44
2.3.3. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalara Yönelik Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	45
2.3.4. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalara Yönelik Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	49
2.3.5. Saldırganlık ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Arasındaki İlişkiye Yönelik Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar.....	53
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>56</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	56
3.2. Evren ve Örneklem.....	56
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri.....	57
3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi.....	58
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>59</b>
4.1. Öğrencilere İlişkin Betimsel Verilerin Dağılımı.....	59



4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	60
4.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	60
4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	65
4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	69
4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	72
4.2.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	77
4.2.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	81
4.2.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	81
4.3. TARTIŞMA VE YORUM.....	83
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	91
<b>ÖNERİLER</b> .....	94
<b>KAYNAKLAR</b> .....	96
<b>EKLER</b> .....	109
EK A. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	110
EK A.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU.....	111
EK A.2. SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ.....	112
EK A.3. KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALAR ÖLÇEĞİ.....	114
EK B. RESMİ YAZIŞMALAR.....	115
EK B.1. ARAŞTIRMA İZİN ONAYI.....	116
<b>ÖZGEÇMİŞ (VITAE)</b> .....	117

## TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 4.1. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları.....	59
Tablo 4.2. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları.....	59
Tablo 4.3. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre dağılımları.....	60
Tablo 4.4. Fiziksel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri.....	61
Tablo 4.5. Fiziksel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	61
Tablo 4.6. Fiziksel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri.....	63
Tablo 4.7. Fiziksel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	64
Tablo 4.8. Sözel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve cinsiyete göre betimsel verileri.....	65
Tablo 4.9. Sözel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	66
Tablo 4.10. Sözel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri.....	67
Tablo 4.11. Sözel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel	

çarpıtmalar ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	68
Tablo 4.12. Öfke alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve cinsiyete göre betimsel verileri.....	69
Tablo 4.13. Öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	70
Tablo 4.14. Öfke tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri.....	71
Tablo 4.15. Öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	72
Tablo 4.16. Düşmanlık tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve cinsiyete göre betimsel verileri.....	73
Tablo 4.17. Düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	75
Tablo 4.18. Düşmanlık tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri.....	76
Tablo 4.19. Düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	76
Tablo 4.20. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri.....	77
Tablo 4.21. Dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	78
Tablo 4.22. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri.....	79
Tablo 4.23. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası	

ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları.....	80
Tablo 4.24. Ergenlerin toplam saldırganlık puanı ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar alt boyutları arasındaki ilişkinin korelasyon analizi sonuçları.....	81
Tablo 4.25. Öğrencilerin saldırganlık düzeyinin açıklanmasına ilişkin çoklu aşamalı regresyon analizi sonuçları.....	82

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Şekil 1. Bilişsel Terapi Modeli'nin Bazı Kavramları.....	26
Şekil 2. Temel İnançların Sınıflaması.....	29
Şekil 3. Duygusal Rahatsızlığın ABC Kuramı Bileşenleri.....	37

**KISALTMALAR**

KİİBÇ	: Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar
AABT	: Algılanan Anne Baba Tutumu
ADDT	: Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi
BTM	: Bilişsel Terapi Modeli
SPSS	: Statistical Package For The Social Sciences

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1.1. Araştırmanın Arka Planı

Okul ortamında, eğitim öğretim etkinliklerinin işlevsel bir şekilde yapılmasını olumsuz etkileyen faktörler arasında, giderek artan ve yazılı-görsel medyada sık sık haber olan okulda şiddet ve saldırganlık, ciddi bir sorun halini almıştır. Ergenlik döneminin kendine özgü özellikleri ve bireysel farklılıklar (kişilerarası ilişkilerine yönelik bilişsel yapıları, cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, anne-baba tutumları, anne-babanın eğitim düzeyi) bir arada düşünüldüğünde okul ortamında, özellikle liselerde saldırgan davranış eğiliminin artması olasıdır.

Şiddet olayları ve saldırgan davranışların ortaya çıkmasında öğrencilerin kişilerarası ilişkilerine yönelik algıları da dikkate değer bir taraftır. Ergenin kişilerarası ilişkileri; sağlıklı bir kimlik gelişimi sağlaması, yaşamsal hedeflerini gerçekleştirilmesi, akademik başarısı, kişisel gelişimi ve sosyal uyumuyla yakından ilişkilidir. Kişilerarası ilişkilerin doyum sağlayıcı bir şekilde devam etmesi bireyin hem kendi duygularına, bilişsel yapılarına ilişkin farkındalığıyla; hem de iletişim halinde olduğu diğer insanların kendisiyle ilgili tutum, davranış ve duygularını anlamlandırma tarzıyla ilişkilidir. Bununla birlikte, kişilerarası ilişkileri olumsuz etkileyen ve çok farklı dinamiklere sahip olan saldırganlığın, farklı şekillerde ve şiddette ortaya çıktığı söylenebilir.

Baron ve Byrne (1987: 296), herhangi bir davranışın saldırgan olarak kavramsallaştırılmasında, tanımlamayı yapanların ya da içinde bulunulan toplumun değer yargılarına bağlı olduğunu savunarak, saldırganlığın, toplumsal açıdan saldırgan olarak nitelendirilen zarar verici ve yıkıcı davranışlar olarak ifade edilmesinin daha doğru bir yaklaşım olacağını ileri sürmüştür.

Saldırganlık çok geniş kapsamlı bir terim olarak kendine zarar vermeden, kasıtlı olmayarak başka bir bireye verilen zarara kadar uzanan geniş bir yelpazede

değerlendirebilir (Yılmaz, 2008: 1). Fromm (1993: 15), bir başka insana, hayvana ya da cansız nesneye zarar veren ya da zarar vermeyi amaçlayan bütün hareketleri saldırganlık olarak tanımlamıştır.

Sosyal ve psikolojik bir sorun olan saldırganlık, sadece başkalarını ilgilendiren bir sorun değildir (Öğülmüş 2006: 16). Saldırganlık olarak tanımlanan pek çok davranış, günümüzde giderek çoğalmakta ve şekil değiştirmektedir. Silahların ulaşılabilirliği, küresel ısınma, evde ve okullarda çocuklara uygulanan şiddet, medyada eğlence amaçlı yayınlanan saldırganlık içerikli sahneler vb. günümüz modern toplumlarında şiddetin ve saldırganlığın tırmanarak artmasına neden olmaktadır (Anderson ve Bushman, 2002: 28). Buradan hareketle, saldırganlık davranışının ortaya çıkışını ve yayılmasını etkileyen kaynakların geniş bir yelpazede yer aldığı söylenebilir.

Eric Fromm, saldırgan davranışların daha çok bireysel zayıflık, güçsüzlük, çaresizlik ve yalnızlıktan kaynaklandığını belirtmiştir. Saldırganlığı, bireyin benliğinin çevre tarafından ezilmesini engellemek için gösterdiği mücadele olarak görür. Dolayısıyla saldırganlık, yaşamın hizmetinde olup; bireyin varlığını sürmesine yardım etmektedir. (Fromm, 1993: 22).

Gerçekte herkesin içinde var olan saldırganlık çok farklı yollarla kendini gösterebilmektedir. Bireyler arası farklılıklarla kendini gösteren saldırganlık dürtüsünün şiddete dönüşmesi ve çatışma çözme biçimi olarak seçilmesi hepimizi etkileyen ortak bir sorundur (Güner, 2007: 18). Başka bir deyişle bireylerin, saldırganlığı kişilerarası ilişkilerde bir problem çözme yolu olarak algılamasının, saldırganlığın etki alanını kişisel boyuttan toplumsal boyuta doğru genişlettiği ifade edilebilir.

İnsan, olumlu ve olumsuz duygulardan meydana gelmiş bir birleşimdir. Saldırganlık, öfke duygusunun etkisiz bir dışavurumudur. Günlük yaşamda görülen saldırganlıkların çoğu birikmiş öfkelere dayanır (Tarhan 2010: 188). Öfke duygusuna saldırganca davranış eşlik eder (Baldık 2005: 359). Buradan yola çıkarak bireyin problemleri yaşantı karşısında duyduğu öfke ve engellenme saldırganlığa yol açabildiği söylenebilir.

Öfkenin ifade ediliş yollarından olan saldırganlık değişik davranışlar (yaralama, vurma, itme vs.) göstermek suretiyle dışa vurulur. Saldırgan davranışta, ergenin bu tür davranışları deneyenlere karşı tutumu, model aldığı kişiler, bastırılmış



saldırganca duyguların derecesi gibi değişkenler belirleyici rol oynar (Baldık, 2005: 360).

Bilişsel Terapinin kurucusu Aaron T. Beck, kişilerarası ilişkilerde olaylara ilişkin yorumlar yapmamıza ve anlamlar yüklememize kaynaklık sağlayan bilişlerin önemine dikkat çekmiştir. Beck (2008a: 99)'e göre kişilerarası ilişkilerde problemler, diğer insanların davranışlarının anlaşılmasıyla kaçınılmaz olarak ortaya çıkar. Kişi önceki deneyimlerinin yetersiz olması yüzünden diğerlerinin davranışlarından yanlış anlamlar çıkarabilir. Bu süreci belirleyecek temel kural iletişim halinde olunan kişinin amacıdır.

Beck (2008a: 212), bireyin çıkarımda bulunma ve gözlemlerinden sonuç çıkarma sistemindeki hataların olumsuz duygulara yol açacağını belirtmiştir. Öfke duygusunun saldırganlığa uzanmasında uç yargılarda ve yanlış yorumlamalarda bulunmanın, gerçeği tahrif etmenin etkisine dikkat çekmiştir.

Bilişsel Terapi'yle birçok benzer yönü bulunan Akılcı Duygusal Davranışçı Terapinin (ADDT) öncüsü Albert Ellis, Beck'e paralel olarak duygulanımın en temelde inançlardan, değerlendirmelerden, yaşam durumlarına verilen tepkilerden ve yorumlardan kaynaklandığını ifade eder. ADDT'ye göre, bu yorumlama biçimleri insanların yaşadıkları psikolojik güçlükleri belirlemektedir.

Beck, bireyin çıkarımda bulunma ve gözlemlerinden sonuç çıkarma sistemindeki hataları, diğer bir ifadeyle bilgi işleme sürecindeki özgün yanlılıkları veya eğilimleri *bilişsel çarpıtmalar* olarak kavramsallaştırmıştır. Bilişsel yapıda yer alan işlevsiz inançlar bireyin düşünme sürecini şekillendirerek bilişsel çarpıtmalara yol açar. Bilişsel çarpıtmalar, bilginin hatalı işlenmesi sonucu duygusal sıkıntıya yol açar (Türkçapar, 2012: 87).

Beck (2008b: 89), antisosyal kişilik bozukluğu olan kişilerin saldırgan davranışlarını açıklarken, bu kişilerin çok fazla kişilerarası hatalı bilişlere sahip olduğunu ve saldırganlığı bir hak ve ihtiyaç olarak gördüklerini ifade etmiştir.

Baldık (2005: 219) saldırgan ergenlerin; sosyal durumlarda karşıdaki kişiyi düşmanca algıladıklarını, saldırgan davranışlarına pozitif bir değer atfettiklerini, saldırgan davranışlarını daha kolay ifade edilebilir olarak düşündüklerini ve problem durumu karşısında çok az alternatif üretebildiklerini belirtmiştir.

Sosyal ilişkilerle ilgili davranışsal esnekliği olmayan, abartılı, akılcı olmayan ve mükemmeliyetçi düşünceler bireyin yakın ilişkilerinde nasıl davranacağını

derinden etkilemekte ve bu tür düşünceler ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ya da ilişkilerle ilgili akılcı olmayan inançlar olarak tanımlanmaktadır (Di Giuseppe ve Zee, 1986: 24). Buradan yola çıkarak; bireyin ilişkilerine yönelik sahip olduğu çarpıtılmış bilişlerin, davranışlarının niteliğini etkileyeceği söylenebilir.

Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara sahip bireylerin karşı tarafın söylediklerini yanlış yorumladıkları (Akın, 2010: 7) ve kişilerarası ilişkilerde çatışma yaşamaya eğilimli olduklarına (Hamamcı ve Büyüköztürk, 2002: 1) dair bulgular; bu bireylerin sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmede zorlandığının göstergesi olarak yorumlanabilir. Buna ek olarak Şahin ve Sarı (2010: 9)'un ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara sahip ergenlerin zorbalık eğilimine sahip olduklarını belirtmişlerdir. Kılınç (2005: 84), kişilerarası ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalara sahip ergenlerin yalnızlık düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmiştir. Fives vd. (2011: 4), ergenlerle yaptığı araştırmada akılcı olmayan inançlar ve saldırganlık arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişki tespit etmiştir. Bu bulgular, araştırmacının dikkatini ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve saldırganlık ilişkisinin incelenmesine yöneltmiştir.

## **1.2. Problem Cümlesi**

Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## **1.3. Alt Problemler**

Araştırmanın ana problemine bağlı olarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin, saldırganlık tepkileri alt boyutlarından ‘fiziksel saldırganlık’ göstermelerinde;
  - a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
  - b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
2. Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından ‘sözel saldırganlık’ göstermelerinde;

- a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
- b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
3. Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından ‘öfke tepkisi’ göstermelerinde;
- a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
- b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
4. Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından ‘düşmanlık tepkisi’ göstermelerinde;
- a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
- b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
5. Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından ‘dolaylı saldırganlık’ tepkisi göstermelerinde;
- a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
- b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?
6. Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların;
- a) ‘Yakınlıktan kaçınma’ boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- b) ‘Zihin okuma’ boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- c) ‘Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi’ boyutu arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- a. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ‘yakınlıktan kaçınma’ boyutu saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- b. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ‘zihin okuma’ boyutu

saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

c. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ‘gerçekçi olmayan ilişki beklentisi’ boyutu saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

#### 1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık tepkileriyle kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların alt boyutları olan ‘yakınlıktan kaçınma’, ‘gerçekçi olmayan ilişki beklentisi’ ve ‘zihin okuma’ değişkenleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

#### 1.5. Araştırmanın Önemi

Özellikle son yıllarda Türkiye’de ve dünyada şiddet ve saldırganlık içerikli olayların artması araştırmacıların dikkatini bu konuya yoğunlaştırmıştır. Genç bir nüfusa sahip olan Türkiye’deki okullarda ve toplumun diğer kesimlerinde artmakta olduğu gözlenen şiddet içerikli olaylar önemli bir sorun olarak görülmektedir (Özmen, 2009: 3). Ergenlik dönemindeki bireyin bilişsel gelişiminin belli noktalarda aleyhine çalışması, birçok sosyal, kişisel gelişim göreviyle ve bunlara bağlı olumsuz yaşantılarla karşı karşıya kalması bu dönemde bilişsel çarpıtmaların ergenin düşünce yapısına daha fazla yerleşmesi ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Bu ihtimal, ergenlerin sosyal ilişkilerine yönelik bilişsel yapılarını ve bunlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu düşünülen kişisel değişkenlerini anlamayı gerektirmektedir (Kalkan, 2008: 20).

Bu çalışmada liselerde öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık tepkileri ve ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çünkü ergenliğe girişle birlikte, farklılaşan sosyal ortamlarına uyum sağlama ve kişilerarası ilişkilerinin niteliği ergenlerin sağlıklı bir kimlik gelişimi için önemli hale gelmektedir. Ergenin var olan ilişkilerinin yanı sıra yeni kişiler, durum ve olaylara ilişkin algıları, karşılaştıkları problemleri yönetebilme ve yaşadıkları öfke duygusunu ifade etme şeklini etkilemektedir. Yaşanan öfke duygusunun saldırgan davranış şeklinde ifade edilmesinde ergenin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları rol oynayabilir. Bununla ilişkili olarak, öğrencilerde olumsuz duygulara ve saldırganca tepkilere yol açabileceği düşünülen ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalarla ilgili farkındalığın artırılması ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucunda, saldırganlık ve genel bilişsel çarpıtmalar konularının ayrı ayrı ele alındığı çalışmalara rastlanmıştır. Özellikle saldırganlık konusu yurtiçi ve yurtdışında yaş, cinsiyet, ekonomik durum, eğitim düzeyi, anne baba tutumları vb gibi boyutlarda çokça incelenmiştir (bkz. sf. 41-48). Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar konusunda yapılan araştırmalar ‘Genel Bilişsel Çarpıtmalar’ konusunda yapılan araştırmalara nispeten daha sınırlı sayıda olduğu söylenebilir.

Yine, yapılan literatür incelemesinde ‘Saldırganlık ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar’ konularını bir arada inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte, Fives vd. (2011)’in ‘Anger, Aggression and Irrational Beliefs In Adolescents’, Liau, A.K vd. (1998)’in ‘Relations Between Self-Serving Cognitive Distortions and Overt vs. Covert Antisocial Behavior in Adolescents’, Kılıçarslan (2009)’un ‘İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’, Kurtoğlu (2009)’un ‘Lise Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Düzeylerinin Otomatik Düşünceler, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi’, Şahin ve Sarı (2010)’un ‘Ergenlerde Görülen Zorbalık Eğiliminin Bilişsel Çarpıtmalar ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlarla İlişkisi’, Şahin (2011)’in ‘Lise Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik ve Saldırganlık İlişkisi’ konularını inceleyen çalışmaları bu araştırmanın konusuna ışık tutmaktadır.

Bu araştırmanın, saldırganlığın ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarla ilişkisini ortaya koyarak, önemli toplumsal bir olgu olan saldırganlığa yeni bir bakış açısı getireceği, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara ilişkin farkındalığın artırılmasına, saldırganlığa yönelik hazırlanacak olan bilgilendirme önleme programlarına, alandaki bilgi birikimine ve bundan sonraki araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## 1.6. Sayıltı

Bu araştırmanın sayıltısı aşağıdaki gibidir;

- Öğrenciler, kendilerine verilen Kişisel Bilgi Formunu, Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeğini, Saldırganlık Ölçeğini gerçek durumlarını yansıtacak biçimde cevaplamışlardır.

### 1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- 2012-2013 eğitim öğretim yılı,
- Kullanılan ölçeklerin ölçtüğü özellikler,
- Verilerin elde edildiği örneklem olan ortaöğretim 9., 10., 11 ve 12. sınıf öğrencileri,
- Verilerin elde edilmesini sağlayan kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve saldırganlık ölçme araçları ile sınırlıdır.

### 1.8. Tanımlar

- Biliş: Duyum ve algılardan gelen bilgiler üzerinde plan ve stratejiler yoluyla elde edilen dil, problem çözme ve düşünme gibi karmaşık süreçlerdir (Türkçapar, 2012: 68).
- Algı: İç ve dış dünya hakkında duyumların bilgi edinmek amacıyla organize edilip değerlendirilmesinin bir sonucudur (Türkçapar, 2012: 68).
- Bilişsel Şema: Bireyin kendisi ve diğerleriyle ilgili beklentilerini, amaçlarını algılarını, öğrenme yaşantılarını ve varsayımlarını içeren algılarıdır (Corsini ve Wedding, 2008: 269).

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde, saldırganlık ve ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar konularıyla ilişkili kuramsal bilgiler ile yurtdışı ve yurtiçinde yapılan ilgili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. SALDIRGANLIK

##### 2.1.1 Saldırganlığın Tanımı ve Saldırganlıkla İlgili Kavramlar

Günlük yaşantıda şahit olduğumuz saldırganlık davranışı, sebepleri ve sonuçları itibariyle çok farklı değişkenlerden etkilendiği için net bir tanımını yapmak zordur. Kimi kuramcılar saldırganlığı insanın doğuştan getirdiği bir içgüdü, kimi kuramcılar da sosyal yaşantılar yoluyla öğrenilen bir davranış olarak açıklamışlardır. Genel bir ifadeyle saldırganlık, ‘Canlı veya cansız herhangi bir nesneye yöneltmiş, sonuçları itibariyle yıkıcı olan her türlü davranışlardır.’ şeklinde tanımlanabilir.

Saldırganlığın tanımını yapmak için göz önünde bulundurulacak etmenler saldırganlığın kendisi veya saldırganlıkta bulunan bireyin niyetidir. Saldırganlığın kendisi göz önünde bulundurulduğunda başka bireylere zarar vermek olarak tanımlanmaktadır. Saldırgan bireyin niyeti göz önünde bulundurulduğunda ise hedefe zarar verme niyetiyle girişilen bir davranış olarak tanımlanır (Eroğlu, 2009: 1). Saldırganlık, bireyin kendisine ya da başkalarına yönelik ortaya koyduğu rahatsız edici nitelikteki davranışlar şeklinde tanımlanabileceği gibi, bireyin kendini tehlikelerden korumak için ortaya koyduğu alternatif bir davranış şekli olarak da tanımlanabilir.

Tarihsel süreçte her zaman yeri olan saldırganlık, ne şekilde tanımlanırsa tanımlansın zarar veren bir davranıştır. Saldırganlık, ‘Bir kişinin diğerlerine veya kendine, fiziksel veya psikolojik zarar verme, incitme, yaralama amacı güden

davranıştır.’ şeklinde tanımlanabilmektedir (Güner, 2007: 13). Bireysel düzeyde pek çok insan saldırganca düşüncelere kapılabilir. Sağlıkları ve başka insanlarla ilişkileri üzerinde büyük etki yaratan saldırganlık; sözel veya fiziksel bir güç harcayarak, genellikle bir hedefe (kişi ya da nesne) yönelen bir eylem olup öfke ve benzeri duyguların motor karşılığı; diğer insanlarda fiziksel ve psikolojik sonuçları olan davranış olarak tanımlanabilir (Başoğlu, 1998: 1).

Boxer ve Tisak (2005: 2) ise saldırganlık kavramını ‘Diğer bir canlı ya da nesneye yönelik incitici ve rahatsız edici davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Saldırganlık sözcüğü genelde olumsuz bir davranış olarak algılanmasına rağmen, temel anlamda bir yere veya kimseye yaklaşmak, bir şeye başlamak ve aynı zamanda saldırmak üzere atılmak anlamlarına gelmektedir. Fakat günümüzde saldırganlık, canlı ya da cansız herhangi bir objeye zarar verici, yaralayıcı, hatta öldürücü, zedeleyici davranışlar olarak tanımlanmaktadır. Saldırganlık sözlü, fiziksel ya da dolaylı olarak bir başkasına zarar vermeyi amaçlayan herhangi bir davranıştır (Kesen vd., 2007: 2).

İnsan saldırganlığı, başka bir bireye yöneltilen zarar verme niyeti taşıyan tavır ve tutumlardır. (Anderson ve Bushman, 2002: 28). Saldırganlık, canlı ya da cansız bir objeye zarar verme ile sonuçlanan biyolojik olduğu kadar toplumsal temelleri de bulunan birbiri ardına tekrarlanan davranışlar olarak tanımlanabilir (Ağlamaz, 2006: 1). Baron ve Byrne (1987: 297) saldırganlığı, başkalarına yönelmiş kasıtlı zarar verici davranış olarak tanımlamıştır.

Saldırganlık, öfke duygusunu bir ifade şekli olarak düşünüldüğü için, literatür incelendiğinde, öfke ve saldırganlık kavramlarının genellikle bir arada kullanıldığı görülür. Öfke ve saldırganlık kavramlarının sürekli bir arada kullanılması bu iki kavramın uzun bir süre birbiriyle karıştırılmasına ve es anlamlı kavramlar gibi algılanmasına neden olmuştur. Bu iki kavram incelendiğinde öfke kavramının kişinin belirli bir saldırı, eleştiri ya da engellenme durumunda yaşadığı, içsel, olumsuz ve evrensel bir duygu şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Öfke kavramının bir duyguyu, saldırganlık kavramının ise daha çok bir davranışı ifade ettiği görülmektedir (Özmen, 2004: 2).

Öfke ve saldırganlık terimleri birbirlerini çağırırsa da verilen tepkiler bakımından farklılık gösterebilir. Öfke durumunda, kimi bireyler tepkilerini fiziksel ya da sözel yolla gösterirken kimi bireyler de, pasif davranarak dolaylı saldırganlığı



tercih edebilir ya da geri çekilme, ara verme (time out) davranışını sergileyebilir, çatışma çözme stratejilerini kullanabilir. Bu durum, bireylerin ‘öfkelendikleri zaman saldırganca davranırlar’ çıkarımının her zaman doğru olmadığını ortaya koymaktadır. Bireyin, öfkelendiği anda nasıl hareket edeceği; bireyin o anda içinde bulunduğu sosyal konumu, kültürel normlar, öfkenin düzeyi, geçirilen benzer deneyimler, öfke öncesi içinde bulunulan durum gibi pek çok değişkenle ilişkilidir (Deffenbacher, 2011: 3).

Saldırganlık, öfkenin daha ileri boyutu olup; saldırganlık ve öfke duygusunun şiddeti, biçimi kişiden kişiye değişmektedir. Bireyin günlük yaşam içerisinde engellenmelerle karşılaştığı durumlarda öfke, öfkenin kontrol edilemediği zaman da saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Öfke ve saldırganlık her bireyin farklı şekillerde ortaya koyduğu bir duygu durumudur (Kesen vd., 2007: 1 ).

Saldırganlık kavramıyla sık sık bir arada bazen de saldırganlıkla eş anlamlı olarak kullanılan diğer bir kavram da şiddettir. Abay ve Tuğlu (2000: 3), şiddeti saldırganlığın en uç noktası olarak tarif etmiştir. Şahin (2003: 15), şiddet kelimesinin Latince Violentia’dan geldiğini, Violentia’nın şiddet, sert, katı ya da acımasız kişilik gibi karşılıkları oğlunu belirtmiştir. Baldık (2005: 51) ise şiddetin, bir kişiye güç veya baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak şeklinde tanımlanabileceğini ifade etmiştir. Başoğlu (1998: 3) ise şiddeti; bir kişiye güç ve baskı uygulayarak, isteği dışında bir şey yapmak ya da yaptırmak; şiddet uygulamayı da, zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik olarak acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak tanımlanmaktadır.

Şiddet ve saldırganlık antisosyal davranışların önemli bir kısmını içine almaktadır. Şiddet, istemli olarak birisine zarar verme ile oluşan son derece önemli bir davranıştır. Saldırgan davranış ise; kasıtlı olarak fiziksel, duygusal ve psikolojik zarar vermeyi içerir (Acker, 2007: 3). Saldırganlığın şiddetle ilişkisine bakıldığında; şiddet ve saldırganlık farklı birer olgu gibi değerlendirilse de, konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında, şiddet ve saldırganlığın birbirinden bağımsız kavramlar olmadığı görülür. Şiddet, insanda doğal olarak var olduğu kabul edilen saldırganlık eğiliminin bireysel ya da toplumsal boyutta, ancak diğerine zarar verecek biçimde dışı vurulması, yansıtılması olarak tanımlanabilir (Ayan, 2007: 2). Şiddet, öldürme vb. hedefleri olan ölçüsüz bir saldırganlıktır. Bütün şiddetler saldırganlıktır fakat bazı saldırganlık durumları şiddet değildir (Anderson ve Bushman, 2002: 29).

Saldırganlık, şiddetten farklıdır. Şiddet terimi, çoğunlukla fiziksel saldırganlıkla ilişkili olarak kullanılmaktadır. Saldırganlık, şiddet içermeyen yollarla da (Jestler, mimikler, eleştiriler, ironi, fanteziler, vb.) kendini gösterebilir (Şahan, 2007: 3). Şiddet, saldırgan davranışların, öfke durumunun dışı yansıması ile yüz mimiğinden sözcüğe kadar canlı varlıkların tümüne zarar veren davranış biçimi olarak kavramsallaştırılabilir. Şiddet içerikli davranışlar arasında öfke patlamaları, vurmak, tekmelemek, itmek, yaralamak, kavga etmek, başkaları ile ilgili tehditler savurmak, hayvanlara yönelik acımasız davranışlar ve eşyalara bilerek zarar vermek sayılabilir (Ağlamaz, 2006: 2).

Şiddet oluşum biçimleri ve kaynaklarına göre altı başlıkta ele alınabilir. Bunlar; *fiziksel şiddet, cinsel ve cinsiyet şiddeti, medyasal şiddet, kültürel ve ırksal şiddet, siyasal-ekonomik şiddet ve sessiz şiddettir*. Fiziksel şiddette güçlü olanın fiziksel olarak zarar vermesi durumu vardır. Cinsel ve cinsiyet şiddeti düşmanlık ve saldırgan davranış içerir. Medya şiddeti, medyada takip edilen şiddet içerikli yayınlar sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Kültürel ve ırksal şiddet, farklı ırksal kökenlere karşı yapılan şiddet durumlarını içerir. Siyasal ve ekonomik şiddet, bireylerin siyaset ve ekonomiden etkilenmesi durumunda ortaya çıkar. Sessiz şiddet ise kişinin olaylara karşı suskun, tepkisiz kalarak gösterdiği şiddet durumunu içine alır (D'Andrea, 2004: 3).

Zorbalık da çoğu insanın sıkça kullandığı bir kavram olmakla birlikte insanlar bu kavramı farklı anlamlar yükleyerek kullanmaktadır. Hatta çoğu zaman, öfke ve saldırganlık davranışları zorbalık davranışıyla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır (Koç, 2006: 20). Zorbalık, zorba bireyin provoke edilmediği, kurbanın korkmasına, acı çekmesine neden olan, taraflar arasında güçlerde eşitsizliğinin olduğu, güçlü çocuğun zayıf olana baskı yaptığı ve aynı çocuklar arasında tekrarlı olarak yapılan fiziksel, sözel ve psikolojik saldırıları içerir (Nansel vd., 2001: 2). Zorbalık, bir ya da birden fazla kişinin kendilerinden daha güçsüz olan kişileri kasıtlı ve sürekli bir biçimde fiziksel olarak (tekme atma, tokat vurma, itme, çekme vb.), sözel olarak (istismar, sataşma, alay etme, dalga geçme, kızdırma, lakap takma, küçük düşürme) asılsız iddialar ortaya atarak, kurbanın eşyalarını zorla alarak ve zarar vererek ya da arkadaş grubundan izole ederek, kurbanı yaşam boyu etkileyecek negatif sonuçlar doğuran bir saldırganlık türüdür (Pişkin, 2002: 3). Zorbalığın fiziksel, sözel veya

ilişkisel olarak oluşturduğu zarar ve bunun sürekli olması kişi üzerinde tedirginlik oluşturmakta ve kişi dehşete kapılabilmektedir (Eşkisu, 2009:1).

Görüldüğü gibi saldırgan davranış, birçok farklı yönden ele alınmıştır. Bireyin gelişim süreci ile ilişkilendirilerek araştırılan saldırganlığın farklı sınıflandırmaları olsa da bu sınıflandırmaların da ortak bazı yönleri bulunmaktadır. Buna göre, saldırgan davranan bireyin niyeti, amacı ve nasıl ortaya konduğu önemlidir (Yalçın, 2004: 40).

### 2.1.2. Saldırganlık Türleri

Liu (2004a: 3), saldırganlığın temel bileşeni olarak “niyet” kavramından bahseder. Saldırgan davranışa farklı uyaranlar ve niyetler eşlik ettiğinden dolayı saldırgan davranışları tek başlık altında tanımlamak yerine, farklı saldırganlık türlerinin oluşabileceğini ve bunların birbirinden farklı tanımlanması gerektiğini ileri sürmüştür.

Saldırgan davranışlar üç kısımda ele alınabilir. İlk kısımdaki saldırgan davranışlar, diğer insanlarla ilişkiyi kesme, söylenti ve dedikodu yayma, kötü sözler söyleme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Kişinin niyeti düşmanlık duygularını ifade etmektir. Öfkeli bakışlar sessiz kalma, konuşurken sözlerini kesme, sözlü cinsel taciz gibi davranışlar birinci kısım saldırganlığa örnek gösterilebilir. İkinci kısımda, birilerinin amaçlarına ulaşmasını engelleme şeklinde ortaya çıkan davranışların çoğu pasif ve karşıdaki kişiyi engelleme niteliklidir. Üçüncü kısımda doğrudan saldırgan davranışlar yer almaktadır. Bu tip, düşmanlık duygularını ifade etme ve engellemeden farklı olarak şiddet içerikli davranışları içerir. Bıçaklı, silahlı saldırı, vurma, ısırma, itme, çekme, düşürme şeklindeki filer üçüncü kısım saldırganlığa örnek gösterilebilir (Özdevecioğlu, 2003: 80).

Eğitim kurumlarında şiddet ve saldırganlık, bu kurumlardaki eğitim çabalarını olumsuz yönde etkilerken, saldırganlık içeren davranışlarda *fiziksel saldırganlık*, *sözel saldırganlık*, *öfke*, *düşmanca saldırganlık* ve *dolaylı saldırganlık* gibi çeşitli alt boyutları da beraberinde ortaya çıkarmaktadır. Saldırganlık, en kısıtlı anlamıyla hedef aldığı nesneye doğrudan zarar vermeyi kapsayan “*fiziksel saldırganlık*” olarak ele alınmaktadır. *Sözel saldırganlık* lakap takma, küfür etme, küçük düşürme şeklinde öfkenin sözel olarak dışavurumlarını içermektedir. *Düşmanca saldırganlık ise* saldırganlığın daha ziyade tutumsal boyutunun karşılığı olarak

kavramsallaştırılmaktadır (Ulusoy, 2008: 10). *Düşmanca saldırganlık*, kışkırtmalarla kolayca güdülenen saldırgan kişinin karşısındaki kişi, durum ya da nesneye zarar vermesini içeren saldırganlık türüdür (Berkowitz, 1987: 5). *Dolaylı saldırganlık*, doğrudan saldırganlığın olanaksız olduğu durumlarda gerçekleşir (Eroğlu, 2009: 16). *Dolaylı saldırganlık* davranışının hedef kişi tarafından açık bir şekilde saldırgan olarak algılanamamaktadır (Öcel, 2011: 143). *Dolaylı saldırganlık*, saldırgan davranışların pek çoğunda yer almakta ve maskeli olup, diğer insanın sezdirilmeden aşağılanması biçiminde ortaya çıkmaktadır (Erden, 2007: 28). Bu saldırganlık türü, bireyin olgunlaşmasıyla orantılı olarak doğrudan saldırganlığa göre daha fazla kullanılır. Başka bir ifadeyle, dolaylı saldırganlık; birey olgunlaştıkça bir strateji olarak kullanılmaya başlanır (Walker ve Richardson, 1998: 288).

Rollo May, saldırganlığı yapıcı ve yıkıcı saldırganlık diye ikiye ayırmıştır. Yıkıcı saldırganlık ise düşman olarak algılanan herhangi bir kişi ya da nesneye zarar verme eğilimidir. Yapıcı saldırganlık ise ‘Ben varım, varlığımın farkındayım ve düşüncelerim şudur’ tutumunun yansımasıdır. Saldırganlığın yapıcı boyutuna atılmalık denir (Akt: Aydos ve Oral, 2002: 31).

Dodge ve Coie (1987) ise saldırganlığı, reaktif ve proaktif saldırganlık olarak kategorize eder. Reaktif saldırganlık, algılanan bir tehdide, korku veren bir duruma ya da düşmanca eğilim taşıyan tahrik edici davranışlara karşı verilen koruyucu, savunmacı ya da misilleyici tepki olarak tanımlanır. Proaktif saldırganlık ise, herhangi bir tahrik edici durum olmadan ortaya çıkan, başkalarına zarar vermeyi, üstünlük ya da baskı kurma niyetiyle ortaya konan davranışlar olarak belirtilmektedir (Akt: Marcus ve Kramer, 2001: 3).

### 2.1.3. Saldırganlıkla İlgili Kuramlar

Saldırganlık psikoloji, sosyal psikoloji, sosyoloji ve siyaset bilimi gibi pek çok bilim dalına araştırma konusu olmuştur. İnsanlardaki saldırganlık eğilimlerinin ana nedenini bulma isteği psikologların uzun yıllar boyunca uğraşı olmuştur. Çeşitli kuramlara bakılarak saldırganlık ve nedenleri incelendiğinde farklı görüşlerle karşılaşılmaktadır. Saldırganlığı ve nedenlerini açıklayan kuramlar iki başlıkta toplanabilmektedir. Bunlar saldırganlığı dürtülerle açıklayan içgüdü kuramcıları ve saldırganlığı öğrenme kuramları, engellenme, pekiştirme ve sosyal öğrenme kuramları ile açıklayan davranışçı kuramlardır (Güner, 2007: 14). Bunun yanı sıra

Biyolojik Kuram da saldırganlığa açıklama getiren diğer bir kuramdır. Kuramcılarının aktardığı bilgilerin yanı sıra bu konuda incelemelerde bulunan araştırmacıların bulguları da saldırganlığın ortaya çıkmasında etkili olan değişkenlere ışık tutmaktadır.

Bireysel ve toplumsal şiddetin psikolojik ve toplumsal olmak üzere çeşitli bileşenleri vardır. Bu bileşenler arasında doğrudan ya da dolaylı etkileşim vardır. Bilindiği gibi saldırgan davranışlar öfke, kaygı ve korku duygularının sonucudur (Yılmaz, 2008: 12). Saldırganlık ile ilgili yapılan araştırmalar, saldırganlığın her koşulda doğrudan ya da dolaylı bir tehdide karşı verilen bir tepki olmayıp bazen de zihinsel rahatsızlıkların ya da bazı kişilik bozukluklarının, hastalıkların (şizofreni, epilepsi, alkolizm gibi) bir sonucu olarak ortaya çıkabilen bir davranış biçimi olduğuna da işaret etmektedir (Liu, 2004b: 1). Nörolojik, hormonal ve fiziksel bozukluklar, genetik aktarım, doğum sırasında yaşanan sorunlar ya da travmatik faktörler saldırganlığın oluşumunda etkili olan faktörler arasında yer alır. Bunun yanı sıra çevresel koşullar, ailesel ve bilişsel özellikler, saldırganlığın öğrenilmesini ve yansıtılmasını etkilemektedir (Huesmann, 1987: 12).

Saldırgan davranışın ortaya çıkmasında psikososyal ve biyolojik bileşenler etkili olmaktadır. Engellenme ile baş etmede yetersizlik, uygun olmayan yaşam koşulları, sosyal çevre ve medyadan saldırgan davranışların gözlenmesi, akranları tarafından dışlanma, ailevi uyumsuzluklar gibi faktörlerdir. Fiziksel yaralanma, rekabete dayalı sporlar, hava- gürültü kirliliği gibi konular durumsal çevresel faktörlerdir. Bireyin mizacı, doğuştan gelen özellikleri, nörolojik ve hormonal yapısı gibi konular da saldırgan davranışta etkili olan biyolojik bileşenler arasındadır (Poggenpoel ve Mybrugh 2002: 2).

Fontaine ve Dodge (2006: 1) da, sosyal ortamlarda saldırganlığın ortaya çıkmasında motivasyon, dikkat düzeyi, bireyin fiziksel, biyokimyasal yapısı, duygusal ve bilişsel faktörlerin belirleyici rol oynadığını ileri sürmektedirler. Bununla birlikte toplumsal yaşantıda uyumsuzluklar, gelir düzeyi, ailenin çocuklarıyla geçirdiği zamanın niteliği, anne-babanın eğitim düzeyi, aile parçalanmaları, ailenin kalabalık olması, ailede kavgalar, üzüntü, küçük yaştaki çocuklara seyrettirilen şiddet ya da gerilim içerikli filmler, diziler, bilgisayar ve video oyunları gençleri etkileyerek saldırganlığa iten boyutlar olarak karsımıza çıkmaktadır.

### 2.1.3.1. İçgüdü Kuramları

İçgüdü kuramını savunan ve temelini oluşturan iki ünlü bilim adamı vardır. Bunlar Freud ve Lorenz'dir. İçgüdü kuramının öncüsü sayılan Freud saldırganlığı tamamen doğuştan gelen ve içgüdüsel olarak gerçekleştirilen bir davranış olarak nitelemektedir. Hayvan davranışlarını inceleyen Lorenz de saldırganlığı içgüdüsel bir davranış olarak açıklamaktadır. Freud ve Lorenz'in saldırganlığı hayvansal bir dürtü ve sadece içgüdüsel bir davranış olarak açıklamalarına karşın, bu kurama getirilen birçok eleştiride bulunmaktadır (Kula, 2008: 16). Freud içgüdüleri cinsel içgüdüler ve kendini koruma içgüdüleri olarak iki sınıfta birleştirmiştir. Ölüm içgüdüleri organizmanın kendisine yönelmiş ise kendini yıkıcı bir dürtüdür; dışa yönelmiş ise kendinden çok başkalarını yıkıma uğratma eğilimindedir (Fromm, 1993: 35).

İçgüdücü kuramlarına göre insan adeta doğuştan saldırganlığa programlanmıştır. İçgüdücü kuramları saldırganlığı, doğuştan gelen bir saldırganlık içgüdüleri ile açıklamaya çalışır. Kuram saldırganlığın açlık, susuzluk, cinsellik gibi içgüdüsel olduğunu savunur. Bu kurama göre, insanlar ve hayvanlar, kendilerini saldırgan davranışlarda bulunmaya eğilimli kılan bir saldırganlık içgüdüleri ile doğmaktadır. Saldırgan davranışların ortaya çıkmasına neden olan bu içgüdü ya da dürtüdür (Baron ve Byrne, 1987: 298).

Bununla birlikte Fromm (1993: 226-227) saldırganlığın içgüdüsel olduğu düşüncesine şiddetle karşı çıkmakta ve bu düşüncelerini şu şekilde özetlemektedir: İnsanbilimsel kanıtlar, insan yıkıcılığına ilişkin içgüdücü açıklamanın dayanıksızlığını ortaya koymuştur. İnsanların yaşamsal tehditlere karşın kendilerini kavga ederek (ya da kaçarak) savunmalarına bütün kültürlerde rastlanılmasına karşın, yıkıcılık ve zalimlik birçok toplumda en alt düzeydedir.

#### 2.1.3.1.1. Psikoanalitik Kuram

Bu yaklaşım Freud'un saldırganlık konusundaki görüşlerine göre temellenmiştir.

Psikoanalitik yaklaşıma göre, saldırganlık doğuştan gelen bir içgüdü ve insan bedeni tarafından sürekli üretilen evrensel bir olgudur. Bu düşünceyi savunanlar, saldırganlığın biriken ve belli dönemlerde dışarı atılması gereken bir enerji olduğuna dikkat çekmiştir (Öztürk, 2008: 33). Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine

yönelik olan yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki nesnelere çevrilmesidir (Başoğlu, 1998: 3). Psikoanalitik kurama göre saldırganlık, engellenmeye yol açan bir dürtü olarak değerlendirilmiştir.

Psikoanalitik yaklaşıma göre, insan davranışları iki temel içgüdü tarafından yönlendirilir. Bu iki temel içgüdü, biri yaşam diğeri ise ölüm içgüdüsü olarak tanımlanır (Akınar, 2010: 23). Fromm'da (1993: 41) Freud'un saldırganlığı, birinci içgüdüsel dürtü kuramında kendini koruma ile cinsel içgüdü arasındaki savaşımın sonucu olarak gördüğünü, ikinci içgüdüsel dürtü kuramında ise yaşam içgüdüsü ile ölüm içgüdüsü arasındaki savaşımın sonucu olarak değerlendirdiğini aktarmaktadır. Fromm, her iki açıklamanın da içgüdücü bir yaklaşım olduğunu belirtir.

Psikoanalitik yaklaşımın öfke duygusu ile ilgili açıklamaları incelendiğinde bu yaklaşımın, öfke duygusunu saldırganlığın bir boyutu olarak ele aldığı görülmektedir. Psikoanalitik yaklaşımda öfke duygusunun bu işlevi daha çok bu kuramın önemli kavramlarından biri olan duygusal boşalım (katarsis) kavramı bağlamında ele alınmaktadır (Özmen, 2006: 7). Organizmada, gereksinimlerden dolayı biriken enerjinin boşaltılması, diğeri bir ifadeyle öfkenin ifade edilmesi gerekir. Organizma katarsis yaşayarak rahatlar ve gerilimi ortan kaldırır.

#### **2.1.3.1.2. Etiyolojik Kuram**

Bu kuramın temelinde saldırganlığın insanın atalarından kalıtımsal olarak gelen savaşıma içgüdüsünden kaynaklandığı düşüncesi bulunmaktadır. Bu içgüdü, evrim sürecinde bir takım faydalar sağladığı için saldırganlık davranışı gelişmiş ve yerleşmiştir. Psikoanalitik kuram gibi etiyoloji kuramı da saldırganlığın doğuştan geldiğini savunur. Ancak, Freud'un Psikoanalitik kuramına göre saldırganlık yıkıcı bir güç iken, etiyolojik kurama göre organizmanın uyumunu kolaylaştıran olumlu bir özelliktir (Baron ve Byrne, 1987: 298).

Hayvanlarda saldırganlığı araştırmış olan Lorenz, saldırganlık kuramında insanların bireyin ve türün varlığını sürdürmesine yarayan doğuştan bir saldırganlık özelliğine sahip olduklarını belirtirken nörofizyolojik bulgularla da bunu desteklemiştir. Lorenz' e göre insan saldırganlığı sürekli akan bir enerji pınarının beslediği bir içgüdüdür ve dış uyaranlara karşı bir tepkinin sonucu olması beklenmez. Lorenz, içgüdüsel bir harekete özgü enerjinin, o davranış kalıbıyla ilişkili

sinir merkezlerinde sürekli olarak biriktiğini ve yeterince enerji birikmişse bir uyarın olmasa bile, bir patlamanın meydana gelme olasılığının bulunduğunu savunmaktadır. Lorenz'e göre saldırganlık esas olarak dış uyarılara karşı bir tepki değil, insanın içinde gömülü, serbest kalmaya çabalayan ve dış dürtülerin yeterli olup olmamasına bakmaksızın anlatımını bulacak olan bir uyarıdır (Fromm, 1993: 38).

### **2.1.3.2. Biyolojik Kuram**

Biyolojik kuram, insanların ve hayvanların neden olduğu saldırganlık içeren davranışları araştırmıştır. Araştırmacılar saldırganlıkla ilgili olduğu düşünülen genleri, hormonları ve beynin değişik bölgelerinin yapısını inceleyerek bunların saldırganlıkla nasıl bir ilişkisinin olduğunu anlamaya çalışmışlardır. Ayrıca, saldırgan davranışı canlıların fizyolojik yapısı ile ilgili olarak yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular ışığında yorumlamıştır. Bu çalışmalar, her cinste bulunan erkeklik hormonu testosteronun, genlerin, beslenme yetersizlikleri ve özellikle de çinko yetersizliğinin ve beynin belirli bölgelerinin uyarılması ya da tahrip edilmesi sonucu saldırganlık içeren davranışların oluştuğuna dikkat çekmiştir (Öztürk, 2008: 36).

Biyolojik kuram insan ve öteki türlerin davranışlarını beyin ve sinir sisteminin içinde oluşan elektriksel ve kimyasal olaylarla ilişkilendirme çabasıdır. Bu kurama göre saldırgan davranışlar organizmanın farklı bölgelerindeki niteliklere göre belirlenir. Özellikle beynin saldırgan davranışların sergilenmesinde belirleyici olduğu düşüncesini savunur. Saldırganlık konusundan sorumlu beyin sahalarının incelenmesinde canlılarda hipotalamusun saldırganlığın hem kontrolünde, hem de aktivasyonunda önemli bir saha olduğu gösterilmiştir. Bazı kuramcılar, saldırgan davranışla beyin hasarı arasında ilişki bulmuşlardır. Beynin ön bölgesindeki hasarın saldırganlık ve sosyal uyumsuzluk gibi bir takım psikiyatrik bozukluklara gelişim hazırladığını gözlemişlerdir (Atkinson vd., 2002: 410; Perdeci vd., 2010: 2).

Biyoloji kuramları somut verileri kapsamı açısından önem taşımaktadır. Ancak bu kuramlar saldırgan davranışın dışavurumu, davranışın aldığı biçim ve hangi durumlarda ortaya konduğuna yönelik etkileri (geçmiş deneyimler, öğrenme, sosyal etki, duygusal ve zihinsel süreçler) dikkate almamaktadırlar. Dolayısıyla, biyolojik yaklaşımları temel alan araştırmalar, bireyin saldırgan davranışlarının ardında yatan biyolojik faktörleri bir ölçüde açıklamış olsa da, bireyi bir bütün olarak



ele almadıkları için saldırgan davranışın dinamiklerini tanımlamada yetersiz kalmışlardır (Atkinson vd., 2002: 411; Kurnaz, 2009: 10).

### **2.1.3.3. Bilişsel Davranışçı Kuramlar**

Psikoanalitik kuramcılarının, saldırganlığın temelinde içgüdülerin olduğunu öne sürmesine karşılık, davranışçı kuramlar saldırganlığın öğrenilen bir davranış olduğunu öne sürmektedirler. Saldırganlığı öğrenme süreçleriyle açıklarlar. Böylece, uyaran ve pekiştireçlerin rolü dikkate alınır. Birey gündelik yaşamı içerisinde çevresinde defalarca saldırgan davranışlar görür ve bunları koşulsuz olarak tekrarlar. Bu taklitsel davranışlarından biri, davranışın sonucu olarak veya dışsal bir pekiştirme ile ödüllendirilir veya cezalandırılırsa bireyin bu saldırgan davranışı bir tepki biçimi olarak öğrenmesine dönüşmesi olasıdır (Efilti, 2006: 26). Davranışçılara göre, insanlar iyi, zihinsel kapasiteli olarak doğmakta, kötü eğitim, çevre ve örneklerle davranışlar bozulmaktadır (Şahan, 2007: 28).

#### **2.1.3.3.1. Engellenme- Saldırganlık Kuramı**

Engellenme saldırganlık kuramına göre saldırganlık, daima bir engellenmenin sonucudur ve engellenme daima bir tür saldırgan davranışa yol açar. Saldırganlık, hedefe zarar verme amacı taşır, güdüsel bir davranıştır ve temelinde daima engellenmenin yarattığı bir dürtü durumu yatar (Berkowitz, 1989: 2).

Engellenme saldırganlık kuramı, bir kişinin herhangi bir hedefe ulaşma çabası engellendiğinde, incitme davranışını güdüleyen bir saldırganlık dürtüsünün ortaya çıktığını savunur (Atkinson vd., 2002: 410). (Fromm; 1993: 98)'e göre engellenme-saldırganlık kuramı şunu savunur: 'Saldırgan davranışın meydana gelmesi her zaman engellenmenin varlığını öngörür ve buna karşıt olarak, engellenmenin var olması her zaman bir saldırganlık biçimine yol açar'.

Bireyin hedefine ulaşmada engellenme ile karşılaştığındaki çatışma durumu, aynı zamanda bir problem durumudur. Problem, bireyin varmak istediği bir amaca ulaşmasında ket vuran engeller var olduğu zaman ortaya çıkar. Yani kişilerin karşına çıkan engeller, problemleri ortaya çıkartır. Bireyler bu problemler karşısında ya bu problemi çözmekten kaçarlar, ya problemi çözmek için uygun yöntemler geliştirirler ya da öfke ve saldırganlık içeren davranışlara yönelirler (Gökbüzoğlu, 2008: 6).

Kişilerin, engellenmeye gösterdiği tepkilerin kişilik yapısı ve geçmiş deneyimlerinden de etkilendiği görülmüştür. Farklı kişilerin farklı öğrenme deneyimleri, benzer engellenme durumlarında, farklı saldırganlık eğilimlerine yol açabilir. Kişinin içinde bulunduğu durum, benzer durumlara geçmişte gösterdiği tepkiler; bu tepkilerin yol açtığı sonuçların (ceza gibi) nedeniyle geliştirdiği alışkanlıklar, engellenmeyi düşmanca bir tutum sayıp saymaması ve engellenmenin kızgınlık dışında bazı tepkiler doğurması (suçluluk, endişe gibi), engellenme ile saldırganlık arasında basit bir bağ kurulmasını zorlaştırmıştır (Ulusoy, 2008: 15).

Engellenme çok fazla sayıda sonucu ortaya çıkarır ve bunlardan sadece bir tanesi saldırganlıktır. Bireyin engellenmeye göstereceği tepki, kişilik yapısıyla, yaşantılarıyla, karşılaştığı olayla ilgili değer yargısıyla ve beklentileriyle çok yakından alakalıdır. Engellenmenin frekansı ve düzeyi de verilecek tepkiyi etkiler. Engellenme her zaman saldırganlık sonucunu doğurmaz; engellenme-saldırganlık durumları ortaya çıktığında bu ikili bireyin sosyal davranışlarını geliştirmede önemli rol oynarlar. Engellenme-saldırganlık örüntüsü değişebilir ve öğrenme ile birlikte şekil değiştirebilir (Eroğlu, 2009: 27). Sonuç olarak engellenme kuramı, engellenme sonucunda mutlaka bir saldırgan davranış gösterileceğini ancak bunun engellenmenin şiddeti, süresi ve sıklığı ile ilişkili olduğu ayrıca gösterilen tepkinin bireyi yeni engellenme durumlarına sokup sokmayacağı ile ilişkili olduğu ve saldırgan tepkinin hemen ve doğrudan engellenme kaynağına yöneltilemeyebileceğini vurgulamışlardır (Efilti, 2006: 28).

#### **2.1.3.3.2. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Albert Bandura 1960'larda, gözleme dayalı öğrenme ile klasik ve edimsel koşullanmayı birleştiren sosyal öğrenme kuramını geliştirmiştir (Corey, 2008: 250). Sosyal öğrenme kuramı engellenme ve içgüdü kurumları ile kıyaslandığında saldırganlığın doğuştan gelmediği, değiştirilebilir ve engellenebilir olarak görmesiyle saldırganlığın öğrenildiği kadar söndürülebileceğini ya da hiç öğrenilmeyebileceğini öne sürmektedir (Güner, 2007: 18).

Sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlığın temelinde, ne şiddete yönelik içsel istek, ne de engellenmeye bağlı olarak ortaya çıkan saldırganlık dürtüsü bulunmaktadır. Bu kuram, insanların birbirlerine karşı saldırgan tutumlar göstermelerinin temelinde geçmiş deneyimleri sonucunda saldırgan davranışlar

kazanmaları ve bu davranışların pekiştirilmesi, özel toplumsal ve çevresel şartlar tarafından doğrudan teşvik edilmeleri olduğunu ileri sürmüştür (Çelik, 2006: 41). Saldırganlık, tepkilerin pekiştirilmesi ve taklit yoluyla olabilir. Pekiştirme, anne-baba, çevre tarafından verilen ceza, saldırgan davranışların onaylanması, övülmesi, saldırgan davranış sayesinde istediğini elde etmeyi öğrenme yolu ile olmaktadır. Taklit ise, çocuğun çevresinde bulunan saldırgan nitelikteki modelleri gözlemleyerek öğrenmesi ile meydana gelmektedir (Şahan, 2007: 25).

Öğrenme yüksek düzeydeki türlerin davranışlarında belirleyici rol oynar. Öğrenme kapasitesi güçlü olan türler, doğuştan getirdikleri davranış kalıplarından ziyade öğrendikleri davranışları sergilerler. İnsanın saldırgan davranışının temelinde, doğuştan getirilen özelliklerin değil, öğrenmenin belirleyicidir. Saldırganlık ve şiddet davranışları bireyin çevresi ile etkileşiminin bir sonucu gelişir. Ona göre saldırganlık içgüdüsel değil, çevresel kaynaklardan beslenen bir olgudur (Fromm, 1993: 37). Şiddette tanık olmak ya da maruz kalmak gözlem yoluyla öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli bir etki oluşturur. Böylece, bir taraftan bireyler saldırgan davranışları öğrenmekte ve diğer taraftan da saldırgan davranışların sürekliliği güçlenmektedir (Mazefsky ve Farrel, 2005: 2).

Baron ve Bryne (1987: 301)'ye göre öğrenilmiş olan öfke ve saldırganlık içeren bir davranışın ortaya konulmasını ise bireysel ve çevresel faktörler etkilemektedir. Gözlenmiş olan öfke içerikli davranışın ya da öğrenilmiş olan bir davranışın ortaya konulmasında, bireyin kendi benliğini algılayışı, karşı karşıya olduğu durum ve diğer çevresel etmenler önemlidir. Birey bütün bu etmenleri değerlendirerek, öfke içerikli tepkilerini ortaya koyup koymamaya karar vermektedir.

Sosyal öğrenme kuramın diğer saldırganlık kuramlarından farkı, sosyal öğrenme kuramında motivasyon incelenirken, motivasyon etkisi de provokasyon kadar önemlidir. Saldırgan davranışların büyük çoğunluğu, sonuçtan beklenen yararlar aracılığıyla desteklenir. Bu kuramda davranışı harekete geçiren başarı beklentisidir (Erden, 2007: 25).

### **2.1.3.3.3. Bilişsel Kuram**

Bilişsel kurama göre sosyal davranışlarımızı bilişsel şemalar yönetmektedir. Dolayısıyla insandaki saldırganlık davranışının da erken çocukluk yaşantıları ve

önemli kişilerden model almayla biçimlenen şemalar tarafından kontrol edildiğini ileri sürer.

Bilişsel kuramcılar saldırganlığı incelerken daha çok bireyin gelişimi ve bilişsel yapısı üzerinde durmuşlardır. Çocukluk döneminden itibaren bireyde meydana gelen bilişsel süreçleri inceleyerek saldırgan davranma eğilimi konusunu açıklamaya çalışmışlardır (Yalçın, 2004: 34). Bilişsel kuramcılara göre olayların birey üzerinde yaptığı etki ve bireyin yüklediği anlam yaşanan olumsuz duyguların saldırgan davranışa dönüşmesinde etkilidir.

Saldırgan modeller, bilişsel öğrenme yoluyla saldırganca davranış örüntülerinin öğrenilmesine yol açmaktadır. Bilişsel kuramcılara göre bireyin bir tahrik deneyimini nasıl algıladığı ve nasıl işleyip anlam verdiği önemlidir. (Fontaine ve Dodge, 2006: 5). Bir başka ifadeyle, saldırgan davranışın nedeni aslında o olayla ilgili sahip olunan düşüncedir (Beck 2008b: 64).

## **2.2 Bilişsel Çarpıtmalara Yönelik Kuramsal Açıklamalar**

Kuramsal çerçevenin bu bölümünde bilişsel çarpıtmalar ve ilişkili olduğu kavramlara yer verilmiştir. Bilişsel çarpıtmalar, Bilişsel Davranışçı Terapiler (BDT) çerçevesinde kavramsallaştırılmaktadır. Bireyin kendisine ve dışındakilere yönelik düşünceleri, bilişsel yaşantıları Bilişsel Terapi'nin merkezinde yer almaktadır.

Bilişsel yaşantılar, hemen her alanda, özellikle diğer insanlarla kurulan iletişimlerde vazgeçilmez bir role sahiptir. Bir anlamda var olmak, bilişsel süreçleri kullanmak ile eş anlamlıdır. Gördüklerimiz, işittiklerimiz, bilinç düzeyinde bunlara verdiğimiz anlamlar, unuttuklarımız, hatırladıklarımız, kendimize ve çevremizdekilere ilişkin geliştirdiğimiz inançlar, şemalar kişiler arası ilişkilerimizde büyük öneme sahiptir. Diğer bir ifadeyle, bireyin sahip olduğu zihinsel model dış dünyaya uyum sağlamasını, dış dünyayı kontrol edebilmesini sağlamaktadır (Dökmen, 2011: 103). Bireyin kendisi, geleceği ve yaşantısıyla ilgili düşünceleri, bireyin bilişsel süreçlerinin belirlenmesinde etkin rol oynamaktadır (Stackert ve Bursik, 2003: 1421). Bu süreçler ise 'Bilişsel-Davranışçı (Congitive-Behavioral)' terapilerin temel konularını oluşturmaktadır. Bu yaklaşıma göre düşüncelerimiz, duygularımızı ve davranışlarımızı etkileyebilmekte ve yönlendirebilmektedir (Ağır, 2007: 25). Bir başka ifadeyle, bireyin düşünce, tutum ve inançları içerisindeki

işlevsel olmayan tutumların, kişinin yaşamını kısıtlamakta ve bireyi özellikle kişiler arası ilişkilerinde problemlere daha yatkın hale getirdiği söylenebilir.

Bilişsel Davranışçı Terapiler, bireylerin rutin yaşam problemlerini çözerken kullandıkları bilisel davranımlarının, zihinsel tutumların belirlenmesi ve bunların daha işlevsel olanlarla değiştirilmesi üzerinde çalışmaktadırlar (Ağır, 2007: 27). Bilişsel Terapi’de, duygusal bir olayın veya rahatsızlığın nedenini anlamak için bireyin üzücü olaya veya düşünce akışına tepkisinin bilişsel içeriği üzerine eğilmek gerekir (Corey, 2008: 311). Bir başka ifadeyle, bireyin bilişsel yapısı terapinin odak noktasıdır. Bu noktada bilişsel yapıların nasıl üretildiğine yönelen temel yaklaşımlar olarak nitelendirilen Bilişsel Terapi Modeli ve Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım diğer kuramlar arasında ön plana çıkmaktadırlar Aşağıda öncelikle, bilişsel çarpıtmalara açıklamalar getiren Aaron Tim Beck’in geliştirdiği Bilişsel Terapi Modeli ve zaman zaman bilişsel çarpıtmalarla birlikte anılan ‘akılcı olmayan düşünceler’ (Bilge ve Arslan, 1999: 8) konusuna vurgu yapan Albert Ellis tarafından kuramsallaştırılan Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve temel kavramları hakkındaki açıklamalara yer verilecektir.

### 2.2.1 Bilişsel Terapi Modeli

Düşünce biçimlerinin insan yaşamındaki önemi yüzyıllar önce vurgulanmıştır. Bilişsel terapinin temelleri tarihi doğu dinlerine kadar dayanmaktadır (Alper, 2001: 76). Bilişsel Terapi Modeli’nin temelleri, 1960’lı yıllarda Aaron Tim Beck’in depresyon üzerine araştırmaları yoluyla atılmıştır. Psikanaliz eğitimi alan Beck, Freud’un saldırganlığın benlik üzerine döndürülmesi şeklindeki teorisinin geçerliliğini test etmeye çalışmıştır. Bunun için depresyonlu hastalar üzerinde klinik gözlemler yapmış ve geleneksel psikanaliz tedavisini incelemiştir. Bu incelemelerde bilişsel süreçlendirmede bir olumsuzluk olduğunu gözlemlemiştir. Klinik gözlemlerine ve deneysel çalışmalarına devam ettikten sonra ‘duygusal bozukluklar ve depresyonun bilişsel modeli’ ile ilgili kendi modelini geliştirmiştir. Beck’in depresyon terapisi için geliştirdiği bu model, kısa süreli, şimdiki zaman yönelimli ve yapılandırılmıştır (Corsini ve Wedding, 2008: 268; Beck, 2001: 1).

Bilişsel Terapi Modeli’ne göre bireylerin duygu ve davranışları, durum ve olayları nasıl anlamlandırdıklarından etkilenir. Ne düşündüğünüz nasıl hissedeceğinize karar verir. İnsanlar, yükledikleri anlamlar farklı olduğu için benzer

hatta aynı yaşantılara farklı tepkiler verebilirler. Bununla birlikte insanlar her zaman işlerini kolaylaştıracak ve kendilerini iyi hissettirecek biçimde düşünmezler. Bu düşünce biçimleri zamanla yerleşerek duygusal problemlere yol açmaktadır (Wilding ve Milne, 2008: 2).

Bireylerin olayları ve davranışlarını değerlendirme biçimlerini incelediğimizde, bazı insanların olaylar hakkında diğer insanlara göre daha fazla nedenler ortaya koyarak değerlendirme yaptıkları görülmektedir. İnsan beyni, aynı olay karşısında farklı renklerde düşünme ve yorum geliştirme özelliğine sahip bir organdır. Aynı olay karşısında farklı duyguların yaşanmasının temel nedeni beynin bu yorum kapasitesinde yatmaktadır. Dolayısıyla her insan duygusunun oluşumundan sorumlu olan bir mekanizma söz konusudur (Ağır, 2007: 20). Bilişsel modele göre, tüm psikolojik bozuklukların altında yatan ortak faktör, bireyin psikolojik durumunu ve davranışlarını etkileyen çarpıtılmış ya da işlevsel olmayan düşünceleridir. Bu işlevsiz düşüncelerin gerçekçi bir şekilde yeniden şekillendirilmesi, duygularda ve davranışlarda değişmelere yol açar (Beck, 2001: 1).

Bilişsel modele göre, bireyler genellikle düşüncelerinde tutarlı bir şekilde bazı hatalar yaparlar. Bu hatalar genellikle, bilişsel süreçlerinde olumsuzluklar yönündeki sistematik bir taraflılıktan kaynaklanmaktadır. Ayrıca, kişilerin psikolojik rahatsızlıklara karşı bir biyokimyasal yatkınlıkları vardır, ancak onların öğrenme öykülerine dayalı olarak belirli stres etkenlerine verdikleri tepkiler de buna eklenebilir. Bilişsel çarpıtmaların (hatalar), kişinin elde ettiği verileri anlamlandırmasında, değerlendirmesinde ve bu değerlendirmelerin kendisiyle olan ilişkisini yorumlamasında işlevsiz ve uyum bozucu bir etkisi olabilir (Beck, 2001: 133; Türkçapar, 2012: 93; Corsini ve Wedding, 2008: 269).

Bilişsel model, genellikle bugünün duygu ve düşünceleri ile bilinçli bilgi işleme süreci üzerinde durmaktadır. Bireyin bilgi dünyasının belirginleştirilmesi gerekliliğinden hareketle sahip olduğu bilişlerin gerçekçi olup olmadığını araştırmıştır. Değişik psikolojik rahatsızlıklarla ilgili şartların kendini gösterdiği bilişsel şemalar; bilişsel çarpıtmalar ve bunlara bağlı gelişen, stres ortamlarında aktifleşen otomatik düşünceleri belirlemeye çalışmıştır. Aaron Tim Beck ve bilişsel yaklaşımı savunan birçok araştırmacı çalışmalarında bireylerin, bilişsel çarpıtmaları ile kişiler arası problem çözme becerileri arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Ayrıca,

bireylerin kişiler arası ilişkilerde problem yasadıkça geleceklerine dair negatif düşünceleri geliştirebileceklerini ifade etmiştir (Leahy, 2004: 25-27).

Bilişsel Terapi Modeli, doğru olmayan sonuçlara önem vermektedir. Bireyin kesin düşüncelerinin irrasyonel değil fakat daha çok genel ve aşırı olduğu fikrini öne sürmektedir. Beck' e göre bireyler kurallarla yaşamaktadır. Beck'e göre sorunların nedeni, gerçekçi olmayan kural düzenekleri, etiketlemeler, yorumlar, değerlendirmeler ve uygunsuz aşırı kurallardır. Bir başka ifade ile ilkel bir düşünce yapısına sahiptir; tek boyutlu, evrensel, mutlak, ahlakçı, değişmez bir düşünme yapısına sahiptir (Ağır, 2007: 41).

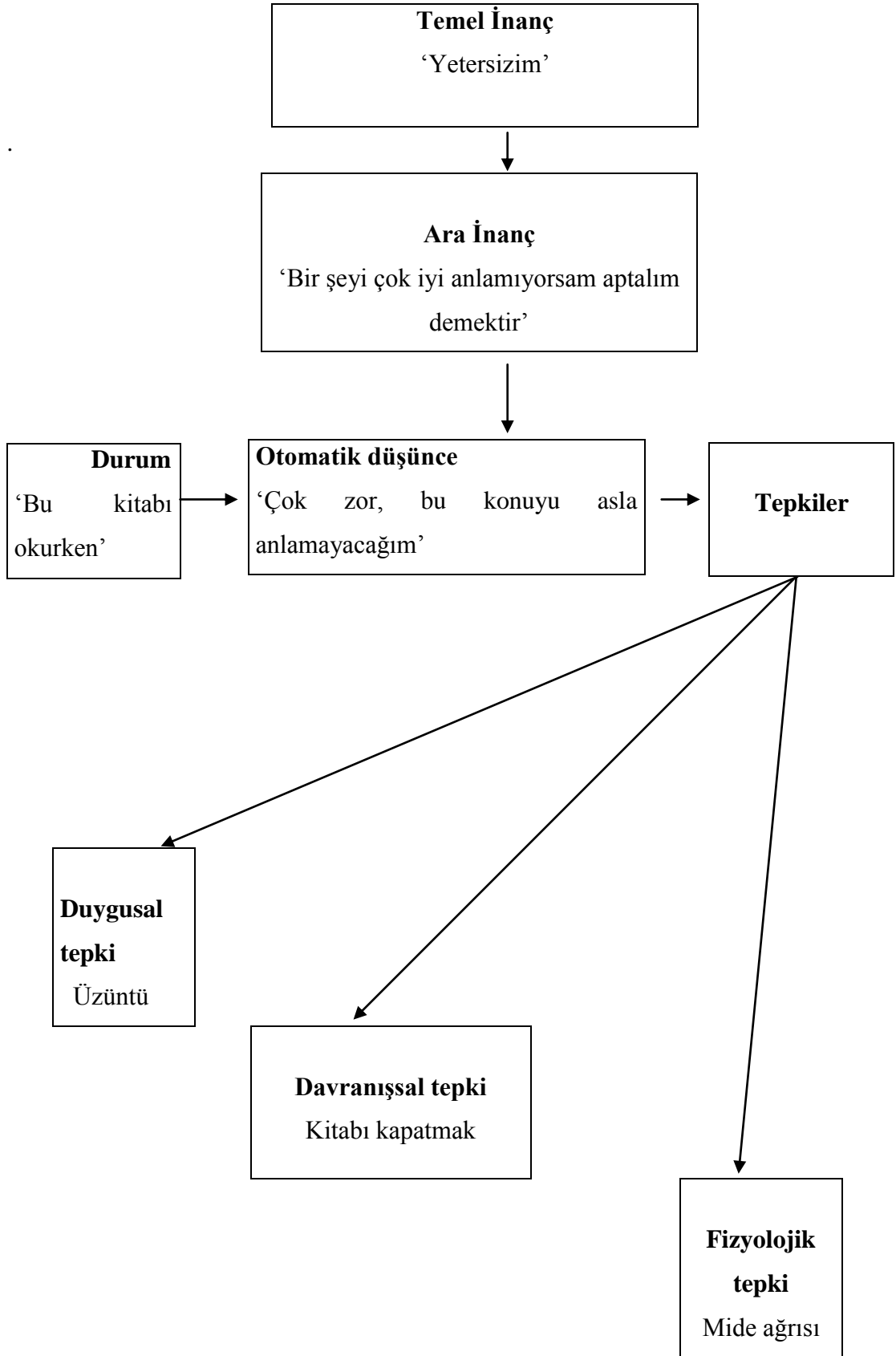
Bilişsel Terapi Modeli başlıca iki ilkeye dayanır:

1. Bilişlerimiz (düşüncelerimiz), duygularımızı ve davranışlarımızı belirler.
2. Nasıl davrandığımız, düşüncelerimiz ve duygularımız üzerinde güçlü birtakım etkiler gösterir (Wright, Basco ve Thanse, 2006: 1).

Bilişsel terapi modeli, klinik olarak bireyin bilişsel yapısını kavramsallaştırırken bilişleri iki başlık altında inceler: Otomatik düşünceler ve şemalar. Şemalar, ara inançlar ve temel inançlar olarak ikiye ayrılabilir. Bazı kuramcılar üçlü bir yapı kurarak bilişleri en yüzeyde otomatik düşünceler, ortada ara inançlar ve en derinde temel inançlar şeklinde değerlendirmektedir (Türkçapar, 2012: 81). Beck, bu yapıya '*Cognitive Triad*' adını vermektedir. Bu kavram literatürde '*bilişsel üçleme-bilişsel üçlü-bilişsel üçgen*' isimleri adı altında karşımıza çıkabilmektedir.

Bilisel Terapi Modeli, son yıllardaki gelişmeler doğrultusunda aşağıda Şekil 1'deki gibi kavramsal olarak yeniden düzenlenmiştir (Beck, 2001: 21).

Şekil 1. Bilişsel Terapi Modeli'nin Bazı Kavramları





### 2.2.1.1. Bilişsel Üçlü

Bireyin bilişsel süreçlerinin belirlenmesinde ve olayları algılama biçiminde etkili olan bilişsel üçlü otomatik düşüncelerin yoğunlaştığı alanlardır ve bireyin kendisi, geleceği ve yaşantıları ile ilgili düşünce örüntülerinden oluşmaktadır. (Bilgin, 2004: 35). Bilişsel üçlü bireyin diğer bireyler tarafından kusurlu, yetersiz, yoksun, değersiz ve istenmeyen olarak gördüklerine dair gerçekçi olmayan düşünce biçimine bağlı oluşan olumsuz kendilik algısının gelişimine; bireyin dünyayı olumsuz, alıcı-isteyici ve kendiliği bozguna uğratici (self-defeating) olarak algılama eğilimi ile başarısızlık ve cezalandırılma beklentisi içinde olmasına; sürekli olarak sıkıntı, zorluk, yokluk ve başarısızlık beklentileri ile mücadele etmesine neden olmaktadır (Ağır, 2007: 41).

Beck'e göre bilişsel üçlü depresyonu tetikleyen bir unsurdur. Bilişsel üçlünün oluşumu üç aşamada gerçekleşmektedir. İlk aşamada birey kendisini yetersiz, beceriksiz biri olarak görür. Durumsal açıklamaları görmezden gelerek sorunlarının kendi yetersizliğinden kaynaklandığını düşünür. Mutlu olmak için gerekli kişisel özelliklere sahip olmadıklarını düşünürler. Bundan dolayı kendini eleştirmeye eğilimlidir. İkinci aşamada, yaşantılarını olumsuz olarak yorumlar. Kişi dünyanın ondan aşırı isteklerde bulunduğunu ve yaşam amaçlarına ulaşacağı yola aşılmaz engeller koyduğunu düşünür. Üçüncü aşamada ise geleceğe yönelik olumsuz düşünceler oluşur (Bilgin, 2004: 36; Corey, 2008: 318).

### 2.2.1.2. Otomatik düşünceler

Otomatik düşünceler, herhangi bir olay ya da durum anında kişilerin ve olayların bizim için anlamını belirlememiz için aklımızdan hızlıca geçen düşüncelerdir. Otomatik düşüncelerin farkında olsak bile bunlar akılcı bir analize tabi tutulmazlar. Otomatik düşünceler sadece depresyon, anksiyete ve duygusal bozukluğu olan kişilerde görülür diye bir durum söz konusu değildir. Otomatik düşünceler, sağlıklı bireylerde de görülebilir (Wright, Basco ve Thanse, 2006: 7-8). Otomatik düşünceler, diğer insanlar için pek inandırıcı ve anlamlı olmasa bile, bu düşüncelere sahip birey için inandırıcı ve akla yatkındır (Beck, 2008a: 94).

### 2.2.1.3. Ara İnançlar

Birden beliren ve en yüzeyde yer alan, duruma özgü olan otomatik düşüncelerin altında kişinin dile getirmemekle birlikte inanmakta olduğu ara inançları yer alır. Ara inançlar kişinin kendisi, diğerleri ve kişisel yaşantısı ile ilgili kural, tutum ve varsayımlardır. Bu inançlar bireyin herhangi bir durumu yorumlama şeklini yönlendirmektedir. Bunlar, bir anlamda, bireyin kendisinin ve diğer insanların davranışları, başlarına gelen durum ve yaşantıyla ilgili sabit hale gelmiş kuralları ve beklentileri olarak değerlendirilebilir. Bireylerin tüm bu beklenti, fikir ve algıları genelde söze dökülmezler (Beck, 2001: 155). Söze dökülmeseler bile davranışın soyut düzenleyicileridirler (Türkçapar, 2012: 84).

Otomatik düşünceler kadar çabuk olmasalar da, ara inançlar, temel inançlara kıyasla daha kolay değiştirilebilirler. Bilişsel terapist için önemli olan işlevsel olmayan bu inançların doğuştan getirilmediği, öğrenildiğidir. Temel inançlar, ara inançların gelişimini etkiler. Ara inançlar, bireyin herhangi bir durumu nasıl algıladığını etkilemekte, bu algıları ise neler düşündüğünü, neler hissettiğini ve nasıl davrandığını belirlemektedir (Kılınç, 2005: 30).

### 2.2.1.4. Temel İnançlar

Temel inançlar en derinde olan bilişsel yapılardır. Katı, toptancı ve aşırı genelleşici türden yargılar, fikirlerdir. Çocukluktan başlayarak insanlar, kendilerine diğer insanlara ve yasadıkları dünyaya ilişkin bazı inançlar geliştirirler. Danışanların en derinlerdeki inançları ise, dünya ve diğer insanlarla olan ilk deneyimleriyle biçimlenen ve genellikle hiç sorgulanmamış olan algılar ve fikirlerdir. Bu fikirler kişi tarafından değişmez doğrular olarak algılanır ve olduğu gibi kabul edilirler. Olumsuz temel inançlar genellikle, evrensel, aşırı genelleşici ve değişmeye dirençlidirler. Temel bir inanç aktive olduğunda, kişinin o inancı destekleyici kanıtları bulup çıkarması daha kolaydır ve inanca ters olan veriler ve kanıtlar ise genellikle çarpıtılır. Yaşamları boyunca pek çok kişi olumlu temel inançlarını sürdürür. Hasta bireylerin sadece kendilerine değil, diğer insanlara ve genel olarak dünyaya yönelik olumsuz temel inançları bulunmaktadır. (Çiftçi, 2008: 81).

Beck, temel inançları, 'Çaresizlik ve Sevilmeme' olmak üzere iki kısma ayırmıştır. Bu, sınıflamaya ilişkin örnekler Şekil 2' de yer almaktadır (Beck, 2001: 190).

Şekil 2. Temel İnançların Sınıflaması

<b>Çaresizlik Temel İnançları</b>	<b>Sevilmeme Temel İnançları</b>
↓	↓
Ben yetersiz biriyim Zayıfım Kontrolü yitirdim Tuzağa düşürülmüş gibi hissediyorum İncinebilirim İhtiyaç içindeyim	Sevilmeyecek ve hoşlanılmayacak biriyim İtici biriyim Sevilmeye değer değilim İstenmiyorum İlgi gösterilmeyen biriyim Eninde sonunda reddedileceğim

Temel inançları bazı yazarlar ‘Şema’ olarak adlandırsa da, Beck şema ve temel inançlar arasında bir ayrım yapmaktadır. Beck’e göre şemalar, dünyayı algılayışımıza yarayan bilişsel yapıları meydana getirirken; temel inançlar (core beliefs) ise bu bilişsel yapının bireysel yaşantılara dayalı içeriğidir (Beck, 2001: 187). Temel inançları, bilişsel şemaların bir alt grubu olarak düşünebiliriz (Türkçapar, 2012: 86).

### 2.2.1.5. Bilişsel Şemalar

Bilişsel şemalar, bilgi işleme süreci kurallarının temelini oluşturur (Wright, Basco ve Thanse, 2006: 7). Bilişsel şemaları, bireyin içsel süreçlerini ve dış dünyayı incelemekte ve değerlendirmede kullandığı öznel bir merceğe benzetebiliriz. Bireyin, duygusal ya da davranışsal bir tepki verebilmesi için çevresindeki olay, durum ve kişileri algılaması, anlaması ve yorumlaması gerekir (Türkçapar, 2012: 39). Bütün bilişsel çarpıtmaların ve sonuçtaki otomatik düşüncelerin kaynağı şemalardır. Bilişsel şemalar, olayları algımlarken bireylere anlam çerçeveleri sağlayan öğelerdir. Şemalar, çocukluktan başlayarak oluşan ve daha derinde yatan temel yapılardır. Basta aile olmak üzere çevreyle etkileşim içinde ve öğrenme süreçleriyle gelişir ve devamlılığını korurlar. Başka bir deyişle, temel bilişsel şemalar bireye özgü olmakta,

aile ve kültürden köken almakta, erken çocukluk yaşamında ve sosyalleşme sürecinde yerleşmektedir (Kuyucu, 2007: 21).

Bilişsel şemalar, insan faaliyetlerinin yönetici etmenleridir. Şemalar, yaşamın başlangıcındaki ilk önemli insanlar ve olaylar tarafından şekillenirler. Uyum sağlayıcı ya da uyum bozucu, genel ya da özel olabilen şemalar, stresin olmadığı zamanlarda gizli bir durumda iken stresli yaşam olayları veya olumsuz duygu durumları ile harekete geçebilir. Bir kez harekete geçtiğinde ise kişinin yeni duyum verilerinin var olan bilişsel kategorilere uygun olarak yorumlanmasında etkili olabilir ve böylece olumsuz duygusal durumun devam etmesine neden olabilir (Corsini ve Wedding, 2008: 270; Leahy, 2004: 47).

Şemalar, beklentilerin şekline uygun davranışların sergilenmesine yol göstermekte ve bilişte yer alan konuşma ve deneyimlerin depolanmasına bilişsel olarak bir düzenleme sağlamaktadır. Diğer bir ifadeyle bilişsel şemalar, ilişkisel biliş yapıları için geniş bir çerçeve sunmaktadırlar (Küçükarslan, 2011: 25).

#### **2.2.1.6. Bilişsel Çarpıtmalar**

Beck, duygusal sorunları olan insanların nesnel gerçekliği kendinden hoşlanmamaya doğru yönlendiren belirli ‘mantık hataları’ yapma eğiliminde olduğunu belirtir (Corey, 2008: 312). Hatalı varsayım ve yanlış anlamalara yol açan bilişsel çarpıtmalar, belirli bir duruma özgü olarak sözcükler ya da imajlar şeklinde ortaya çıkabilen, hatalı çıkarsama, seçici soyutlama, kişiselleştirme vb. hataları içeren en yüzeydeki bilişsel yapılardır (Çiftçi, 2008: 62). Bilişsel çarpıtmaların bireyin karşılaştığı durumun değerlendirilmesinde ve bu değerlendirmenin kendisiyle olan ilişkisinin yorumlanmasında fonksiyonel olmayan ve uyum bozucu bir etkisi olabilmektedir.

Bir çok psikolojik bozukluğun (antisosyal kişilik bozukluğu, pasif agresif kişilik bozukluğu, depresyon, fobiler, kaygı bozuklukları gibi) nedeni olarak bireyin sahip olduğu çarpıtılmış düşünceleri, işlevsel olmayan varsayımları, kuralları sayılabilir. Bütün bu gerçekçi olmayan bilişler, bireyin gelişimi sürecinde oluşan eksik, yanlış öğrenmelerden kaynaklanmaktadır (Beck, 2008b: 98). Beck’e göre bilişsel çarpıtmalarla ilgili başlıca temalar, kendine saygısının azalması, yoksunluk düşünceleri, kendini eleştirme, kendini yeme ve suçlama, intihar düşünceleridir. Bireyin olayı tanımlamasını ve değerlendirmesini, ona olumlu ya da olumsuz bir

değer yüklemesini bilişsel etkenler sağlamaktadır. Yaşam olaylarının simgesel anlamları, erken yaşantılarla olduğu kadar, toplumsal süreçler tarafından da belirlenmektedir (Ağır, 2007: 43).

Kişiler arası ilişkilerde hatalı çıkarımlara ve varsayımlara yol açan genel anlamdaki bilişsel çarpıtmalar aşağıda sıralanmıştır.

- **Keyfi Çıkarımlar:** destekleyici ve ilgili kanıtlar olmadan ya da gerçekte tersine kanıtlar olduğu durumlarda bile belli bir sonuç çıkarma eğilimidir. Bu çarpıtma türü çoğu durumda en kötü senaryoyu ve sonuçları düşünmeyi de içerir (Corey, 2008: 312). Ergenin, arkadaşının buluşma yerine geç gelmesi sebebiyle ‘Bunu özellikle beni geciktirmek için yapıyor’ şeklinde düşünmesi keyfi çıkarıma örnek verilebilir.
- **Seçici Soyutlama (Zihinsel Filtreleme):** Olayları, bağlantılı olduğu durumlardan kopartarak belirli bir detaya odaklama, durumun daha belirgin olan diğer özelliklerini ihmal etme ve tüm yaşantıyı bu sınırlılıkları temel olarak kavramsallaştırmaktır (Türkçapar, 2012: 89). Yaptığı şiir dinletisi birçok arkadaşı tarafından beğenilen bir gencin, kendisini dinleyen fakat bazı yönlerini eleştiren bir arkadaşını sürekli düşünerek kendisini başarısız olarak değerlendirmesi ve kötü hissetmesi bu düşünce çarpıtmasına örnek olabilir.
- **Aşırı Genelleme:** belli bir durumun ya da belli bir özelliğin her yerde herkes için geçerli olduğunu düşünmek olan genellemede birey, bütün ile parça arasındaki farklılığı gözden kaçırmaları ve ‘hep, her zaman, asla’ gibi sözcükleri sıklıkla kullanırlar (Dökmen, 2011: 107). Sadece bir arkadaşından yardım isteyen bir ergenin aldığı red cevabından sonra hiç kimseden yardım alamayacağını düşünmesi çarpıtmaya örnek verilebilir.
- **Etiketleme:** Bu bilişsel çarpıtma türünde birey, bazı genel olumsuz özellikleri kendine ve başkasına yükler. ‘Ben istenilmeyen birisiyim ya da O, ahlaksızın biridir.’ Şeklindeki ifadeler etiketlemeye örnek olabilir (Leahy, 2004: 29).
- **Abartma ve Küçültme:** Bir durum ya da olaya hak ettiğinden fazla ya da daha az önem vermekte, öznel bir takım ağırlıklar atfetmektedir (Corey, 2008: 313). Bir ergenin arkadaş ilişkilerine yönelik ‘İlişkilerimde en ufak bir hatada büyük krizler çıkar.’ şeklinde düşünmesi bu çarpıtma türüne örnek olabilir.

- **Kişiselleştirme:** duygusal olarak sıkıntıda olan bireyler sıklıkla kendilerine ve psikolojik acılarına odaklanırlar. Dikkatle ele alındığında, kişinin olumsuz olarak değerlendirdiği ve kendisine yönelik olmadığı halde aksi yönde tepkiler verdiği bir durumdur (Türkçapar, 2012: 90). Ortak arkadaşlarının doğum gününde, bir arkadaşının katılmadığını gören birinin ‘Ben varım diye doğum günü kutlamasına gelmedi.’ şeklinde düşünmesi bir çarpıtılmış düşünce şeklidir.
- **Felaketleştirme:** Bu bilişsel çarpıtma türünde kişi; olmuş ya da olacak olan şeylerin, dayanamayacağımız kadar korkunç ve çekilmez olduğunu düşünür (Leahy, 2004: 29). ‘Arkadaşımdan ödünç aldığım kalem kaybettim beni asla affetmeyecek.’ şeklindeki bir ifade örnek olarak düşünülebilir.
- **Zorunluluk İfadeleri:** Bilişsel çarpıtmalarımızdan biri de sosyalleşmemiz sırasında benlik durumumuzun bir parçası haline getirdiğimiz bir takım kuralların asla değişmeyeceğini düşünmektir (Dökmen, 2011: 110). İlişkisel olarak düşünüldüğünde ‘Herkes beni sevmeli, kimse bana haksızlık etmemeli’ şeklindeki ifadeleri bu kapsamda değerlendirebiliriz.
- **Zihin Okuma:** Bireyin, kişilerin kendine yönelik düşünceleri hakkında yeterli delili olmadığı halde onların neler düşündüğünü tam anlamıyla bildiğini varsayarak hareket etmesidir (Leahy, 2004: 29). Lise öğrencisinin; birlikte ödev yapma teklifini reddeden arkadaşı için ‘Kesin, benim işe yaramaz tembel biri olduğumu düşünüyor.’ şeklinde düşünmesi bir bilişsel çarpıtmadır.
- **Kutuplaşmış Düşünce:** Olaylara ve insanlara yönelik ‘ya hep ya hiç’ şeklinde düşünme ve yorumlarda bulunma durumudur. Esnekliğin hemen hemen olmadığı bu düşünce şeklinde her şey ‘ya beyaz ya siyah’ şeklinde sınıflanır (Corey, 2008: 313). ‘Hiç kimse beni sevmiyor, hep reddedileceğim.’ şeklindeki ifadeler örnek olarak düşünülebilir.
- **Suçlama:** Kişi, olumsuz düşüncelerinin kaynağı olarak bir başkasını görür ve kendisini değiştirme sorumluluğu almayı reddeder (Leahy, 2004: 29). ‘Yaşadığım öfkenin tek sorumlusu arkadaşımıdır.’ ifadesi örnek olabilir.
- **Yargı Odaklanması:** Bu çarpıtma şeklinde ise kişi, başkalarını veya olayları basitçe tarif etmek, kabul etmek veya anlamak yerine kendisine ‘iyi-kötü, üstün-aşağı’ değerlendirmeleri açısından bakar. Sürekli olarak başkalarını ve

kendisini yapay ölçütlere göre değerlendirir (Leahy, 2004: 30). ‘Arkadaş ortamlarına girsem de başarılı bir arkadaşlık geliştiremem, diğerleri benden her yönden daha üstün.’ gibi ifadeler örnek olabilir.

Yukarıda ifade edilen bilgi işleme sürecinde yapılan bu çarpıtmalar, yanlış yönlendirilmiş aktif düşünme süreçleriyle ilgilidir. Bilgi işleme ile meşgul olan kişi öylesine yanlış işlemler yapar ki istenmeyen davranışsal sonuçlar ortaya çıkabilir. Nitekim yapılan araştırmalarda saldırgan çocukların bilgiyi işleme sürecinde çarpıtmalar yaptıkları, içgüdüsel bireylerin ise düşünmeden ezbere davrandıkları bulunmuştur (Kendall, 1992: 6).

### 2.2.2. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT)

Albert Ellis, hümanistik, felsefi ve davranışçı terapileri birleştirerek Akılcı Duygusal Davranışçı Terapiyi oluşturmuştur (Corey, 2008: 295).

ADDT’ye göre insanlar doğuştan gerçekçi, düzgün düşünme ve gerçek dışı ya da yanlış düşünme potansiyeline sahip olarak doğarlar. İnsan kendini koruma, mutluluk düşünme ve sözel açıklama, sevmeye, başka insanlarla birlikte olma gelişme ve kendini gerçekleştirme gücüne sahip olmakla birlikte kendini yok etme, düşünmekten kaçma, tekrarlanan yanlışlar, batıl inançlar hoş görüzlükler, mükemmeliyetçilik, kendini suçlama ve gerçek gelişim potansiyelinden kaçma gibi eğilimlere sahiptir (Corey, 2008: 299).

Ellis’e göre insanlar kendi kendisiyle içsel konuşmalar yapar, kendi kendini değerlendirir ve kendi kendini destekler. Sık sık sevgi, onaylanma, başarı ve zevk gibi temel istekleri vardır. Ancak bu temel istekleri ihtiyaç olarak tanımlayarak yanılırlar ve sonuçta kaçınılmaz olarak duygusal güçlüklerle karşılaşır (Corey, 2008: 299). Ellis ve Harper (2005: 19)’e göre bir insan olarak mutlu olmamıza yardım eden dört temel süreç vardır.

1. Algılar ve duyularımızı kullanır, görür tat alır koklar ve işitiriz
2. Hissederiz, sever, nefret ederiz, korkar ve üzülürüz
3. Hareket eder ya da bir eylemde bulunuruz
4. Düşünür ya da akıl yürütürüz, anımsar hayal eder varsayar, sonuç çıkarır ve sorun çözeriz.

Olağan bir durumda bu sürecin hepsini yaşayabiliriz. Diğer bir ifadeyle, insan bütüncül bir şekilde yani aynı anda algılayarak, hareket ederek, düşünerek ve

hissederek işlev görür. ADDT insanların düşüncelerini akılcı ve gerçekçi bir biçimde düzenledikleri ve disipline ettikleri zaman, yaşamlarının kendilerini uygun, yaratıcı ve duygusal açıdan doyurucu olduğunu söyler (Ellis ve Harper, 2005: 20). Ellis'e göre insan, düşündüğü gibi hisseder.

ADDT' ye göre bireyin düşünce, duygu ve davranışları şeklindeki üç psikolojik yönü birbirinden etkilenmektedir. Bireylerin bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarından herhangi birinin değiştirilmesi halinde diğer boyutların da aynı anda değişebileceği ileri sürülmektedir. Terapi, ağırlıklı olarak bilişsel boyutun değiştirilmesine odaklanır (Doğan, 1995: 2). Çünkü ADDT' nin temel varsayımı, bireylerin duygusal güçlüklerinin inançlarından, değerlendirmelerinden, varsayımları ve yorumlamalarından kaynaklandığı şeklindedir (Corey, 2008: 298). Terapide amaç, kişiye sıkıntısının kaynağının akılcı olmayan düşünceler olduğunu göstermek, akılcı olmayan düşüncelerini atarak yerine akılcı düşünceler koymak ve sonuç olarak ona akılcı bir dünya görüşü kazandırmaktır (Doğan, 1995: 2). Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi insanların yanılabilirliğini kabul ederek, insanların kendilerini hata yapabilen ama bir yandan da yeni bir şeyler öğrenen yaratıklar olarak kabul etmelerine yardımcı olmayı ilke edinmiştir (Altıntaş, 2006: 13).

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapiye göre (Ellis ve Harper, 2005: 255):

- İnsanlar tutumlarıyla tutarlı olmayan şekillerde davranmaya cesaretlendirilirse bu tutumları büyük olasılıkla değiştirir.
- Davranış değişikliği yaratmak için yalnızca insanların istenmedik davranışlarının tutumlarıyla tutarlı olmadığını fark etmelerini sağlamak yeterlidir.
- Yaşlıların olumsuz etkisi yaşlıların olumlu etkisiyle geri çevrilebilir.
- İnsanların bilinçdışı düşünceleri ve önyargıları değiştirilmek üzere kolayca ortaya çıkarılabilir.
- İnsanlar ideal bir biçimde davranmak zorunda olduklarını ısrarla söylediklerinde kendi kendilerine kaygı ve çöküntü yaşatırlar.
- Kalıplara sokma ve aşırı genellemeye dayanan düşünüş çoğunlukla toplumsal dünyamızı etkili bir biçimde görmemize yardımcı olan normal düşünce modellerinden kaynaklanır ama aynı zamanda zararlı ön yargılara ve tutuculuklara da yol açar.



ADDT'ye göre inançların temelini düşünce biçimi ve içsel konuşmalar oluşturur. Bireyler inançlarını içsel konuşmalarıyla ifade ederler. ADDT bireyin inanç sistemini akılcı ve akılcı olmayan inançlar olarak gruplandırılmaktadır (Sarı, 2008: 19).

### 2.2.2.1. Akılcı Olmayan İnançlar (Irrational Beliefs)

Akılcı olmayan inançlar-düşünceler, benzer olarak Beck'in Bilişsel Terapisi'nde otomatik düşünceler şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Bireyin, yaşadığı çevreyi ve kendini algılama biçimi, düşünme tarzı üzerinde olumlu ve olumsuz etkilere sahiptir. Birey çevreyi ve kendini algıladığı biçimde düşünüp öylece tepkide bulunur (Yurtal, 2001: 2). İnsanlar, büyük olasılıkla farkında olmadan taşınan akılcı olmayan düşüncelerinin doğruluğunu test etmeye yönelmezler ve bu düşüncelerini değiştirecek her türlü yeni bilgi ve deneyimden de uzak durmaya çalışırlar (Dökmen, 2011: 106).

ADDT yaklaşımında bütün akılcı olmayan inançların temelinde, üç kalıplaşmış düşünce bulunmaktadır. Bu kalıplaşmış düşünceler ise şöyledir (Dökmen, 2011: 106):

- İyi bir insan olmalıyım ve başka insanların onayını kazanmalıyım; aksi halde değersiz bir insan olurum.
- Başkaları bana, benim istediğim şekilde düşünceli ve kibar davranmalı; aksi halde ayıplanmalı ve cezalandırılmalıdır.
- Hayat bana istediklerimi kolayca ve çabuk vermeli, istemediklerimi ise vermemeli.

Ellis, insanların akılcı olmayan bir biçimde düşünmeye ilişkin güçlü bir eğilimleri olduğunu belirtmektedir. Aşağıda yer alan her bir akılcı olmayan inanç tipik bir danışanda görülen akılcı olmayan düşünme biçiminin en yaygın olarak görüldüğü alanları temsil etmektedir (Akt: Yurtal, 2001: 2; Lega ve Ellis, 2001: 3).

1. Yetişkin insanlar için, toplumda önemli olan kişiler tarafından sevilmesi ve onaylanması şiddetli bir gereksinimdir.
2. İnsan kesinlikle önemli konularda yeterli tam ve başarılı olmalıdır. Aksi takdirde yetersiz ve değersizdir.
3. İnsanlar kesinlikle saygılı ve kurallara uygun biçimde davranmalıdır. Eğer bu şekilde hareket etmezlerse, lanetli kötü insanlardır.

4. İnsanın olmasını çok istediği şeylerin olmaması, berbat ve korkunç bir durumdur.

5. Duygusal rahatsızlığa çoğunlukla dış olaylar sebep olur. İnsanların işlevsel olmayan duygu ve davranışlarını artırma ya da azaltma yeteneği yoktur.

6. Bazı şeyler tehlikeli veya korku verici olabilir, kişi sürekli olarak bununla ilgilenmeli ve onların olma ihtimali üzerinde durmalıdır.

7. Belirli zorluklar ve sorumluluklardan kaçmak onlarla yüzleşmekten daha kolaydır.

8. Kişi başkalarına bağımlı olmalıdır, başkalarına ihtiyacı vardır, yoksa yaşamını sürdüremez.

9. Başka insanların rahatsızlıkları korkunç bir şeydir. Kişi onlar için üzüntü duymalıdır.

10. İnsan problemleri için değişmez bir doğru, kesin ve mükemmel bir çözüm vardır. Bu mükemmel çözümün bulunmaması korkunç bir durumdur.

Ellis ve Harper (2005: 28), akılcı olmayan düşüncelerin zıddı olan *akılcı düşüncelerin* özellikleri hakkında şunları belirtmişlerdir:

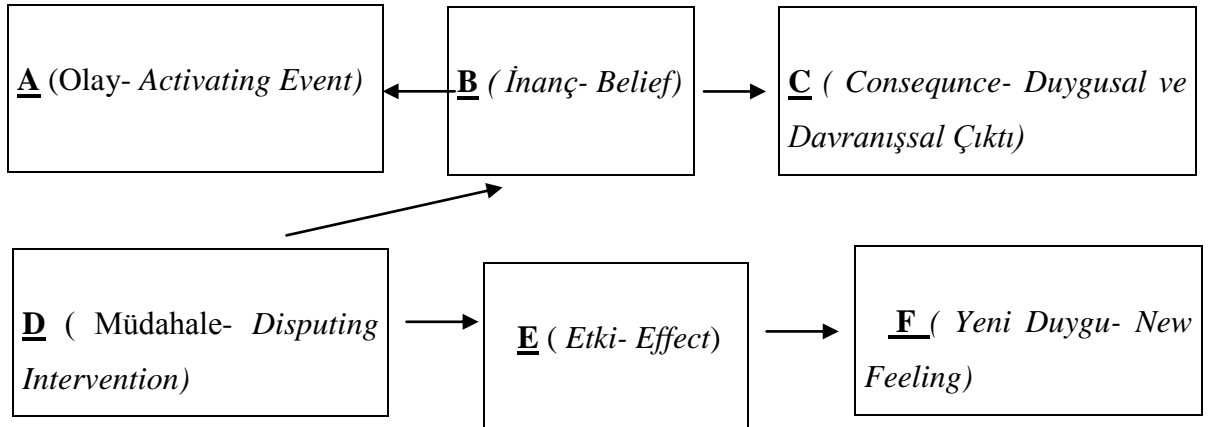
- Akılcı düşünceler, toplumsal geçekliği, içinde yaşamayı seçtiğiniz toplumun gerçeklerini ve kurallarını kabul eder ve büyük ölçüde bunlara uyar.
- Akılcı bir düşünceye göre hareket ettiğimizde bu düşünce çok büyük bir olasılıkla yaşamımızı korumamıza yardımcı olur.
- Akılcı bir düşünceye göre hareket ettiğimizde, bunlar kişisel olarak seçtiğimiz amaçlarımızı en kısa sürede ve en etkili biçimde gerçekleştirmemize yardımcı olur.
- Akılcı bir düşünceye göre hareket ettiğimizde bunlar iç kişisel çatışmanızı en aza indirir ve çevrenizi baltalamanızı engeller.
- Akılcı düşünceler, toplumsal çıkarı da dikkate alır.

#### **2.2.2.2. Duygusal Rahatsızlığın ABC Kuramı**

Ellis, ABC kuramının etkililiğinin birçok araştırma ve uygulamayla desteklendiğini belirtir. ABC kuramı ADDT'nin kuram ve uygulamasının özünü oluşturmaktadır. A; harekete geçirici herhangi bir olaydır. B; harekete geçiren olayla ilgili yorumlardır. C; olayın duygusal ve davranışsal sonuçlarıdır. C' ye sebep olan,

bireyin A ile ilgili yorumlamaları olan B'dir (Ellis, 1991: 140). Son yıllarda yapılan çalışmalarla bu model genişletilmiş ve A-B-C'ye D-E-F bileşenleri de eklenmiştir (Hamamcı, 2002: 16). ABCDEF bileşenlerinin arasındaki etkileşim Şekil 3'teki gibi gösterilebilir (Corey, 2008: 301):

Şekil 3. Duygusal Rahatsızlığın ABC Kuramı Bileşenleri



Örneğin, arkadaşları tarafından izole edilen ve gruba dahil edilmeyen bir ergenin bu olay sonucu içine kapanmasının, öfke ve mutsuzluk yaşamasının temel sebebi reddedilme olayı değil, arkadaş grubundan ayrı kalmaya yüklediği anlamlar ve arkadaşlıkla ilgili inançlarıdır. ADDT, reddedilme olayının (A) değil, reddedilme ile ilgili inançların (B) öfkeye (C) neden olduğunu ileri sürer.

A-B-C' den sonra D-E-F aşamaları gelir. D (Disputing-Tartışarak Müdahale), danışanların akılcı olmayan inançlarına sorgulamalarını sağlayacak olan yöntemlerin uygulanmasıdır. D' nin sonunda danışanlar akılcı olmayan inançları akılcı olan inançlardan ayırt etmeyi öğrenirler ve deneysel bir yanı olan E' ye yani etkili bir davranış biçimine ulaşırlar. Yeni ve etkili bir inanç sistemi akılcı olmayan inançları değiştirmeyi içerir. Birey bunu başarır F' ye ulaşır, diğer bir ifadeyle yeni bir duygu oluşturur (Corey, 2008: 301).

### 2.2.3. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar

Araştırma konusunun diğer boyutunu oluşturan kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar, yukarıda belirtilen genel anlamdaki bilişsel çarpıtmalardan tamamen farklı olmamakla birlikte bireyin kişisel ilişkilerine yönelik işlevsel olmayan inançlarını içermektedir.

Kişilerarası ilişkilerle ilgili davranışsal esnekliği azaltan ve duygusal güçlükler yol açan abartılı, akılcı olmayan ve mükemmeliyetçi (meli- malı, asla, kesinlikle vb.) düşünceler bireyin ilişkilerinde nasıl davranacağını etkilemekte ve bu tür düşünceler *kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ya da ilişkilerle ilgili akılcı olmayan inançlar* olarak tanımlanmaktadır (DiGiuseppe ve Zee, 1986: 24, Ellis, 1986: 15). İşlevsel olmayan ilişki inançlarının özellikle üzüntü verici yaşantılar, ilişkinin sonlanıp sonlanmaması ve kişilerin ilişki doyumu üzerinde derin bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Möller ve Merwe, 1997: 270). Bireylerin her türlü ilişkilerine genelleyebilecekleri, ‘İlişki kurduğum herkesin tüm duygu ve düşüncelerini benimle paylaşmasını isterim.’ ya da ‘İnsanların gözünden ne düşündüğünü ve nasıl hissettiğini anlayabilirim.’ gibi bilişsel çarpıtmalara sahip olabilirler (Hamamcı ve Büyüköztürk, 2003: 107).

Hamamcı ve Büyüköztürk (2002) geliştirdikleri ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ölçeğinde, bilişsel çarpıtmaları üç boyutta ele almışlardır. Bunlar aşağıda sıralanmaktadır.

- *Yakınlıktan kaçınma*, insanların başkalarına karşı olumsuz bakış açısını, eğer ilişkilerde yakın olunursa bunun doğuracağı olumsuz sonuçları göstermekte ve bu nedenle ilişkilerde yakınlık kurulmaması gerektiğini vurgulamaktadır
- *Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi*, kişilerin ilişkilerinde hem kendi davranışlarına hem de başkalarının davranışlarına ilişkin yüksek beklenti ve standartları ifade etmektedir.
- *Zihin okuma*, kişilerarası ilişkilerde duygu ve düşüncelerin gerçekçi olmayan bir şekilde tahmin edilmesini içermektedir.

Bireylerin ilişkileri üzerinde etkili olduğu kabul edilen ilişki inançlarının (relationship beliefs) bazıları eşler arasındaki ilişkilere odaklıyken, bazıları da aile içi ilişkilere odaklıdır. Yalnızlık duygusu yaşayan bireylerin sahip olduğu inançlar da kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar kapsamında araştırılmıştır. Ayrıca, ergenlerin kişilerarası ilişkilerine yönelik bilişsel çarpıtmaları da literatürde yer almaktadır (Hamamcı, 2002: 45).

Beck (2001: 218)’ e göre bilişsel çarpıtmalara sahip olan kişiler, problem çözme becerileri konusunda yetersizlik yaşamaktadırlar ya da problem çözme becerileri yeterli olsa bile bu becerileri yeterli bir biçimde kullanmalarını engelleyen işlevsel olmayan düşüncelere sahiptirler. Ayrıca, bireyin sahip olduğu ‘Ben

sevilmeyen biriyim, insanlara güvenilmez.’ gibi temel inançlarının (core beliefs) ilişkilerini etkileyebileceğini belirtmiştir. Whisman ve Friedman (1998: 156) da Beck’e benzer şekilde, ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmaların, kişilerarası düzeyde problemler yaşanmasına neden olduğunu belirtmişlerdir.

Ellis, bireylerin kişilerarası ilişkilerinde problem yaşamalarına yol açabilecek bazı akılcı olmayan inançlar tanımlanmıştır. Bunlar aşağıda sıralanmaktadır.

- Talepkarlık: ilişkilerdeki bireylerin belli bir inanca, davranışa veya belli bir özelliğe sahip olmasının gerekliliğine inanan, meli-malı şeklindeki inançlardır.
- Gereksinim Duyma: kişilerin yaşamlarında mutlu olabilmeleri için mutlaka bazı şeylere sahip olmaları gerektiği inancıdır.
- Düşük Engellenme Toleransı: Bireylerin, ilişkilerinde bir problem yaşadığında bunun her zaman yıkıcı sonuçlar doğuracağını ve buna katlanamayacaklarını düşünmeleridir.
- Felaketleştirme: yaşanan problem durumlarının ilk defa yaşanmış gibi kötü ve korkunç olarak düşünülmesidir.
- Benlik Değerinin Koşullu Değerlendirilmesi: bireyin, ilişkisine yönelik duyguları ve değerlendirmeleriyle benlik değerinin doğru orantılı olarak algılanmasıdır.

Yukarıda sıralananlara ek olarak, ADDT’nin temel ifadeleri içinde yer alan ve talepkarlık belirten ‘‘ İnsanlar, bana mutlaka iyi davranmalı, bana karşı düşünceli olmalı’’ şeklindeki bir düşünce de kişilerarası ilişkilerinde sorun yaşamalarına sebep olabilir (Hamamcı, 2002: 44).

Bilişsel yapının oluşumunun devam ettiği ergenlik dönemindeki ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalara yönelik Zarb (1992), akranları ile ilişkilerinde problemleri olan ergenlerin sahip oldukları bilişsel çarpıtmaları belirlemiştir (Akt: Hamamcı: 2002: 46).

- Ergenlerin yeteri kadar çekici olmadıklarını düşünmeleri ya da birtakım kötü alışkanlıkları nedeniyle başkalarıyla arkadaşlık etmeyi hak etmediklerine inanmaları
- Arkadaşları tarafından eleştirileceklerini düşünmeleri
- Arkadaşlarına ilişkin gerçekçi olmayan beklentilerinin yüksek olması

- Şayet arkadaşlarına yakın olur ve bazı aile ve kişisel problemlerini paylaşırlarsa, onlar tarafından reddedileceklerine inanmaları
- Kendilerini çok üstüm görüp başkalarıyla arkadaşlık etmeye önem vermeme
- Sosyalleşmeyi bir zaman kaybı olarak düşünmeleridir.

Kendall (1991), fonksiyonel olmayan düşünce süreçlerini kullanarak karşılaştıkları problemleri çözmeye çalışan ergenlerin, öfke kontrollerinin az olduğunu ve kişilerarası ilişkilerde yetersiz kaldığını belirtmektedir. Özellikle, gelen bilginin çarpıtılarak algılanması sonucunda kişilerarası problemlerde ergenlerin saldırgan davranış içerikli çözüm yollarına başvurduklarını ve buna bağlı olarak problem çözme becerilerinin yetersiz olduğunu vurgulamıştır (Akt: Ağır, 2007: 33).

Waters (1981), ADDT perspektifinden yola çıkarak ilişkilere yönelik ergenlere özgü mantıkdışı inançları şu şekilde sıralamıştır (Akt: Altun, 2006: 33):

1. 'Arkadaşlarım beni beğenmezlerse bu korkunç olur. Çevrede sevilmeyen birisi olarak görülmek korkunç bir şeydir.'
2. 'Hata yapmamalıyım, özellikle de sosyal ortamlarda yanlışlar yapmamalıyım.'
3. 'Ben mutsuzum ve bu anne babamın hatasıdır.'
4. 'Herkes dürüst ve adaletli olmalıdır.'
5. 'İşlerin benim istediğim yönde gitmemesi korkunç bir durumdur.'
6. 'Arkadaşlarıma uymalıyım.'
7. 'Eleştirilmeye tahammül edemem.'
8. 'Diğer insanlar her zaman sorumluluk sahibi ve güvenilir olmalıdır.'

Yukarıda sunulan bilişsel çarpıtmalar/hatalar, özellikle ergenlik döneminde akran grubu tarafından dışlanma, akran zorbalığına uğrama, ergenlerin sosyal açıdan acı veren deneyimler yaşamalarına ve sosyal kaygının oluşmasına kaynak oluşturabilir (Flanagan, 2005: 20).

## 2.3 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.3.1 Saldırganlıkla İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yalçın (2004) tarafından yapılan 'Ailelerinden Aldıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri' konulu çalışmada lise öğrencilerinin cinsiyet, sınıf, gelir durumunu algılama biçimi, ailede ortaya çıkan şiddet ve okuldaki arkadaşlık ilişkileri açısından farklılıkların olup olmadığı

incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 639 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin ailelerinden aldıkları destek düzeyi ile okuldaki arkadaşlık ilişkilerinden memnun olma durumunun saldırganlık üzerindeki ortak etkisinin anlamlı bulunduğunu; ayrıca aileden alınan destek düzeyi, ailenin gelir durumunu algılama biçimi ve ailede şiddet uygulanma durumu değişkenlerinin saldırganlık üzerindeki temel etkisinin de anlamlı bulunduğunu saptamıştır.

Ağlamaz (2006) tarafından yapılan çalışmanın örneklemini, orta öğretim kurumlarına devam eden 577 kız ve 646 erkek toplam 1223 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; kendini açma düzeyi açısından öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Kendini açma düzeyleri düşük öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları kendini açma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksektir. Öğrenim gördükleri okul türüne göre öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Cinsiyete göre öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunmamaktadır. Sınıf düzeyine göre öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunmamaktadır. Anne öğrenim düzeyine göre öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. Anne öğrenim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği puanları diğer gruplara göre daha yüksektir.

Çelik (2006) tarafından yapılan 'Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri, Bağlanma Tarzları ve Kişilerarası Şemalarının İncelenmesi' konulu nicel çalışmanın örneklemini üniversite birinci sınıf öğrencilerinden 271 kız ve 216 erkek öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, saldırganlık tepkileri ile bağlanma tarzları ve kişilerarası şemaları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin saldırganlık tepkilerinin bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalarına göre yordandığı sonucuna ulaşılmıştır. Demografik değişkenlerden liseden mezun olunana alan değişkenine göre, saldırganlık tepkilerinin farklılaşmadığı, buna karşın bağlanma tarzlarının ve kişilerarası şemaların farklılaştığı; cinsiyet değişkenine göre ise, saldırganlık tepkilerinin bağlanma tarzlarının ve kişilerarası şemaların farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne-baba birliktelik durumu değişkenin saldırganlık tepkilerinde farklılığa yol açtığı, buna karşın bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalar üzerinde farklılık yaratmadığı, benzer şekilde anne eğitim düzeyinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişilerarası şemalar üzerinde farklılığa yol açmadığı, buna karşın baba

eğitim düzeyinin sadece bağlanma tarzları üzerinde bir farklılığa yol ağtığı sonucuna ulaşılmıştır.

Aktaş ve Güvenç (2006) tarafından yapılan ‘Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırđan ve Olumlu Sosyal Davranışlar İle Yaş, İlişkisel Bağlam ve Kişilerarası Duyarlılık Arasındaki İlişlikler’ isimli çalışma, yoksul ailelerden gelip ilköğretim okuluna devam eden 11-16 yaş grubu 134 kız ve 152 erkek olmak üzere 286 ğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma bulguları genel olarak, saldırđan ve olumlu sosyal davranışları yordayan yaş, ilişkisel değişkenler ve kişiler arası duyarlılık düzeyinin kızlar ve erkekler için farklı örüntüler yansıttığını, yoksul ailelerden gelen katılımcıların saldırđanlık eğilimlerinin genelde ana-baba-akranlara bağlanma gibi ilişkisel faktörler tarafından yordandığını, olumlu sosyal davranışların ise, yaşa bağlı gelişimden ve daha çok kişilerarası duyarlılık deylerinden yordandığını ortaya koymuştur.

Gökbüzoğlu (2008) tarafından yapılan ‘Ergenlerin Saldırđanlık Düzeyleri İle Problem zme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ konulu araştırmanın örneklemini 158 kız, 146 erkek olmak üzere toplam 304 sekizinci sınıf ğrencisi oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, ergenlerin saldırđanlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ergenlerin saldırđanlık puanları yükseldikçe problem çözme yeteneğine güven ve yaklaşma-kaçınma puanları da yükselmekte, kişisel kontrol puanlarında bir farklılık olmamaktadır. Anne-baba eğitim durumu saldırđanlık düzeyi ve problem çözme becerisinde bir farklılık yaratmazken, anne-baba tutumlarından, anne tutumu sadece problem çözme becerisinin problem çözme yeteneğine güven alt boyutunda bir farklılığa neden olmuştur.

Gündoğdu (2010) tarafından yapılan ‘9. Sınıf ğrencilerinin çatışma çözme, öfke ve Saldırđanlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi’ isimli araştırma, 266 ğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin fiziksel saldırđanlık, öfke ite, çatışma çözmenin alt boyutu saldırđanlık ve problem çözme düzeylerinde cinsiyetleri açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin toplam, fiziksel, sözel, dolaylı saldırđanlık ve öfke düzeylerinde ailelerinin maddi gelir durumları açısından anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin fke dışa ve çatışma çözme alt boyutu saldırđanlık düzeylerinde ailelerinin maddi gelir durumları açısından önemli farklılıklar bulunmuştur. Ayrıca



çatışma çözme, öfke ve saldırganlık arasında pozitif ve negatif yönlerde anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Dilekmen vd. (2011) tarafından yapılan ‘İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri’ isimli araştırmada ilköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık özellikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 430 ilköğretim II. kademe öğrenciyle oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre, ana-baba tutumlarını demokratik algılayanlarla koruyucu algılayanlar arasında demokratik algılayanların lehine anlamlı fark görülmüştür. Yaş, cinsiyet, eğitim şekli, annenin hayatta olması, babanın hayatta olması, yaşanan yerleşim merkezi, algılanan akademik başarı ve disiplin cezası alıp almama değişkenleri açısından öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Öcel (2011) tarafından yapılan ‘Üniversite Öğrencilerinde Dolaylı Saldırganlığın Kullanımında Cinsiyet Farklılıkları’ isimli araştırmada, dolaylı saldırgan davranışlar sergileme ve bu tür davranışlara hedef olma açısından cinsiyete bağlı farklılıkların üniversite öğrencilerinde incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, 181 kadın, 239 erkek olmak üzere 420 öğrenci oluşturmuştur. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, erkeklerin kadınlara göre daha fazla dolaylı saldırgan davranış sergilediklerini, ancak dolaylı saldırgan davranışlara hedef olma açısından bu iki grup arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını göstermiştir.

Murat ve Kılınç (2012) tarafından yapılan ‘Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi’ isimli çalışmanın örneklemini, 479 lise 9. sınıf öğrencisiyle oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre; öğrencilerin saldırganlık ile sürekli kaygı düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri kızlardan anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Hatalı davranışı hem anne hem de babaları tarafından konuşarak çözülmeye çalışılan öğrencilerin saldırganlık düzeyi, azarlanarak veya döverek cezalandırılan öğrencilerin saldırganlık düzeyine göre daha düşüktür. Ayrıca anne babaların öğrencinin okul yaşantısını takip etmek amacıyla öğretmenleri ile iletişime geçme ve öğrencilerin sosyal-kültürel faaliyetlere katılma sıklığı arttıkça öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin düştüğü gözlenmiştir.

### 2.3.2 Saldırganlıkla İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Gleason vd. (2004) tarafından yapılan ‘Ergenlikte Saldırganlığın Bir Yordayıcısı Olarak Uzlaşmazlık’ isimli araştırmada kişiliğin boyutlarıyla saldırganlık tepkileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya 38 kız ve 36 erkek olmak üzere 74 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, kişilik boyutlarıyla ilgili bilgi almak için Büyük Beşli Ölçeği ve Saldırganlık Tepkileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, uzlaşmaz kişilik tipinin saldırganlığın güçlü bir yordayıcısı olduğu, uzlaşmazlık düzeyi arttıkça sosyal uyum düzeyinin azaldığı görülmüştür.

Calvete ve Orue (2010) tarafından yapılan ‘Cognitive Schemas and Aggressive Behavior in Adolescents: The Mediating Role of Social Information Processing’ isimli araştırmada, ergenlerin sahip olduğu bilişsel şemalar ve saldırgan davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma örneklemini 1371 ergenle oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, işlevsel olmayan bilişsel şemalar ile reaktif saldırganlık arasında, şiddet ve narsisizme yönelik bilişsel çarpıtmalar ile proaktif saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Kerr ve Capaldi (2010) yaptıkları araştırmada 18-25 yaş aralığındaki erkeklerin ilişki doyumları, şiddet eğilimi ve saldırganlık tepkilerini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 153 erkek oluşturmuştur. Araştırma bulgularında, 18 yaşından önce şiddete başvuran erkeklerin ilişki doyumları düşük; şimdiki yakın ilişkilerinde saldırganlık düzeyi yüksek bulunmuştur. İlişki doyumu düşük erkeklerin ilişkiyi daha kısa sürede sonlandırabildikleri bulunmuş ve bu erkeklerin saldırganlık puanları yüksek çıkmıştır.

Edalati ve Redzuan (2010) tarafından yapılan ‘Yakın İlişkilerde Kadın Baskınlığı ve Saldırganlık’ isimli araştırmada, kadın baskınlığının saldırganlıkla ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya, İranlı 337 evli kadın katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre dominantlık puanlarıyla fiziksel ve psikolojik saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Bu sonuç, yakın ilişkide saldırganlığın dominantlık boyutunu da ortaya çıkarmaktadır.

Feiring vd. (2010) yaptıkları araştırmada 18-25 yaşları arasındaki üniversite öğrencilerinde bilişsel şemaların olumsuz duygular ve saldırganlık ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, araştırmanın yapıldığı tarih itibarıyla en az üç ay süredir romantik ilişkisi devam 36 kadın ile oluşturulmuştur. Araştırmada, katılımcıların romantik ilişkilerine dair şemaları, tanımlamaları ve değerlendirmeleri

röportaj yoluyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarında, ilişkiye dair negatif şemalar ile olumsuz duygu deneyimleri sıklığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örneklem küçüklüğünden dolayı saldırganlıkla ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir veri elde edilememiştir. Olumlu şemalara sahip olma ile ilişkide pozitif işlevsellik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Laporte vd. (2011) yaptıkları araştırmada, aile içi şiddete maruz kalan ergenlerin saldırgan davranışlar gösterme durumlarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemini yaşları 12-19 arasında değişen 471 ergenle oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin çocukluk döneminde anne babadan gördüğü şiddeti yakın ilişkilerinde saldırganlık davranışlarına dönüştürmekte olduğu, kızların aile içinde gördüğü şiddeti yakın ilişkilerinde öfke patlamaları şeklinde yansıttığı, çocukluk döneminde sıkı disiplin uygulayan babaya sahip erkeklerin romantik ilişkilerindeki saldırganlık düzeyi yüksek bulunmuştur.

Bobadilla vd. (2012) tarafından yapılan ‘Farklı Kişilik Profilleri İle İlişkili Proaktif ve Reaktif Saldırganlık’ isimli araştırmada, narsistik ve psikopatik kişilik özelliklerinin saldırganlıkla ilişkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 5733 üniversite öğrencisi içinden seçilen 63’ü kadın 59’u erkek olmak üzere 122 kişi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, her iki cinsiyette de narsistik ve psikopatik kişilik özellikleriyle reaktif (tepkisel) saldırganlık arasında, erkeklerde benmerkezci anlayış ile proaktif (amaca yönelik) saldırganlık arasında, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

### **2.3.3. İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalara Yönelik Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Bilişsel çarpıtmaların kişilerarası ilişkiler boyutuyla ilgili literatür incelendiğinde, bu konunun daha çok evlilik ve romantik ilişkiler çerçevesinde incelendiği görülmüştür.

Cash (1984) tarafından yapılan ‘Akılcı Olmayan İnançların Bilişsel Davranışsal Özellikler ve Depresyonla İlişkisi’ isimli araştırmada, gerçek dışı ilişki inançlarının davranışsal ve duygusal bozukluklara yönelik etkisi incelenmiştir. Araştırmacı, temel bazı inançlar ile ilişkilerde gerçekliğe ve gerçek dışılığa eğilimli durumları değerlendirmiştir. 114 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışma sonucunda, gerçek dışı ilişki inançlarının önemli oranda dışsal kontrol odaklı olduğu, olumsuz

bilişsel süreçleri kapsadığı ve bireyin kendini depresif belirtilerle ortaya koyma eğilimine yol açtığı ortaya konmuştur. Aynı zamanda, gerçekdışı ilişki inançlarına güçlü biçimde sahip bireylerin, daha az sosyal girişkenliğe sahip oldukları aşırı kaygılı, yüksek beklentilere sahip, problemden kaçınma eğiliminde oldukları bulunmuştur.

De Bord vd. (1996) araştırmalarında, ilişkilerle ilgili akılcı olmayan inançların, algılanan ilişki kalitesi ve evlilik uyumu üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini, 101 evli çift oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, genel anlamdaki akılcı olmayan inançlar açısından yüksek uyumlu çiftlerle düşük uyumlu çiftler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bununla birlikte, ilişkilerle ilgili akılcı olmayan inançlara sahip olmak ile evlilik uyumu arasında olumsuz bir ilişki ortaya konmaktadır.

Whisman ve Friedman (1998) tarafından yapılan ‘İşlevsel Olmayan Tutumlar İle Kişilerarası Düzeyde Yaşanan Problem Davranışlar’ isimli araştırma 240 kadın ve 145 erkek olmak üzere 385 kişi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucuna göre, başarı ve özerkliğe ilişkin işlevsel olmayan tutumlar: kontrol edilemeyen davranışlar ve duyarsızlık; şüphelenme ve kızgınlık; deneyimlerde güçlük yaşama ve karşıdaki insanlara duygularını ifade etmede problem yaşama; sosyal kaygı ve sosyal yalıtılmışlık gibi kişilerarası düzeyde problemler yaşanmasına neden olmaktadır. Bu olumsuz tutumlar, bireyin problemleri bir şekilde davranmasına ve bunun sonucunda da diğer bireylerden kaçınmasına yol açmaktadır. Ayrıca, performans değerlendirmesi ve mükemmeliyetçilik de benzer sonuçlara neden olmaktadır.

Sinclair ve Nelson (1998), yaptıkları araştırmalarında boşanmanın, ergenlerin yakın ilişkilerine ve ilişki inançlarına etkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 300 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, boşanmış aileden gelen ergenler, anne babalarının ilişkilerindeki uyumsuzluklar nedeniyle, uyuşmazlığın acı verici olduğuna ilişkin inançlar geliştirmekte ve bunun sonucunda da gerçekçi olmayan ilişki beklentilerine sahip olmaktadır. Araştırmanın cinsiyetle ilgili sonuçlarına bakıldığında, boşanmış ailelerin erkek çocuklarının kızlara oranla daha az yakınlık yaşadıkları ve daha fazla ilişki inançlarını kullandıkları bulunmuştur. Bu durumun nedeni ise, erkeklerin duygusallıklarını ifade edecek şekilde toplumsallaşmamaları olarak açıklanmıştır.

Araştırmada ayrıca, babalarıyla daha az yakınlık yaşayan bireylerin, gerçekçi olmayan ilişki inançlarını daha fazla kullandıkları da belirtilmiştir.

Möller vd. (2001) tarafından evli çiftler üzerinde yürütülen bir çalışmada, Evlilikte çatışma yaşayan ve yaşamayan katılımcıların değişik boyutlarda (güç, kontrol v.b) evlilik çatışmaları içeren senaryolara verdikleri tepkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, yaşları 22 ile 45 arasında değişen 37 evli çift oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, evlilik sorunu yaşayan katılımcıların, yaşamayanlara göre tartışma konularında daha fazla akılcı olmayan düşünceler ürettikleri görülmüştür. Evlilik sorunu yaşamayan katılımcılar tüm senaryolarda evlilik sorunu yaşanlara göre daha fazla pozitif düşünce üretmişlerdir. Bu bulgulara dayanarak, araştırmacılar evlilik sorunlarına akılcı olmayan inançların eksikliğinden çok, akılcı olmayan inançların varlığının neden olduğu sonucuna varmışlardır.

Addis ve Bernard (2002) tarafından yapılan ‘Evlilik Uyumu ve Akılcı Olmayan İnançlar’ isimli araştırmada, gerçek dışı ilişki inançları ile evlilikte işlevsellik arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 61 evli çift oluşturmuştur. Çalışmanın bulgularında, gerçek dışı inançların evliliğin işlevselliği ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Gerçek dışı inançlara sahip çiftlerin evlilik uyumu puanları düşük çıkmıştır. Duygusal özelliklerin de incelendiği çalışmada, öfkeli ve kaygılı bireylerin evlilik problemleriyle baş etme becerilerinin zayıf olduğu gözlenmiştir.

Stackert ve Bursik (2003) tarafından yapılan ‘Yetişkin Bağlanma Stilleri, İşlevsel Olmayan İlişki İnançları ve İlişki Doyumları’ isimli araştırma 118 üniversite öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda kaygılı ve kaçınıcı bağlanma stiline sahip genç yetişkinlerin daha fazla bilişsel çarpıtmalara sahip oldukları bulunmuştur. Güvensiz bağlanma, bireylerde çok daha fazla yaralanabilme durumları oluşturmakta, bu da daha fazla bilişsel çarpıtmaların kullanılmasına neden olmaktadır. Sonuçlarda ayrıca, romantik ilişki yaşayan genç yetişkinler arasında kadınların uyuşmazlık konusunda, erkeklerin ise, cinsel mükemmeliyetçilik konusunda daha fazla akılcı olmayan inançlara sahip oldukları bulunmuştur. Kadınların ilişkilerdeki problemlere karşı çok daha fazla duyarlı oldukları ve bu nedenle uyuşmazlık yaşadıkları belirtilmiştir.

Goodwin ve Gaines (2004) tarafından yapılan ‘‘ Kùltürler Arasından İlişki İnançları ve İlişki Niteliği’’ isimli araştırmada, kişilerarası ilişkilere dair işlevsel

olmayan inançlar ile ilişki kalitesi arasındaki etkileşim incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 78 Almanya, 68 Rusya ve 76 Macaristan vatandaşı olmak üzere 224 kişi oluşturmuştur. Bulgulara göre, işlevsel olmayan ilişki inançları Alman katılımcılarda daha yüksek, Macaristan katılımcılarda daha düşüktür. Üç kültür arasında ilişki doyumu düzeyi açısından önemli farklılıklar yoktur. Üç ülkeden beraber alınan veriler, işlevsel olmayan ilişki inançlarının ilişki kalitesini düşürmekte olduğu şeklinde çözümlenmiştir.

Zee ve Hembrecht (2009) yaptıkları araştırmada romantik ilişkilerde algılanan ilişki doyumu ile kaygılı, korkulu ve akılcı olmayan ilişki inançları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 285 erkek ve 645 kadın olmak üzere 930 bekar katılımcıyla oluşturulmuştur. Araştırma bulguları, ‘İlişkide anlaşmazlık yıkıcıdır, partnerler değişemez, evlilik korku vericidir, terk edilme ve ortada kalma korku vericidir’ gibi işlevsiz inançların ile ilişkiden alınan doyumu azalttığı şeklinde yorumlanmıştır. İlişkiden yüksek doyum alan çiftlerin daha az işlevsel olmayan inançlara sahip oldukları ve daha az terk edilme korkusu yaşadıkları görülmüştür. Yaş ve cinsiyetin ilişkilere yönelik işlevsel olmayan inançlara sahip olup olmama da önemli bir farklılık ortaya çıkarmadığı da araştırmanın diğer bir bulgusudur.

Wilson vd. (2011), yaptıkları araştırmada kaygı ve depresyon belirtileri gösteren genç yetişkinlerde bilişsel çarpıtmalar ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini yaşları 18 ile 25 arasında değişen 285 kişi ile oluşturulmuştur. Araştırma bulgularında, katılımcıların bilişsel çarpıtma düzeyleriyle kaygı ve depresyon belirtileri arasında yüksek düzeyde anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca, bilişsel çarpıtma düzeyleri yüksek yetişkinlerin problem çözme becerisinin düşük çıktığı bulunmuştur.

Sarvestani (2011) yaptığı araştırmada, İranlı çiftlerde akılcı olmayan ilişki inançları ve evlilik doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, yaşları 20 ile 40 arasında olan 20 evli çift ve yaşları 41 ve yukarısında olan 20 evli çift oluşturmuştur. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, ilişkilere dair akılcı olmayan inançların evlilikten alınan doyumu azalttığı görülmüştür. Kadınların erkeklere göre daha esnek bir düşünce yapısına sahip olduğu, yaşlı çiftlerin genç çiftlere göre daha fazla gereksiz suçlamalar yaptığı, farklı yaş dönemlerinin akılcı

olmayan inançlara sahip olma bakımından bir farklılık ortaya çıkarmadığı bulunmuştur.

Salameh (2011) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin akılcı olmayan ilişki inançlarıyla özgüven düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma örneğine 500 üniversite öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırma bulgularına bakıldığında, akılcı olmayan inançlara yüksek düzeyde sahip katılımcıların özgüven düzeylerinin düşük bulunduğu görülmüştür. Akılcı olmayan inançlara sahip olma düzeyi bakımında erkekler ve üniversite birinci sınıf öğrencilerinin puanları yüksek, özgüven puanları düşük çıkmıştır. Kızların ve dördüncü sınıf öğrencilerinin daha az akılcı olmayan inançlara ve daha yüksek özgüven puanlarına sahip oldukları bulunmuştur.

#### **2.3.4. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalara Yönelik Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

Aşağıda, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarla ilgili araştırmaların yanı sıra, genel anlamdaki bilişsel çarpıtmalar ve bilişsel çarpıtmalar kavramıyla sıklıkla birlikte anılan *akılcı olmayan inançlar* ile ilgili araştırmalara da yer verilecektir.

Yurtiçinde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarla ilgili en önemli araştırma Hamamcı (2002) tarafından yapılmıştır. Hamamcı (2002), yaptığı deneysel çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş psikodramanın üniversite öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacı bu araştırma kapsamında ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalar ölçeğini de geliştirmiştir. Araştırmada önce deney ve kontrol gruplarına Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (KIİBÇÖ) verilmiş, ardından deney grubuyla 12 oturum süren psikodrama uygulaması yapılırken kontrol grubuna placebo niteliğinde bir çalışma yürütülmüştür. Yapılan analizler sonucunda deney grubunda yer alan bireylerin kontrol grubundaki bireylere göre KIİBÇÖ'nin yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi tahmini alt boyutlarındaki bilişsel çarpıtmalarının ve Temel İnançlar Ölçeği'nin yetersizlik alt boyutu dışındaki bağımlılık, mükemmeliyetçilik ve güvensizlik alt boyutlarındaki olumsuz temel inançlarının azaldığı bulunmuştur.

Uygulamanın bitiminden üç ay sonra izleme çalışması gerçekleştirilmiş ve uygulamanın etkisinin hala devam ettiği görülmüştür.

Eryüksel ve Akün (2003) tarafından yapılan ‘Depresyonu Olan Ergenler İle Ana-Babalarının Aile İlişkilerinin ve Bilişsel Çarpıtmalarının İncelenmesi’ isimli araştırmanın örnekleme, depresyonu olan veya olmayan 123 ergen, 109 anne ve 87 baba olmak üzere toplam 319 kişiyle oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, depresyonu olan ergenlerin, olmayanlara göre, ana babalarıyla ilişkilerinden hoşnut olmadıkları görülmüştür. Ana babalarının çeşitli kural ve sınırlandırmalarla yaşamlarını mahvedebileceklerine ve onlara kolayca haksızlık yapabileceklerine dair abartılı inançları oldukları belirlenmiştir. Depresyonu olmayan ergenlerin ise, olanlara göre mükemmel bir evlat olmaya dair abartılı inançlara daha fazla sahip oldukları bulunmuştur. Ergen, anne ve babalarının depresyon puanları, ergen-ebeveyn çatışması, aile ilişkilerine dair çarpıtılmış inançları ve ana babaların fonksiyonel olmayan tutumlara bağlılıkları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Hamamcı (2005a) yaptığı çalışmada, bireylerin yaşadıkları evlilik çatışmaları ve ilişkilerine yönelik sahip oldukları bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 182 evli kadın ve erkek oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve evlilikte yaşanan çatışmalar arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yüksek düzeyde ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara sahip bireylerin evliliğinde daha çok sorun yaşadığı belirlenmiştir. Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeğinin *zihin okuma* alt boyutuyla evlilik çatışması arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgular araştırmacı tarafından, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların evlilik yaşantısına yönelik olumsuz sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımında dikkate değer görülmüştür.

Güven (2005) yaptığı çalışmada, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve evlilikte problem çözme becerilerinin evlilik doyumu ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örnekleme 151’i kadın,154’ü erkek olmak üzere 305 kişiden oluşmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde evlilik doyumunu yordamada evlilikte problem çözme becerilerinin evlilik doyumunu birinci sırada, gerçekçi olmayan ilişki beklentilerine ilişkin bilişsel çarpıtmaların ise ikinci sırada yordadığı, incelenen diğer değişkenlerden demografik değişkenler (yaş ve cinsiyet), yakınlıktan



kaçınma ve zihin okumanın ise evlilik doyumunu yordamada bir katkısının olmadığı görülmüştür.

Kılınç (2005) tarafından yapılan ‘Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ isimli araştırmada, kız ve erkek lise öğrencilerinin yalnızlık düzeylerine göre kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarının farklılığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemi, 9. ve 10. sınıf öğrencisi 263’ü kız ve 166’sı erkek olmak üzere toplam 429 kişiden oluşmuştur. Araştırmanın bulgularına göre, öğrencilerin yakınlıktan kaçınma çarpıtmalarının yalnızlık düzeylerine ve cinsiyetlerine göre farklılaştığı bulunmuştur. Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi bilişsel çarpıtma boyutunda ise yalnızlık düzeyleri ve cinsiyete göre bir farklılık bulunmamıştır. Kız öğrencilerin ve yalnız olmayan bireylerin daha çok zihin okuma bilişsel çarpıtmasına sahip oldukları bulunmuştur.

Hamamcı (2005b), yaptığı çalışmada evli bireylerin işlevsel olmayan ilişki inançları ile evlilik doyumunu, evlilik uyumu arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya 190 evli birey katılmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, düşük evlilik uyumu yaşayan evli bireylerin, yüksek evlilik uyumu olanlara göre daha fazla işlevsel olmayan inançlara sahip oldukları görülmüştür. Yakınlıktan kaçınma ile ilgili olan işlevsel olmayan inançlar erkeklerin evlilik uyumu ile orta düzeyde negatif yönde ilişkili olduğu, evlilik doyumunu ile ise çok düşük seviyede ve negatif yönde ilişki ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, zihin okuma inançları kadınların evlilik doyumunu ile pozitif yönde ilişkilidir. İşlevsel olmayan ilişki inançlarında yaş ve cinsiyet değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Evli bireylerin eğitim seviyeleri bakımından işlevsel olmayan ilişki inançlarında farklılıklar gözlenmiştir.

Hamamcı ve Duy (2007) yaptıkları çalışmada sosyal beceriler, fonksiyonel olmayan tutumlar, akılcı olmayan inançlar ve ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yalnızlıkla ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemi, 173 kadın ve 163 erkek olmak üzere 336 üniversite öğrencisi ile oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, yalnızlıkla en yüksek korelasyona sahip olan değişkenlerin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği’nin ‘yakınlıktan kaçınma’ alt boyutu, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar Ölçeği’nin ‘mükemmeliyetçi tutumlar’ alt boyutu ve Sosyal Beceri Envanteri’nin ‘sosyal anlatımcılık’ alt boyutu olduğu bulunmuştur.

Beştav (2007) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinde ilişkilere yönelik rasyonel olmayan inançlar, romantik ilişki doyumu ile cinsiyet, bağlanma stilleri ve aşka ilişkin tutumlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 586 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma bulgularında ‘arkadaşça aşk’ ve ‘tutkulu aşk’ boyutları ile ilişki doyumu arasında olumlu bir ilişki bulunurken, ‘oyun gibi aşk’ ve ‘kaygılı bağlanma’ stili ile ilişki doyumu arasında olumsuz yönde bir ilişki saptanmıştır. Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre, romantik ilişkilere yönelik gerçekçi olmayan inançlar ilişki doyumunu olumsuz yöne etkilemektedir.

Genç (2008) tarafından yapılan ‘Ergenlerde Bilişsel Çarpıtmaların, Anne Baba İlişkilerinin ve Bazı Kişisel Değişkenlerin Utangaçlığı Yordaması’ isimli çalışmanın örneklemini 821 lise öğrencisiyle oluşturulmuştur.. Araştırma sonucunda, İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği’nin yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma alt boyutlarının; anne ile ilişkilerde birlikte etkinlikte bulunma, duyarlılık, sevgi ve güven boyutlarının, baba ile ilişkilerde izleme boyutunun utangaçlığın anlamlı yordayıcıları olduğu; cinsiyetin, sosyoekonomik düzeyin, sınıf düzeyinin anne ile ilişkilerde yakın iletişim, izleme, normların düzenlenmesi, beklentileri karşılama boyutlarının ve baba ile ilişkilerde yakın iletişim, birlikte etkinlikte bulunma, duyarlılık, sevgi ve güven, normların düzenlenmesi, beklentileri karşılama, ev kuralları boyutlarının utangaçlığın anlamlı yordayıcıları olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı (2008) tarafından yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilere ilgili akılcı olmayan inançları, bağlanma stilleri ve ilişki doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya, 507 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, romantik ilişkilere ilgili akılcı olmayan inançların bazıları cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Ayrıca, yaş arttıkça ‘aşırı beklentiler’ alt ölçeği üzerinden alınan puanların azaldığı belirtilmektedir. Ayrıca, bağlanmanın ‘kaygı’ boyutu arttıkça ‘aşırı beklentiler’, ‘zihin okuma’, ‘farklı düşünmek’, ‘fiziksel yakınlık’ ve cinsiyet farklılıklarına ilişkin akılcı olmayan inançlarda da artma eğiliminin olduğu belirtilmektedir.

Turan (2010) tarafından yapılan ‘Üniversite Öğrencilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalarını Yordamada Yalnızlık, Benlik Saygısı, Yaş, Cinsiyet ve Romantik İlişki Yaşama Durumunun Rolü’ isimli çalışma Anadolu Üniversitesinin farklı fakültelerinde öğrenim gören 970 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmada elde

edilen bulgulara göre; benlik saygısı ve yalnızlık değişkenlerinin ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmada önemli faktörler olduğu, ancak cinsiyet, yaş ve romantik ilişki yaşama durumunun önemli faktörler olmadığı ortaya çıkmıştır. İlişkilerin yönü incelendiğinde; benlik saygısı düzeyi düştükçe ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin önemli bir biçimde arttığı, yalnızlık düzeyi düştükçe ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin önemli bir biçimde azaldığı görülmektedir.

Akın (2010) tarafından, öz-duyarlık ile ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar arasındaki ilişkileri inceleme amacıyla yapılan ‘Öz-Duyarlık ve İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar’ isimli çalışmanın örneklemini 338 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulguları, öz-duyarlığın, öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik alt boyutlarının ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalarla negatif, öz-yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme boyutlarının ise pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. İlişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların öz-duyarlık tarafından açıklanma düzeyini belirlemek amacıyla kurulan yapısal eşitlik modelinden elde edilen uyum indeksleri modelin iyi uyum verdiğini göstermiştir. Öte yandan öz-duyarlığın öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik boyutlarının ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları negatif, öz-yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme boyutlarının ise pozitif yönde yordadığı bulunmuştur.

### **2.3.5. Saldırganlık ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Arasındaki İlişkiye Yönelik Yurtiçi ve Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar**

Araştırma konusu ile ilgili yapılan literatür incelemesinde, doğrudan saldırganlık ve kişilerarası ilişkiler değişkenlerinin bir arada ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Aşağıda, kişilerarası ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmalar değişkenine yakın bir kavram olan ‘akılcı-işlevsel olmayan inançlar’ ve yine saldırganlık kavramına yakın olarak da ‘şiddet ve zorbalık’ konularında yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

Leung ve Poon (2001) yaptıkları ‘Dysfunctional Schemas and Cognitive Distortions in Psychopathology: A Test of the Specificity Hypothesis’ isimli çalışmada bilişsel çarpıtmalar ve işlevsel olmayan şemaların psikopatolojiyle ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini 581 Çinli lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında duygusal ve davranışsal problemler ile bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Kaygı,

depresyon ve saldırganlık puanlarıyla işlevsel olmayan şemalar ve bilişsel çarpıtmalar ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Martin ve Dahlen (2004) yaptıkları ‘Irrational Beliefs and The Experience and Expression of Anger’ isimli çalışmada öfke duygusunu yaşama ve ifade etmeyle akılcı olmayan inançlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 47 erkek ve 114 kadın olmak üzere 161 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öfke duygusu deneyimi ile akılcı olmayan inançlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Capuano (2007) yaptığı ‘Empathy And Cognitive Distortion: Examining Their Relationship With Aggression In Adolescents’ isimli çalışmada ergenlerde bilişsel çarpıtmalar ve empatinin saldırganlıkla ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 102 erkek ve 136 kız olmak üzere 239 öğrenciyle oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında, ergenlerin bilişsel çarpıtma davranışlarıyla cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. fiziksel saldırganlık ile empati ve bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yani bilişsel çarpıtma düzeyi yükseldikçe fiziksel saldırganlık da artmaktadır. Empati düzeyi düştükçe saldırganlığın da artmakta olduğu bulunmuştur.

Kılıçarslan (2009) tarafından yapılan ‘İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’ konulu araştırmanın örneklemini 955 öğrenciyle oluşturulmuştur. Erkeklerin saldırganlık düzeylerinin kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin saldırganlık puanları anne-baba eğitim düzeyi, ailelerinin gelir düzeyi ve kardeş sayılarına göre farklılaşmamıştır. Rahatlık ve başarı talebi alt ölçeklerinden elde edilen puanların öğrencilerin saldırganlık düzeylerini, saygı talebi alt ölçek puanlarına oranla daha anlamlı bir şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Kurtoğlu (2009) tarafından yapılan ‘Lise Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Düzeylerinin Otomatik Düşünceler, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi’ isimli çalışmada 1185 kişilik bir örneklem oluşturulmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, lise öğrencilerinde saldırganlık düzeyi yükseldikçe, kendine yönelik negatif duygu ve düşüncelerin arttığı; kişisel uyumsuzluk ve değişme isteğinin arttığı, yalnızlık-izolasyon düşüncelerinin, ümitsizliğin arttığı ve

erkek öğrencilerin otomatik düşüncelerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Şahin ve Sarı (2010) yaptıkları çalışmada, ergenlerde görülen zorbalık eğiliminin bilişsel çarpıtmalar ve fonksiyonel olmayan tutumlarla ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 300 kişilik bir öğrenci grubuyla oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, fonksiyonel olmayan tutumlarla ergenlerin zorbalık eğilimleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca cinsiyet ile zorbalık eğilimleri arasında da anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Cinsiyetle bilişsel çarpıtma davranışları arasında anlamlı bir farklılığa ulaşılamamıştır.

Fives vd. (2011) tarafından yapılan ‘Anger, Aggression and Irrational Beliefs in Adolescents’ isimli çalışmada ergenlerde saldırganlık, düşmanlık ve öfkenin akılcı olmayan inançlarla ilişkisini inceleme amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini lise 9, 10, 11 ve 12.sınıf öğrencilerinden 135 kişiyle oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında, erkek öğrencilerin saldırganlık puanlarının kız öğrencilerin saldırganlık puanlarından fazla olduğu, akılcı olmayan inançların sözel ve fiziksel saldırganlığın bir yordayıcısı olduğu gözlenmiştir. Bu araştırmanın bulguları, araştırmacı tarafından kişinin sahip olduğu bilişlerin ve duyguların, saldırganlığın kavramsallaştırılmasında önemini ortaya koyması bakımından dikkate değer görülmüştür

Çetin vd. (2011) tarafından yapılan araştırmada, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların siber zorbalık ve mağduriyet üzerindeki doğrudan etkisini inceleme amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Sakarya’daki çeşitli liselerde öğrenim gören 350 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, siber zorbalık yapma ve siber mağduriyetin ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ölçeğinin alt boyutları olan yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Analiz sonuçları, ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların siber zorbalığı ve mağduriyeti pozitif yönde yordadığını göstermiştir.

Chereji vd. (2012) yaptıkları ‘The Relationship Of Anger And Cognitive Distortions With Violence In Violent Offenders Population: A Meta-Analytic Review’ isimli çalışmada şiddet suçlularında bilişsel çarpıtmalar ve öfke ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 285 kişiyle oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına bakıldığında, öfke ve şiddet davranışı arasında, şiddet ve saldırganlık ile bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine dair bilgilere yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel araştırma modelindedir. İlişkisel araştırmalar, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki ilişkinin, aynı değişkenleri etkilemeden, değiştirmeden araştırıldığı çalışmalardır. Bu araştırma, lise öğrencilerinin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerine göre incelenmesini konu aldığından ilişkisel türdedir. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini Saldırganlık Ölçeği'nin alt boyutlarından alınan puanlar oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenleri ise Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar, cinsiyet, sınıf düzeyi ve algılanan anne baba tutumu olarak sıralanmaktadır.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey, Şehitkâmil ve Nizip ilçelerindeki liselerde öğrenim gören 9., 10., 11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem, eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik açıdan evreni temsil edeceği düşünülen Fen Lisesi, Anadolu Öğretmen Lisesi, Anadolu Lisesi, Düz Lise, Endüstri Meslek Lisesi, Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerinden rastgele seçilen 900 öğrenci ile belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından uygulanan ölçeklerden; eksik, yanlış doldurulan veya hiç doldurulmayan toplam 57

ölçme aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece araştırmanın örnekleme toplam 843 kişiden oluşmuştur.

### 3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Öğrencilerin bazı demografik özelliklerini belirlemek amacıyla 'Kişisel Bilgi Formu', saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Can (2002) tarafından yapılan 'Saldırganlık Ölçeği' (Aggression Questionnaire), bilişsel çarpıtma düzeyi ve boyutlarını belirlemek için de Hamamcı (2002) tarafından geliştirilen 'Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği' kullanılmıştır.

#### **Kişisel Bilgi Formu**

Öğrencilerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu; cinsiyet, sınıf düzeyi ve kişinin anne baba tutumunu belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.

#### **Saldırganlık Ölçeği**

Ölçeğin Türkçe uyarlaması Can (2002) tarafından yapılmıştır. 34 maddeden oluşan ölçeğin 'Fiziksel Saldırganlık', 'Sözel Saldırganlık', 'Öfke', 'Düşmanlık' ve 'Dolaylı Saldırganlık' olmak üzere beş alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek, beşli Likert tipi derecelendirmeye sahiptir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 34; en yüksek puansa 170'tir. Ölçekten alınan puanların değerlendirilmesi faktör bazında yapılmakta olup, ölçeğin tümünden alınan puanlar kullanılmamaktadır. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan yüksek puan, bireyin o faktöre ilişkin saldırganlık davranışına sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Buss ve Perry tarafından yapılan test tekrar test puanları. 72 ve. 80 arasında değişmektedir. Ölçeğin Can (2002) tarafından yapılan iç tutarlılık çalışmasında Cronbach Alfa katsayısı toplam ölçüm için ilk testte .91, yeniden test için .91 olarak bulunmuştur.

#### **Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği (KİİBÇÖ)**

KİİBÇÖ, bireylerin kişilerarası ilişkilerde sahip oldukları bilişsel çarpıtmaları ölçmek amacıyla Hamamcı ve Büyüköztürk (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 19 maddeden oluşmakta ve ölçekten alınabilecek en yüksek puan 95, en düşük puan 19'dur (Hamamcı ve Büyüköztürk, 2003: 2).

Ölçeğin güvenilirliği iç tutarlılık ve test tekrar test yöntemleri ile belirlenmiştir. Ölçeğin tümü için iç tutarlılık katsayısı. 67'dir. Her bir alt boyut için ayrı ayrı incelendiğinde; birinci alt boyut için. 73; ikinci alt boyut için. 66; üçüncü alt boyut

için. 49 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin 92 öğrenciye on beş gün ara ile uygulanması ile belirlenen test tekrar test korelasyon katsayıları ölçeğin tümü için. 74; birinci alt boyut için. 70; ikinci alt boyut için .74; üçüncü alt boyut için ise .74 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt geçerliği için Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği, Otomatik Düşünceler Ölçeği ve Çatışma Eğilimi Ölçeği ile olan korelasyonu incelenmiştir. Korelasyon katsayısı, Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği ile .52; Otomatik Düşünceler Ölçeği ile .54; Çatışma Eğilimi Ölçeği ile .53 olarak bulunmuştur. KİİBÇÖ' nün geneli üzerinden değerlendirildiğinde diğer ölçeklerle olan korelasyonu olumlu ve anlamlıdır ( $p<.01$ ) (Hamamcı ve Büyüköztürk, 2003: 3).

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi**

Veri toplama aşamasında, veri toplama araçları araştırmacı tarafından belirlenen liselerde bizzat uygulanmıştır. Girilen her sınıfta öğrenciler, ölçekler uygulanmadan önce araştırmacı tarafından ölçeklerin cevaplanması hakkında bilgilendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplar bilgisayar ortamında SPSS 15.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Problemlerin incelenmesi amacıyla kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve cinsiyet, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin saldırganlık tepkileri alt boyutları olan fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık üzerinde temel ve ortak etkilerini belirlemek amacıyla çift yönlü varyans analizi tekniği kullanılmıştır. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyleri belirlenirken her ölçekten alınan toplam puanlar bulunmuştur. Bulunan toplam puanlar üzerinden aritmetik ortalama (57,5753) ve standart sapma (13,14138) hesaplanmış ve ortalamanın 0.5 (6.57069) standart sapma altı (51.0046 ve altı puana sahip) olanlar düşük bilişsel çarpıtma düzeyi, ortalamanın 0.5 standart sapma üstü (64.1459 ve üstü puana sahip) olanlar ise yüksek bilişsel çarpıtma düzeyi olarak belirlenmiş. Bu kesim noktaları referans alınarak verilerin analizi 573 kişi üzerinden yapılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine cevaplar aranmıştır.

### 4.1. Öğrencilere İlişkin Betimsel Verilerin Dağılımı

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve algılanan anne baba tutumu gibi kişisel bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 4. 1 Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları

Cinsiyet	Yüzde (%)	Frekans (f)
Kız	50.4	425
Erkek	49.6	418
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>843</b>

Araştırmaya öğrencilerin cinsiyete göre katılım oranlarına bakıldığında çalışma grubunun % 50.4'ünün (425 ) kızlar, % 49.6' sının (418) ise erkekler olduğu görülmektedir. Bu durumda, katılımın her iki değişken için de orantılı olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 2. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeylerine göre dağılımları

Sınıf düzeyi	Yüzde (%)	Frekans (f)
9.sınıf	25.5	215
10.sınıf	24.7	208
11.sınıf	25	211
12.sınıf	24.8	209
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>843</b>

Tablo 4.2’de, çalışma grubunun % 25.5’ inin (215) 9.sınıf, % 24.7’ sinin (208) 10.sınıf, % 25’inin 11.sınıf, %24.8’inin (209) ise 12.sınıf düzeyinden toplam 843 öğrenciden oluştuğu görülmektedir. Bu durumda, katılımın sınıf düzeyi değişkeni için orantılı olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 3. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan anne baba tutumlarına göre dağılımları

Anne baba tutumları	Yüzde (%)	Frekans (f)
Baskıcı-Otoriter	27.6	233
Demokratik	28.4	239
Koruyucu	29.9	252
Tutarsız	8.7	73
İlgisiz	5.5	46

Tablo 4.3’e bakıldığında, %29.9 ile koruyucu anne baba tutumunun en fazla işaretlendiği görülmektedir. Bu sonuç, ergenlerin gelişimsel bir geçiş dönemi yaşamaları ve yeterince deneyim sahibi olmamalarından dolayı anne babaları tarafından korunmaya ve kontrol edilmeye ihtiyaçları var olarak algılandıkları şeklinde açıklanabilir. Bu oranı, % 28.4 ile demokratik anne baba tutumu, % 27.6 ile baskıcı otoriter, % 8.7 ile tutarsız ve % 5.5 ile ilgisiz anne baba tutumu takip etmektedir. Tabloya bakıldığında, ergenlerin anne baba tutumu algılarının koruyucu, demokratik ve baskıcı otoriter anne baba tutumu etrafında yoğunlaştığı görülmektedir.

## 4.2. ARAŞTIRMANIN ALT PROBLEMLERİNE İLİŞKİN BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara verilmiştir.

### 4.2.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin, saldırganlık tepkileri alt boyutlarından fiziksel saldırganlık göstermelerinde;

#### a. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre

betimsel verileri Tablo 4.4'te, çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.5'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Fiziksel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Düşük	Kız	145	14.337	5.62
	Erkek	134	18.014	5.86
	Toplam	279	16.121	5.74
Yüksek	Kız	144	25.444	6.63
	Erkek	150	26.433	6.33
	Toplam	294	25.938	6.48
Toplam	Kız	289	19.890	8.28
	Erkek	284	22.223	7.41
	Toplam	573	21.056	7.84

Tablo 4.4'e bakıldığında, her iki cinsiyette de benzer bir şekilde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin yüksek fiziksel saldırganlık; düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin ise düşük fiziksel saldırganlık puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5. Fiziksel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Cinsiyet	0.3	1	0.3	20.671	.000
KİİBÇ Düzeyi	13629.52	1	13629.52	361.97	.000
Cinsiyet*KİİBÇ Düzeyi	21.05	1	21.05	3.655	0.56
Hata	21424.80	569	37.65		
<b>Toplam</b>	<b>282758.000</b>	<b>572</b>			

Tablo 4.5'teki veriler incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre fiziksel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu anlamlı farklılık fiziksel saldırganlık puan ortalaması yüksek olan erkek öğrenciler lehinedir. Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre fiziksel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.4'teki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip erkek öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip kız öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin etkilerinin benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

**b. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerine göre betimsel verileri Tablo 4.6'da, çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.6. Fiziksel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna (AABT) göre betimsel verileri

<b>İİBÇ Düzeyi</b>	<b>AABT</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
<b>Düşük</b>	Baskıcı- Otoriter	8	27,8571	8,27503
	Demokratik	189	15,0895	5,07795
	Koruyucu	70	17,3429	6,28983
	Tutarsız	6	21,0000	8,76356
	İlgisiz	6	15,1667	7,16705
	Toplam	279	16,1039	6,01975
<b>Yüksek</b>	Baskıcı- Otoriter	155	27,2692	5,83023
	Demokratik	10	23,1111	7,47403
	Koruyucu	63	22,7143	7,05149
	Tutarsız	39	27,2692	5,95915
	İlgisiz	27	24,9259	6,55700
	Toplam	294	25,9490	6,49606
<b>Toplam</b>	Baskıcı- Otoriter	162	27,2945	5,92227
	Demokratik	200	15,4523	5,44639
	Koruyucu	133	19,8872	7,16119
	Tutarsız	45	26,4222	6,63492
	İlgisiz	33	23,1515	7,58749
	Toplam	573	21,1553	7,96772

Tablo 4.6 incelendiğinde, baskıcı otorite aile tutumu algılayan öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalamaları yüksek çıktığı görülmektedir. Yüksek düzeyde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaya sahip öğrencilerden sadece 10'u anne baba tutumunu demokratik olarak işaretlerken, 155 öğrenci baskıcı otoriter olarak

işaretlemiştir. Bununla birlikte, düşük düzeyde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaya sahip öğrencilerden sadece 8'i anne baba tutumunu baskıcı-otoriter olarak işaretlerken, 189'u demokratik tutum şeklinde işaretlemiştir. Koruyucu anne baba tutumuna bakıldığında, yüksek (63 kişi) ve düşük düzeyde (70 kişi) kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara sahip öğrencilerde orantılı bir dağılım olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7. Fiziksel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
AABT	1621.557	1	405.389	11.457	.000
KİİBÇ Düzeyi	1200.673	4	1200.673	33.934	.000
AABT*KİİBÇ Düzeyi	395.481	4	98.870	2.794	.026
Hata	19920.667	563	35.383		
<b>Toplam</b>	<b>292758.000</b>	<b>572</b>			

Tablo 4.7'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin anne baba tutumlarına göre fiziksel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre fiziksel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.6'daki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bunun yanısıra, öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Buna göre, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi düşük ve anne baba tutumu demokratik olan ergenlerin; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yüksek ve anne baba tutumu baskıcı-otoriter olan ergenlere göre daha az fiziksel saldırganlık tepkisi gösterdikleri söylenebilir. Bunun yanı sıra, anne baba tutumu tutarsız, ilgisiz olan ergenlerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel

çarpıtma düzeyi yükseldikçe daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdikleri de ifade edilebilir.

#### 4.2.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından sözel saldırganlık göstermelerinde;

##### a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin sözel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri Tablo 4.8’de ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.9’da sunulmuştur.

4.8. Sözel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma (KİİBÇ) cinsiyete göre betimsel verileri

KİİBÇ Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	Kız	145	11.1586	3.98598
	Erkek	134	12.1194	3.26532
	Toplam	279	11.6201	3.20394
Yüksek	Kız	144	16.2778	4.04597
	Erkek	150	17.3200	3.77260
	Toplam	294	16.8095	3.93693
Toplam	Kız	289	13,7093	4,41178
	Erkek	284	14,8662	4,38956
	Toplam	573	14,2827	4,43488

Tablo 4.8’e bakıldığında genel anlamda erkek öğrencilerin sözel saldırganlık puan ortalamalarının (14,8662), kız öğrencilerin sözel saldırganlık puan ortalamalarından (13,7093) yüksek olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, her iki cinsiyette de benzer bir şekilde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin yüksek fiziksel saldırganlık; düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin ise düşük fiziksel saldırganlık puan ortalamalarına sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. Sözel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Cinsiyet	143,439	1	143,439	11,256	.000
KİİBÇ Düzeyi	3807,508	1	3807,508	298,784	.001
Cinsiyet*KİİBÇ Düzeyi	,237	1	,237	,019	.892
Hata	7250.970	569	12,743		
<b>Toplam</b>	128140,000	572			

Tablo 4.9'daki veriler incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre sözel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu anlamlı farklılık sözel saldırganlık puan ortalaması yüksek olan erkek öğrenciler lehinedir. Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre sözel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.8'deki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip erkek öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip kız öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin etkilerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

**b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Veriler Tablo 4.10'da sunulmuştur.



Tablo 4.10. Sözel saldırganlık alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna (AABT) göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>AABT</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
<b>Düşük</b>	Baskıcı-Otoriter	8	15,1429	4,18045
	Demokratik	189	11,0474	3,02597
	Koruyucu	70	12,6143	3,05169
	Tutarsız	6	13,3333	2,65832
	İlgisiz	6	12,3333	4,50185
	<b>Toplam</b>	<b>279</b>	<b>11,6201</b>	<b>3,20394</b>
<b>Yüksek</b>	Baskıcı-Otoriter	155	17,2821	3,74647
	Demokratik	10	13,0000	3,39116
	Koruyucu	63	15,3492	3,69463
	Tutarsız	39	17,7949	4,39006
	İlgisiz	27	17,3333	3,66900
	<b>Toplam</b>	<b>294</b>	<b>16,8095</b>	<b>3,93693</b>
<b>Toplam</b>	Baskıcı-Otoriter	162	17,1902	3,77705
	Demokratik	200	11,1357	3,06111
	Koruyucu	133	13,9098	3,62746
	Tutarsız	45	17,2000	4,44972
	İlgisiz	33	16,4242	4,23549
	<b>Toplam</b>	<b>573</b>	<b>14,2827</b>	<b>4,43488</b>

Tablo 4.10 incelendiğinde, baskıcı otorite aile tutumu algılayan öğrencilerin diğer anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre sözel saldırganlık ortalamalarının yüksek çıktığı görülmektedir. Yüksek kişilerarası ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmaya sahip öğrencilerin tüm anne baba tutumu boyutlarında, düşük kişilerarası

ilişkilere yönelik bilişsel çarpıtmaya sahip öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık puan ortalamasına sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 4.11. Sözel saldırganlık puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
KİİBÇ Düzeyi	383,498	1	383,498	31,700	.000
AABT	323,878	4	80,970	6,693	.000
AABT*KİİBÇ Düzeyi	46,821	4	11,705	,968	.425
Hata	6810,949	563	12,098		
<b>Toplam</b>	128140,000	572			

Tablo 4.11'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin anne baba tutumlarına göre sözel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Algılanan anne baba tutumu baskıcı otoriter olan öğrencilerin daha fazla sözel saldırganlık gösterdikleri; anne baba tutumu demokratik olan öğrencilerin ise daha az sözel saldırganlık gösterdikleri söylenebilir. Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre sözel saldırganlık puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, tablo 4.10'daki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin etkilerinin benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

#### 4.2.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından öfke tepkisi göstermelerinde;

a) **Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

b) **Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri Tablo 4.12'de ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.13'de sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öfke alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) ve cinsiyete göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Düşük	Kız	145	15.3241	4,86467
	Erkek	134	16.4776	5,22757
	Toplam	279	15.8781	6,62519
Yüksek	Kız	144	23.9097	4,74098
	Erkek	150	24.0433	5,44825
	Toplam	294	23.9728	6,36152
Toplam	Kız	289	15.8781	4,83165
	Erkek	284	23,9728	5,33255
	Toplam	573	20,0314	6,50463

Tablo 4.12 incelendiğinde, öğrencilerden yüksek düzeyde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalara sahip olanların daha yüksek öfke tepkisi puan ortalamasına sahip oldukları; yine azalan kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyiyle birlikte öfke tepkisi puan ortalamalarının da azaldığı görülmektedir.

4.13. Öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Cinsiyet	58,310	1	58,310	8783,742	,134
KİİBÇ Düzeyi	9314,927	1	9314,927	2,253	,000
Cinsiyet*KİİBÇ Düzeyi	37,919	1	37,919	359,875	,227
Hata	14727,858	569	25,884		
<b>Toplam</b>	254122,000	573			

Tablo 4.13'teki veriler incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin öfke tepkisi göstermeleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Öte yandan, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.12'deki betimsel verilerle desteklendiğinde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin öfke tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin öfke tepkisi puanlarının cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

**b) Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından öfke tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri Tablo 4.14'te ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.15'te sunulmuştur.

Tablo 4.14. Öfke tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna (AABT) göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>AABT</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
<b>Düşük</b>	Baskııcı-Otoriter	8	24,2857	7,25062
	Demokratik	189	14,9421	4,21158
	Koruyucu	70	17,1857	5,10553
	Tutarsız	6	18,8333	4,30891
	İlgisiz	6	17,5000	4,03733
	<b>Toplam</b>	<b>279</b>	<b>15,8781</b>	<b>4,83165</b>
<b>Yüksek</b>	Baskııcı-Otoriter	155	25,4487	3,99563
	Demokratik	10	18,3333	4,47214
	Koruyucu	63	20,7143	6,43435
	Tutarsız	39	24,0769	5,18796
	İlgisiz	27	24,7778	5,52848
	<b>Toplam</b>	<b>294</b>	<b>23,9728</b>	<b>5,33255</b>
<b>Toplam</b>	Baskııcı-Otoriter	162	25,3988	4,15671
	Demokratik	200	15,0955	4,27063
	Koruyucu	133	18,8571	6,01657
	Tutarsız	45	23,3778	5,34827
	İlgisiz	33	23,4545	5,95866
	<b>Toplam</b>	<b>573</b>	<b>20,0314</b>	<b>6,50463</b>

Tablo 4.14'te, öğrencilerin öfke tepkisi puanlarına bakıldığında, Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek olanların, tüm algılanan anne baba tutumlarında orantılı bir şekilde öfke tepkisi puanlarının yükseldiği görülmektedir.

Tablo 4.15. Öfke tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
KİİBÇ Düzeyi	613,652	1	613,652	27,290	,000
AABT	1217,147	4	304,287	13,532	,000
AABT*KİİBÇ Düzeyi	120,141	4	30,035	1,336	,255
Hata	12659,594	563	22,486		
<b>Toplam</b>	<b>254122,000</b>	<b>572</b>			

Tablo 4.15'teki veriler incelendiğinde, öğrencilerin algılanan anne baba tutumuna göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Buna göre, algılanan anne baba tutumu baskıcı otoriter, tutarsız, ilgisiz olan öğrencilerin; anne baba tutumu demokratik ve koruyucu olan öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi gösterdikleri söylenebilir. Öte yandan, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.14'teki betimsel verilerle desteklendiğinde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin öfke tepkisi göstermelerinde AABT ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p > 0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin öfke tepkisi puanlarının AABT ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

#### 4.2.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından düşmanlık tepkisi göstermelerinde;

a) **Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri Tablo 4.16'da ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4.16. Düşmanlık tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) ve cinsiyete göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Düşük	Kız	145	18,4276	4,63493
	Erkek	134	19,0522	4,59538
	Toplam	279	18,7276	6,62519
Yüksek	Kız	144	29,2431	5,21864
	Erkek	150	28,7467	5,17504
	Toplam	294	28,9898	6,36152
Toplam	Kız	289	23,8166	7,32179
	Erkek	284	24,1725	6,89409
	Toplam	573	23,9930	7,10904

Tablo 4.16 incelendiğinde, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi gerek yüksek gerekse de düşük olan kız ve erkek öğrencilerin düşmanlık tepkisi alt boyutu puan ortalamalarının birbirine çok yakın bir değerde olduğu görülmektedir. Cinsiyet etkisinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Tablo 4.17. Düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

<b>Varyansın Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Cinsiyet	,588	1	,588	,024	,876
KİİBÇ Düzeyi	15039,350	1	15039,350	620,686	,000
Cinsiyet*KİİBÇ Düzeyi	44,931	1	44,931	1,854	,174
Hata	13786,990	569	24,230		
<b>Toplam</b>	<b>358764,000</b>	<b>572</b>			

Tablo 4.17'deki veriler incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ( $p>0.05$ ). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermeleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Öte yandan, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.16'daki betimsel verilerle desteklendiğinde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla düşmanlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin düşmanlık tepkisi puanlarının cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

**b) Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından düşmanlık tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri Tablo 4.18'de ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.19'da sunulmuştur.



Tablo 4.18. Düşmanlık tepkisi alt boyutunun kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar (KİİBÇ) düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna (AABT) göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>AABT</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
<b>Düşük</b>	Baskıcı- Otoriter	8	23,7143	5,79409
	Demokratik	189	18,1368	4,36826
	Koruyucu	70	19,3571	4,57478
	Tutarsız	6	21,0000	3,89872
	İlgisiz	6	22,0000	6,89928
	<b>Toplam</b>	<b>279</b>	<b>18,7276</b>	<b>4,61827</b>
<b>Yüksek</b>	Baskıcı- Otoriter	155	30,1154	4,22582
	Demokratik	10	25,6667	7,98436
	Koruyucu	63	26,2381	5,90165
	Tutarsız	39	29,0000	4,97890
	İlgisiz	27	30,0000	5,26965
	<b>Toplam</b>	<b>294</b>	<b>28,9898</b>	<b>5,19351</b>
<b>Toplam</b>	Baskıcı- Otoriter	162	29,8405	4,47479
	Demokratik	200	18,4774	4,82190
	Koruyucu	133	22,6165	6,26041
	Tutarsız	45	27,9333	5,54076
	İlgisiz	33	28,5455	6,31016
	<b>Toplam</b>	<b>573</b>	<b>23,9930</b>	<b>7,10904</b>

Tablo 4.18'e bakıldığında, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek olan öğrencilerden anne baba tutumu baskıcı otoriter (30,1154), tutarsız (29) ve ilgisiz (30) olanların düşmanlık tepkisi ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Diğer taraftan anne baba tutumu demokratik (25,6667) olanlarla da koruyucu (26,2381) olanların düşmanlık tepkisi ortalamalarının birbirine

yakınlığı dikkat çekmektedir. Düşmanlık tepkisi ortalama puanlarına toplam boyutunda bakıldığında, baskıcı otoriter anne baba tutumuna sahip öğrencilerin 29,8405 puan ile ilk sırada yer aldığı görülmektedir.

Tablo 4.19. Düşmanlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
AABT	632,848	1	158,212	7,032	,000
KİİBÇ Düzeyi	1958,790	4	1958,790	87,059	,000
AABT*KİİBÇ Düzeyi	14,627	4	3,657	,163	,957
Hata	12667,294	563	22,500		
<b>Toplam</b>	<b>358764,000</b>	<b>572</b>			

Tablo 4.19'daki veriler incelendiğinde, öğrencilerin algılanan anne baba tutumuna göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Buna göre, sırasıyla baskıcı otoriter anne baba tutumu algılayan ergenlerin ilgisiz anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre; ilgisiz tutum algılayanların tutarsız tutum algılayanlara göre; tutarsız tutum algılayanların koruyucu tutum algılayanlara göre; koruyucu tutumu algılayanların da demokratik anne baba tutumu algılayanlara göre daha fazla düşmanlık tepkisi gösterdiği çıkarılabilir. Ayrıca, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.18'deki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla düşmanlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p > 0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin düşmanlık tepkisi puanlarının cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin ortak etkisi bakımından benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

#### 4.2.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

a. Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından dolayı saldırganlık tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri Tablo 4.20'de ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.21'de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre betimsel verileri

KİİBÇ Düzeyi	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss
Düşük	Kız	145	11,8069	3,34643
	Erkek	134	12,6642	4,04662
	Toplam	279	12,2186	3,71738
Yüksek	Kız	144	19,1806	4,53988
	Erkek	150	19,2800	4,87580
	Toplam	294	19,2313	4,70650
Toplam	Kız	289	15,4810	5,42888
	Erkek	284	16,1585	5,58198
	Toplam	573	15,8168	5,51092

Tablo 4.20 incelendiğinde, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi düşük olanların dolaylı saldırganlık puanı ortalamalarının (12,2186), kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek olanların dolaylı saldırganlık puanı ortalamalarının (19,2313) olduğu görülmektedir. Cinsiyete göre dolaylı saldırganlık puanı ortalamalarına bakıldığında gerek yüksek gerekse düşük bilişsel çarpıtma düzeyinde erkek ve kız öğrencilerin dolaylı saldırganlık puanı ortalamalarının birbirine yakın olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 4.21. Dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyete göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Cinsiyet	32,725	1	32,725	1,811	,179
KİİBÇ Düzeyi	6996,893	1	6996,893	387,278	,000
Cinsiyet*KİİBÇ Düzeyi	20,533	1	20,533	1,137	,287
Hata	10280,027	569	18,067		
<b>Toplam</b>	160719,000	572			

Tablo 4.21 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre dolaylı saldırganlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>0.05$ ). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi göstermeleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Öte yandan, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.20'deki betimsel verilerle desteklendiğinde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla dolaylı saldırganlık gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p>0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi göstermeleri bakımından cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

**b) Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından dolaylı saldırganlık tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri Tablo 4.22'de ve çift yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.23'de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna göre betimsel verileri

<b>KİİBÇ Düzeyi</b>	<b>AABT</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
<b>Düşük</b>	Baskıcı- Otoriter	8	18,0000	4,50925
	Demokratik	189	11,5895	3,26759
	Koruyucu	70	12,9714	4,02878
	Tutarsız	6	14,8333	3,76386
	İlgisiz	6	14,0000	4,51664
	<b>Toplam</b>	<b>279</b>	<b>12,2186</b>	<b>3,71738</b>
<b>Yüksek</b>	Baskıcı- Otoriter	155	20,6795	3,80320
	Demokratik	10	15,8889	6,41179
	Koruyucu	63	15,7619	4,84506
	Tutarsız	39	20,2308	4,37975
	İlgisiz	27	18,6296	4,38659
	<b>Toplam</b>	<b>294</b>	<b>19,2313</b>	<b>4,70650</b>
<b>Toplam</b>	Baskıcı- Otoriter	162	20,5644	3,85867
	Demokratik	200	11,7839	3,55740
	Koruyucu	133	14,2932	4,63318
	Tutarsız	45	19,5111	4,64964
	İlgisiz	33	17,7879	4,70211
	<b>Toplam</b>	<b>573</b>	<b>15,8168</b>	<b>5,51092</b>

Tablo 4.22'ye bakıldığında, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek olan öğrencilerden anne baba tutumu baskıcı otoriter olanların en yüksek dolaylı saldırganlık puanı ortalamasına (20,6795); anne baba tutumu koruyucu olanların ise en düşük dolaylı saldırganlık puanına (15,7619) sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca, demokratik anne baba tutumu algılayanlar ile

koruyucu anne baba tutumu algılayanların dolaylı saldırganlık puanı ortalamalarının birbirine çok yakın olması da göze çarpmaktadır. Diğer taraftan, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi düşük olan öğrencilerin tüm algılanan anne baba tutumu türlerinde dolaylı saldırganlık tepkisi puanı ortalamalarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.23. Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumuna (AABT) göre çift yönlü varyans analizi sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
KİİBÇ Düzeyi	566,482	1	566,482	36,708	,000
AABT	760,410	4	190,103	12,319	,000
AABT*KİİBÇ Düzeyi	50,904	4	12,726	,825	,510
Hata	8688,266	563	15,432		
<b>Toplam</b>	160719,000	572			

Tablo 4.23'e bakıldığında, öğrencilerin algılanan anne baba tutumuna göre dolaylı saldırganlık tepkisi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Buna göre, demokratik ve koruyucu anne baba tutumu algılayan öğrencilerin diğer anne baba tutumlarını algılayan öğrencilere göre daha az dolaylı saldırganlık tepkisi gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre dolaylı saldırganlık tepkisi puan ortalamaları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Bu sonuç, Tablo 4.22'deki betimsel verilerle birlikte düşünüldüğünde, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla dolaylı saldırganlık tepkisi gösterdiği söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $p > 0.05$ ). Buna göre, öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi puanlarının algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle

ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin ortak etkisi bakımından benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

#### 4.2.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Ergenlerin toplam saldırganlık puanları ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların;

a) Yakınlıktan kaçınma boyutu puanı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

b) Zihin okuma boyutu puanı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

c) Gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutu puanı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 4.24. Ergenlerin toplam saldırganlık puanı ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar alt boyutları arasındaki ilişkiye dair korelasyon analizi sonuçları

<b>Değişkenler</b>	<b>n</b>	<b>r</b>	<b>P</b>
<b>Saldırganlık Düzeyi*Yakınlıktan Kaçınma</b>	843	.66	.000
<b>Saldırganlık Düzeyi* Zihin okuma</b>	843	.44	.000
<b>Saldırganlık Düzeyi *Gerçekçi Olmayan İlişki Beklentisi</b>	843	.49	.000

(N= 843,  $p < .01$ )

Tablo 4.24 incelendiğinde, ergenlerin toplam saldırganlık puanları ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutları arasındaki pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu veriler, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutlarından herhangi birinden alınan puanın artmasıyla saldırganlık ölçeğinden alınan puanın da artma eğilimi göstereceği şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.2.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

a) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma boyutu saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

b) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların zihin okuma boyutu saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

c) Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutu saldırganlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

Tablo 4.25. Öğrencilerin Saldırganlık Düzeyinin Açıklanmasına İlişkin Çoklu Aşamalı Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	R	R <sup>2</sup>	ΔR <sup>2</sup>	F	β	t	p
Yakınlıktan Kaçınma	.666	,443	,443	669,742	.666	25,879	,000
Yakınlıktan Kaçınma	.702	,493	,05	408,476	.557	20,375	,000
Gerçekçi Olmayan İlişki Beklentisi					.248	9,077	
Yakınlıktan Kaçınma	.719	,518	,025	300,093	.515	18,748	,000
Gerçekçi Olmayan İlişki Beklentisi					.197	7,092	
Zihin Okuma					.176	6,537	

Tablo 4.25 incelendiğinde öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile tüm yordayıcı değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .01$ ). Buna göre, modelin açıklayıcılık gücü dikkate alındığında, yakınlıktan kaçınma değişkeninin toplam varyansın % 44'ünü önemli bir biçimde açıkladığı görülmektedir. Bu toplam varyansa ise gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutunun %5'lik bir artış ile katkıda bulunduğu da görülmektedir. Böylece, yakınlıktan kaçınma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutunun birlikte öğrencilerin saldırganlık düzeylerindeki toplam varyansın %49'unu önemli bir biçimde açıkladığı görülmektedir. Diğer taraftan yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma boyutlarının birlikte öğrencilerin saldırganlık düzeylerindeki toplam varyansın %51'ini önemli bir biçimde açıkladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.25'teki standardize edilmiş regresyon katsayılarına ( $\beta$ ) göre yordayıcı değişkenler incelendiğinde ise, öğrencilerin saldırganlık düzeyini en çok yordayan değişkenin kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma boyutu ( $\beta = .66$ ) olduğu görülmektedir. Yordayıcılık bakımından yakınlıktan kaçınma



boyutunu sırasıyla gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma boyutları takip etmektedir.

Tablo 4.24'teki korelasyon analizi ve Tablo 4.25'teki bulgular dikkate alındığında, öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ve kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi tüm alt boyutlarının anlamlı bir biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu ilişkinin yönü incelendiğinde; kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yükseldikçe saldırganlık düzeyinin önemli bir biçimde arttığı görülmektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle; kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmaların tüm alt boyutlarıyla, öğrencilerin saldırganlık tepkilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu söylenebilir.

### 4.3 TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan ortaöğretim 9., 10., 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puanları ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ölçeği alt boyutları (yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi, zihin okuma) arasındaki ilişki; cinsiyet, algılanan anne-baba tutumu gibi değişkenlere göre öğrencilerin saldırganlık puanlarının farklılık gösterip göstermediği ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği alt boyutlarının saldırganlığı yordamasıyla ilgili bulgular araştırma sorularının sırasına göre tartışılmış ve yorumlanmıştır. Yapılan literatür taramasında, doğrudan kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma bulunmamıştır. Dolayısıyla, yapılan yorumlarda bilişsel çarpıtmalar kavramıyla ilişkisi olan akılcı olmayan düşünceler, otomatik düşünceler ve mükemmeliyetçilik konularıyla ilgili yapılmış çalışmalara da yer verilerek araştırma bulguları desteklenmiştir.

*Araştırmanın ilk alt problemi; 'Öğrencilerin, saldırganlık tepkileri alt boyutlarından fiziksel saldırganlık göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?' şeklindedir. Elde edilen bulgulara dayanarak aşağıdaki yorumlar yapılabilir.*

Öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermeleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin daha fazla fiziksel saldırganlık puanına sahip

olduğu görülmüştür. Bu bulgu, Kılıçarslan (2010) tarafından yapılan ‘İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi’, Başaran (2008)’in ‘Çeşitli Tür Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi’ ve Aktaş ve Güvenç (2006)’nın ‘Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırgan ve Olumlu Sosyal Davranışlar ile Yaş, ilişkisel Bağlam ve Kişilerarası Duyarlılık Arasındaki İlişkiler’ isimli çalışmalarında da fiziksel saldırganlık tepkisinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde erkekler lehine farklılaştığı şeklindeki bulgularla paralellik göstermektedir.

Araştırmanın ilk beş alt probleminde geçerli olmak üzere, öğrencilerin saldırganlık düzeyleri tüm alt boyutlarıyla kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyine göre farklılaşmaktadır. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek öğrencilerin saldırganlığın tüm alt boyutlarından aldıkları puanlar, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi düşük öğrencilere göre daha fazladır. Kurtoğlu (2009) tarafından yapılan ‘Lise Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Düzeylerinin Otomatik Düşünceler, Cinsiyet ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi’ araştırmada saldırganlık davranışı ile otomatik düşünceler arasında anlamlı düzeyde ilişkinin olduğu bulgusu; Kılıçarslan (2010)’un yaptığı araştırmada, ergenlerde mantıkdışı inançlar ve saldırganlık düzeyi arasındaki pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgusu ve Fives, J.C vd. (2011) tarafından yapılan ‘Anger, Aggression, and Irrational Beliefs in Adolescents’ isimli araştırmada ergenlerde akılcı olmayan inançlar ve saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde elde edilen bulgular bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmanın ilk beş alt problemini kapsayacak şekilde, saldırganlığın tüm alt boyutlarının anne baba tutumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Tüm ilgili alt problemlerde, en yüksek saldırganlık düzeyine baskıcı otoriter anne baba tutumu; en düşük saldırganlık düzeyine ise demokratik anne baba tutumu ulaşmıştır. Erden (2007)’nin üniversite öğrencilerinin saldırganlık türlerini araştırdığı çalışmasında; anne ve babalarının otoriter olduğunu düşünen öğretmen adaylarının, anne babasının demokrat olduğunu düşünen öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak daha yüksek saldırganlık düzeyine sahip olduğu bulgusu bu araştırmanın ilk beş alt probleminin bulgularıyla örtüşmektedir. Bunun yanı sıra, Casas vd. (2006) tarafından yapılan diğer bir araştırmada algılanan baba tutumu ile ilişkisel saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu, otoriter

anne baba tutumunun çocukların saldırgan davranışlarının gelişiminde etkili olduğu şeklinde yorumlanmıştır.

Öğrencilerin, algılanan anne baba tutumlarıyla fiziksel saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Demokratik anne baba tutumu algılayan ergenlerin fiziksel saldırganlık ortalaması en düşük çıkmıştır. Yalçın (2004), yaptıkları tercihlere saygı duyulan, önemsenen, demokratik ve destekleyici bir anne babaya sahip ergenlerin kendilerini daha dolaysız ifade edebileceklerini ve saldırgan davranışlara daha az başvuracaklarını ifade etmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgu, Yalçın (2004) tarafından yapılan ‘Ailelerinden Algıladıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri’ isimli çalışmada algılanan destek düzeyi arttıkça saldırganca davranışların azaldığı şeklinde elde edilen bulgu ile dolaylı olarak paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi ve algılanan anne baba tutumunun ortak etkisi anlamlıdır. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi düşük ve anne baba tutumu demokratik olan ergenlerin; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yüksek ve anne baba tutumu baskıcı-otoriter olan ergenlere göre daha az fiziksel saldırganlık tepkisi göstermektedirler. Bunun yanı sıra, anne baba tutumu tutarsız, ilgisiz olan ergenler de kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yükseldikçe daha fazla fiziksel saldırganlık göstermektedirler.

*Araştırmanın ikinci alt problemi;* ‘Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından sözel saldırganlık göstermelerinde, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?’. Elde edilen bulgulara dayanarak aşağıdaki yorumlar yapılabilir.

Öğrencilerin sözel saldırganlık göstermeleri cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir. Erkek öğrenciler daha fazla sözel saldırganlık puanına sahiptirler. Nansel, R.T. (2008) tarafından yapılan ‘Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence And Association With Psychosocial Adjustment’ isimli araştırmada, zorbalık davranışının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepkisi gösterdiğine dair elde edilen bulgu ile Fujihara, T. vd. (1999) tarafından yapılan ‘Justification of

Interpersonal Aggression in Japanese, American, and Spanish Students' isimli araştırmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sözel ve fiziksel saldırganlık düzeyine sahip olduğuna dair elde edilen bulgu bu araştırma bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyine göre farklılaşmaktadır. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi yüksek öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyi, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi düşük öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin sözel saldırganlık düzeyleri algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre anne babasının tutumunu baskıcı-otoriter ve tutarsız algılayan öğrencilerin diğer anne baba tutumlarını algılayan öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık eğilimi gösterdiği söylenebilir.

*Araştırmanın üçüncü alt problemi;* 'Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından öfke tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?' şeklindedir. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi göstermektedirler. Öğrencilerin öfke tepkisi, daha önce de belirtildiği gibi algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Anne baba tutumunu baskıcı otoriter algılayan öğrencilerin öfke tepkisi düzeyleri, düşükten yükseğe sırasıyla demokratik, koruyucu, tutarsız ve ilgisiz anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre yüksektir. Günaydın (2008: 49)'e göre aile ortamında anne-baba tutumu ve davranışları otoriter ve cezalandırıcı ise birey öfkesini saldırgan davranışlarla ifade edebilmektedir. Yine Günaydın (2008) tarafından yapılan araştırmada olumlu aile ortamında bulunan öğrencilerin olumsuz aile ortamında bulunan öğrencilere göre daha az saldırganlık düzeyine sahip olduğuna dair elde edilen bulgu bu araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre öfke tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuç, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük

kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Martin ve Dahlen (2004) tarafından yapılan ‘Irrational Beliefs and The Experience and Expression Of Anger’ isimli çalışmada akılcı olmayan inançlar ile öfke düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanı sıra, Şahin ve Sarı (2010) tarafından yapılan ‘Ergenlerde Görülen Zorbalık Eğiliminin Bilişsel Çarpıtmalar ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlarla İlişkisi’ isimli çalışmada, zorba davranışlar ile fonksiyonel olmayan tutumlar arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Tüm bu bulguların, araştırmanın bulgularıyla dolaylı olarak örtüşmekte olduğu söylenebilir.

*Araştırmanın dördüncü alt problemi;* ‘Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından düşmanlık tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?’ şeklindedir. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin, kız ya da erkek olmaları bakımından düşmanlık tepkisi düzeyleri farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu sonuç, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla düşmanlık tepkisi gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Chereji, V.S. vd. (2012) tarafından yapılan ‘The Relationship Of Anger And Cognitive Distortions With Violence In Violent Offenders’ Population: A Meta-Analytic Review’ isimli çalışmada şiddet ve saldırganlık ile bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna dair bulgu, bu araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin algılanan anne baba tutumuna göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne baba tutumunu baskıcı otoriter, tutarsız ve ilgisiz olarak algılayan ergenlerin düşmanlık tepkisi düzeyi; anne baba tutumunu demokratik ve koruyucu olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksektir. Günaydın (2008: 49)’e göre anne baba tutumları katı ve tutarsız ise birey hangi davranışın yanlış, hangisinin doğru olduğunu öğrenmekte güçlük çekerek

toplumsal kuralları benimsemekte zorlanabilir. Bu durum, bireyin benlik bilincinde bazı zorlamalar oluşturup saldırganlık olarak yansıyabilmektedir.

*Araştırmanın beşinci alt problemi;* ‘Öğrencilerin saldırganlık tepkileri alt boyutlarından dolayı saldırganlık tepkisi göstermelerinde; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve cinsiyet değişkenlerinin temel ve ortak etkileri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumu değişkenlerinin temel ve ortak etkileri anlamlı mıdır?’ şeklindedir. Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki yorumlara yer verilmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dolaylı saldırganlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin kız ya da erkek oluşları dolaylı saldırganlık gösterme düzeylerini farklılaştırmamaktadır. Bununla birlikte, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha yüksek dolaylı saldırganlık ortalama puanına sahiptirler. Karataş (2008) tarafından yapılan ‘Lise Öğrencilerinde Öfke ve Saldırganlık’ isimli çalışmada, dolaylı saldırganlık gösterilmesinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın bulunamadığına dair bulgu, bu araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Öte yandan, Öcel (2011) tarafından yapılan ‘Üniversite Öğrencilerinde Dolaylı Saldırganlığın Kullanımında Cinsiyet Farklılıkları’ isimli çalışmada erkek öğrencilerin dolaylı saldırganlık ölçeği puanlarının kız öğrencilere göre daha fazla olduğu bulgusu, araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre düşmanlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu bulguya dayanarak, yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla dolaylı saldırganlık gösterdiği söylenebilir. Barıga, Q.A vd. (2008) tarafından yapılan ‘Specificity Of Cognitive Distortions To Antisocial Behaviours’ isimli çalışmada, saldırganlık ile bilişsel çarpıtmalar arasında anlamlı bir ilişki olduğuna dair elde edilen bulgu, bu araştırma bulgularını dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Öğrencilerin algılanan anne baba tutumuna göre dolaylı saldırganlık tepkisi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu veri, demokratik anne baba tutumu algılayan öğrencilerin baskıcı otoriter ve ilgisiz anne baba tutumlarını algılayan öğrencilere göre daha az dolaylı saldırganlık tepkisi gösterdiği

şeklinde yorumlanabilir. Demokratik aile ortamında yetişen bireylerin daha dışa dönük oldukları ve kendini daha doğru, dolaysız ifade edebildikleri düşünüldüğünde, bu bulgunun anlamlı olduğu söylenebilir. Şahan (2007) tarafından yapılan ‘Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi’ isimli araştırmada, anne baba tutumunu demokratik olarak algılayan öğrencilerin saldırganlık düzeyinin; anne baba tutumunu otoriter ve ilgisiz olarak algılayan öğrencilere göre daha düşük olduğu şeklinde elde edilen bulgu, bu araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir.

*Araştırmanın altıncı alt problemi;* . ‘Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların; yakınlıktan kaçınma, zihin okuma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?’ şeklindedir. Elde edilen bulgular aşağıdaki gibi yorumlanmıştır.

Ergenlerin toplam saldırganlık puanları ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu veriler, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutlarından herhangi birinden alınan puanın artmasıyla saldırganlık ölçeğinden alınan puanın da artma eğilimi göstereceği şeklinde değerlendirilebilir.

Beck (2008b: 89), antisosyal kişilik bozukluğu olan kişilerin antisosyal bir davranış olan saldırganlık davranışlarını açıklarken, bu kişilerin çok fazla kişilerarası hatalı bilişlere sahip olduğunu belirterek bilişsel çarpıtmalar ile antisosyal bozukluk alt boyutunda olan saldırganlık arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Liau, K.A vd. (1998) tarafından yürütülen ‘Relations Between Self-Serving Cognitive Distortions And Overt Vs. Covert Antisocial Behavior In Adolescents’ isimli araştırmada vurma, küfür etme gibi saldırgan davranışlar gösteren antisosyal ergenlerin yüksek düzeyde bilişsel çarpıtmalara sahip olduğu bulgusu, bu araştırma bulgusunu destekler niteliktedir. Çetin vd. (2011) tarafından ergenlerde siber zorbalık ve ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ilişkisini incelemek üzere yapılan araştırmada sonucunda; siber zorbalığın ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ölçeğinin yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma alt boyutları ile pozitif ilişkili olduğuna dair elde edilen bulgu, bu araştırmanın bulgusuna katkı yapacak niteliktedir.

Fives, vd. (2011), Barriga vd. (2008), Nasir vd. (2011), Leung ve Poon. (2001), Şahin ve Sarı (2010), Chereji vd. (2012), Capuano (2007), Kurtoglu (2009), Martin ve Dahlen (2004) tarafından yapılan araştırmalarda elde edilen bulgular ve yapılan çıkarımlar bu araştırmanın bulgularıyla doğrudan ya da dolaylı olarak örtüşmekte ve bulguları desteklemektedir.

*Araştırmanın yedinci alt problemi;* ‘Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutları, saldırganlık düzeyinin anlamlı birer yordayıcıları mıdır?’ şeklindedir. Elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki yorumlar yapılmıştır.

Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile tüm yordayıcı değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgular; yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma boyutlarının birlikte öğrencilerin saldırganlık düzeylerindeki toplam varyansın %51’ini önemli bir biçimde açıkladığını göstermektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeyini en çok yordayan değişkenin kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma boyutu olduğu görülmektedir.

Leung ve Poon (2001)’in yaptıkları çalışmada, araştırmaya katılan bireylerin olumsuz bilişsel hataları ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğuna dair bir bulguya ulaşılmıştır. Kurnaz (2009), saldırganlık ve akran mağduriyetini ilişkisini incelediği araştırmada, bilişsel hatalar ile ilişkisel saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bilişsel hataların ilişkisel saldırganlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusunu elde etmiştir. Fedewa vd. (2005), yaptıkları araştırmada mükemmeliyetçi düşüncelerin düşmanlık tepkisi ile anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Yine, Kılıçarşlan (2010)’un yaptığı araştırmada, ergenlerde mantıkdışı inançlar ve saldırganlık düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgusu bu araştırmanın bulgularını doğrudan ya da dolaylı olarak destekler niteliktedir.

Tüm bu bulgular, Bilişsel Terapinin varsayımları arasında sayılabilecek olan; bireyin çıkarımda bulunma sürecindeki hataların olumsuz duygulara yol açacağı ve bu olumsuz duyguların antisosyal bir davranış olan saldırganlık şeklinde dışa vurumunun olabileceği şeklinde bir bakış ekseninde değerlendirildiğinde daha anlamlı bir boyut kazanacaktır.



## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara varılmıştır:

Araştırma bulgularına göre *birinci alt probleme ilişkin sonuçlar* şu şekildedir:

- Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık göstermektedirler.
- Yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrenciler; düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık tepkisi göstermektedir.
- Baskıcı otoriter ve tutarsız anne baba tutumu algılayan öğrenciler demokratik koruyucu ve ilgisiz anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık tepkisi göstermektedir.
- Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi düşük ve anne baba tutumu demokratik olan ergenlerin; kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi yüksek ve anne baba tutumu baskıcı-otoriter olan ergenlere göre daha az fiziksel saldırganlık tepkisi göstermektedirler.
- Öğrencilerin fiziksel saldırganlık göstermelerinde kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar düzeyi ve algılanan anne baba tutumunun ortak etkisi anlamlıdır.

*İkinci alt probleme ilişkin sonuçlar* şu şekildedir:

- Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık göstermektedirler.
- Yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrenciler; düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla fiziksel saldırganlık tepkisi göstermektedir.
- Öğrencilerin sözel saldırganlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ortak etkisi anlamsızdır.

- Algılanan anne baba tutumu baskıcı otoriter olan öğrenciler; anne baba tutumu demokratik olan öğrencilere göre daha az sözel saldırganlık göstermektedirler.
- Öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi anlamsızdır.

*Üçüncü alt probleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:*

- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre öfke tepkisi göstermeleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin kız ya da erkek olmaları öfke tepkisi göstermeleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.
- Yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilerin düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla sözel saldırganlık tepkisi göstermektedir.
- Öğrencilerin sözel saldırganlık göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi anlamsızdır. Buna göre, öğrencilerin öfke tepkisi göstermelerinin, cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik göstermektedir.
- Algılanan anne baba tutumu baskıcı otoriter, tutarsız, ilgisiz olan öğrencilerin; anne baba tutumu demokratik ve koruyucu olan öğrencilere göre daha fazla öfke tepkisi göstermektedirler.
- Öğrencilerin öfke tepkisi göstermelerinde algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi anlamsızdır. Buna göre, öğrencilerin öfke tepkisi göstermeleri algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik göstermektedir.

*Dördüncü alt probleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:*

- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre düşmanlık tepkisi göstermeleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermeleri cinsiyete göre benzerlik göstermektedir.
- Öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi değişkenlerinin ortak etkisi

anlamsızdır. Buna göre, düşmanlık tepkisi gösterilmesinde öğrencilerin kız ya da erkek oluşları anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

- Baskıcı otoriter anne baba tutumu algılayan ergenlerin sırasıyla, ilgisiz anne baba tutumu algılayan öğrencilere göre; ilgisiz tutum algılayanların tutarsız tutum algılayanlara göre; tutarsız tutum algılayanların koruyucu tutum algılayanlara göre; koruyucu tutumu algılayanların da demokratik anne baba tutumu algılayanlara göre daha fazla düşmanlık tepkisi gösterdiği sonucuna ulaşılmaktadır.
- Öğrencilerin düşmanlık tepkisi göstermelerinde cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyi ortak etkisi bakımından benzerlik göstermektedir.

*Beşinci alt probleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:*

- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dolaylı saldırganlık tepkisi göstermeleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Öğrencilerin erkek ya da kız oluşları dolaylı saldırganlık tepkisi göstermeleri bakımından benzer bir etkiye sahiptir.
- Yüksek kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrenciler, düşük kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine sahip öğrencilere göre daha fazla dolaylı saldırganlık göstermektedir.
- Öğrenciler, dolaylı saldırganlık tepkisi göstermeleri bakımından cinsiyet ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyine göre benzerlik göstermektedir.
- Demokratik ve koruyucu anne baba tutumu algılayan öğrenciler, diğer anne baba tutumlarını algılayan öğrencilere göre daha az dolaylı saldırganlık tepkisi göstermektedir.
- Öğrencilerin dolaylı saldırganlık tepkisi göstermelerinde, algılanan anne baba tutumu ve kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtma düzeyinin benzer bir etki göstermektedir.

*Altıncı alt probleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:*

- Öğrencilerin toplam saldırganlık puanları ile kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgulara dayanarak, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel

çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, zihin okuma ve gerçekçi olmayan ilişki beklentisi boyutlarından herhangi birinin artmasıyla saldırganlık eğiliminde de artma olacağı şeklinde bir sonuç çıkarılabilir.

*Yedinci alt probleme ilişkin sonuçlar şu şekildedir:*

- Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile tüm yordayıcı değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma, gerçekçi olmayan ilişki beklentisi ve zihin okuma boyutlarının birlikte öğrencilerin saldırganlık düzeylerini önemli bir biçimde açıkladıkları görülmektedir. Öğrencilerin saldırganlık düzeyini en çok yordayan değişkenin kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma boyutu olduğu görülmektedir.

## **ÖNERİLER**

Araştırma bulgularına dayanarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Araştırma bulguları, öğrencilerin saldırganlık göstermelerinde kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmaların etkili olduğunu göstermiştir. Buradan hareketle, okullarda çalışan psikolojik danışmanlar tarafından okullarda, bu iki değişkenin ilişkisine yönelik bilgilendirme ve önleme amaçlı etkinlikler yapılabilir.
- Okul psikolojik danışma servisinin desteğiyle, öğrencilerin kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmalarına yönelik, çeşitli kendine yardım materyalleri (broşürler, paneller, okul gazetesi, web sayfaları, radyo programları) aracılığıyla kişilerarası ilişkilere yönelik sağlıklı algı ve beklentiler oluşturmaları sağlanabilir
- Saldırganlık davranışının bileşenleri göz önüne alındığında; dürtüsel davranan, davranışlarını kontrol etmede zorlanan öğrencilere okul psikolojik danışmanları tarafından duygularını uygun bir biçimde ifade etme becerilerini geliştirmek amacıyla psikoeğitim grupları kurulabilir.
- Bulgular, öğrencilerin saldırganlık göstermelerinde algılanan anne baba tutumlarının etkileri olduğuna işaret etmektedir. Okul psikolojik danışmanları bu ilişkiyi de göz önüne alarak öğrencilerin ailelerine yönelik önleyici eğitim programları düzenleyebilir.

- Okul psikolojik danışmanları, saldırgan davranışlar gösteren öğrencilerle yapacakları bireysel psikolojik danışma oturumlarında, farklı bir bakış açısı edinmeleri yönüyle saldırganlık ve kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmalar arasındaki ilişkiyi de göz önünde bulundurabilirler.

*Araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.*

- Bu araştırma Gaziantep ili ilçelerinde bulunan liselerde yürütülmüştür. Benzer bir araştırma başka illerde veya ilçelerde de yapılabilir.
- Bu araştırma farklı farklı lise türlerinde öğrenim gören 9., 10., 11 ve 12. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Benzer bir çalışma aynı türden liselerde ve sadece belirli bir sınıf düzeyinde de yapılabilir.
- Bu araştırma parasız devlet okullarında yürütülmüştür. Benzer bir çalışma, özel okul ve dersane gibi kurumlarda da yapılabilir.
- Okulda saldırganlık problemini araştıran çalışmaların önemli bir kısmının nicel araştırmalar olduğu görülmektedir. Konuya ilişkin nitel çalışmaların sayısı arttırılabilir.
- Bu araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır. Bireylerde kişilerarası ilişkiler ile ilgili bilişsel çarpıtmalar ile saldırganlık arasındaki ilişkinin zamana bağlı değişimini gözlemek amacıyla eğitimin daha erken kademelerinden başlayarak boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- Kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar, 843 kişi üzerinden incelenmiştir. Benzer bir araştırma, üniversite öğrencileri ya da toplumun pek çok farklı kesimini de kapsayan daha büyük örneklem grubuyla da yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Abay, E ve Tuğlu, C. (2000). Şiddet ve Agresyonun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri*, 3:21-26.
- Acker, R.V. (2007). Antisocial, Aggressive and Violent Behavior In Children and Adolescents Within Alternative Education Settings: Prevention And Intervention. *Preventing School Failure*, 51(2):5-10.
- Addis, J. ve Bernard, E.M. (2002). Marital Adjustment And Irrational Beliefs. *Journal Of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 20(1):3-13.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss. 20-43.
- Ağlamaz, T. (2006). *Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, ss. 1-2.
- Akın, A. (2010). *Öz Duyarlık ve İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39:01-09.
- Akpınar, F. (2010). *Borderline Kişilik Bozukluğu Olan Bireylerin Öfke Tarzları ve Saldırganlık Davranışı Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s. 23.
- Aktaş, V. ve Güvenç, G.B. (2006). Kız ve Erkek Ergenlerde Saldırgan ve

- Olumlu Sosyal Davranışlar İle Yaş, İlişkisel Bağlam Ve Kişilerarası Duyarlılık Arasındaki İlişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 23(2):233-264.
- Alper, Y. (2001). *Depresyon Psikoterapisi*. 1. Baskı, Alfa Yayıncılık, İstanbul, s.76.
- Altıntaş, G. (2006). *Liseli Ergenlerin Kişiler Arası İletişim Becerileri İle Akılcı Olmayan İnançları Arasındaki İlişkinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s. 13.
- Altun, E. (2006). *Akılcı Duygusal Temelli Güvengenlik Eğitiminin İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnanç ve Güvengenlik Düzeylerine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s. 33.
- Anderson, C.A. ve Bushman, B.J. (2002). Human Aggression *Annual Reviews of Psychology*,53:27–51.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E. ve Bem, D.J. (2002). *Psikolojiye Giriş*. Alagon, Y. (Çev.), Arkadaş Yayınevi, Ankara, 2.Baskı, ss. 409-412.
- Ayan, S. (2007). Aile İçinde Şiddete Uğrayan Çocukların Saldırganlık Eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8:206-214.
- Aydos, L. ve Oral, F. (2002). Saldırganlık Türlerinin Cinsiyet, Takım ve Mücadele Sporlarıyla Olan İlişkinin Araştırılması. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2):29-37.
- Baron, A. R. ve Byrne D. (1987). *Social Psychology Understanding Human Interaction*. 5th ed. Allyn and Bacon, Inc, pp. 296-301.
- Baldık, Ö. (2005). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Rehberi*. 2. Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, ss. 51-360.
- Başaran, C. (2008). *Çeşitli Tür Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, ss. 87-96.
- Baçoğlu, C. (1998). *Saldırganlık Davranışının Biyolojik Belirleyicinin Araştırılmasına Yönelik Bir Çalışma*. Uzmanlık Tezi, T.C Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniği, İstanbul, ss. 1-3.
- Beck, T. A. (2008a). *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*. 2. Baskı,

- Öztürk, V. ve Türkcan, A. (Çev.), Litera Yayıncılık, İstanbul, ss. 99-212.
- Beck, T.A. (2008b). *Kişilik Bozukluklarının Bilişsel Terapisi*. 2. Baskı, Yalçın, Ö. ve Akçay, N.E. (Çev.), Litera Yayıncılık, İstanbul, ss. 64-98.
- Beck, J. (2001). *Bilişsel Terapi Temel İlkeler ve Ötesi*. Şahin, N.H. (Çev.), Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, ss. 1-190.
- Berkowitz, L. (1987). Frustration, Appraisals and Aversively Stimulated Aggression. *Aggressive Behavior*, 14:3-11.
- Berkowitz, L. (1989). Frustration Aggression Hypothesis: Examination And Reformulation. *Psychological Bulletin*, 106(1):59-73.
- Beştav, F.G. (2007). *Romantik İlişki Doyumu İle Cinsiyet, Bağlanma Stilleri, Rasyonel Olmayan İnançlar Ve Aşka İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişilerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss. 45-62.
- Bilge, F. ve Arslan, A. (1999). Akılcı Olmayan Düşünce Düzeyleri Farklı Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerini Değerlendirmeleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(13):8.
- Bilgin, M. (2004). Bilişsel Üçlü Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(21):35-36.
- Bobadilla, L., Wampler, M. ve Taylor, J. (2012). Proactive and Reactive Aggression Are Associated with Different Physiological and Personality Profiles. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(5):458-487.
- Boxer, P. ve Tisak, S.M. (2005). Children's Beliefs About the Continuity of Aggression *Aggressive Behavior*, 31:172-188.
- Calvete, E. ve Orue, I. (2010). Cognitive Schemas and Aggressive Behavior In Adolescents: The Mediating Role Of Social Information Processing. *The Spanish Journal Of Psychology*, 13(1):190-201.
- Can, S. (2002). *Aggression Questionnaire Adlı Ölçeğin Türk Popülasyonunda Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, GATA Haydarpaşa Eğitim Hastanesi, Psikiyatri Servisi, İstanbul.
- Capuano, A. M. (2007). *Empathy and Cognitive Distortion: Examining Their Relationship with Aggression in Adolescents*, Unpublished Master Thesis, College of Bowling Green State University, p. 3.
- Casas, J. F., Weigel, S. M., Crick, N. R., Ostrov, J. M., Woods, K. E., Jansen



- Yeh, E. A., ve Casas, C. A. (2006). Early Parenting and Children's Relational and Physical Aggression in the Preschool and Home Contexts. *Applied Developmental Psychology*, 27: 209–227.
- Cash, T.F. (1984). The Irrational Beliefs Test: Its Relationship With Cognitive Behavioral Traits And Depression. *Journal of Clinical Psychology*, 40(6):1399-1405.
- Chereji, S.V., Pinte, S. ve David, D. (2012). The Relationship Of Anger And Cognitive Distortions With Violence In Violent Offenders' Population: A Meta-Analytic Review. *The European Journal Of Psychology*, 4(1):59-77.
- Corey, G. (2008). Psikolojik Danışma Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları. 7. Baskı, Ergene, T. (Çev.), Mentis Yayınları, Ankara, ss. 250-318.
- Corsini, J.R. ve Wedding, D. (2008). *Current Psychotherapies*. 8th ed. Thomson Brooks/Cole Corporation, pp. 268-270.
- Çelik, H. (2006). *Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Tepkileri, Bağlanma Tarzları ve Kişilerarası Şemalarının İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, ss. 15-41.
- Çetin, B., Peker, A., Eroğlu, Y. ve Çitemel, N. (2011). Interpersonal Cognitive Distortions as a Predictor of Cyber Victimization and Bullying: A Preliminary Report in Adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(3):1064-1080.
- Çiftçi, M. (2008). *Disiplin Cezası Alan ve Almayan Lise Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yetenekleri Bilişsel Çarpıtmaları ve Empatik Becerilerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum, ss. 62-81.
- D'Andrea, M. (2004). Comprehensive School Based Violence Prevention Training: A Developmental-Ecological Training Model. *Journal of Counseling Development*, 82:277-285.
- De Bord, J., Romans, S.C.J. ve Krieshok, T. (1996). Predicting Dyadic Adjustment From General and Relationship-Specific Beliefs. *The Journal Of Psychology*, 130(3):263-280.
- Deffenbacher, J. L. (2011). Cognitive Behavioral Conceptualization And Treatment Of Anger. *Cognitive and Behavioral Practice*, 18: 212-221.

- Di Guiseppe, R. ve Zee, C. (1986). A Rational Emotive Theory Of Marital Dysfunctional Marital Therapy. *Journal of Rational Emotive Therapy*, 4: 22-37.
- Dilekmen, M., Ada, Ş. ve Alver, B. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık Özellikleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2):927-944.
- Doğan, S. (1995). Akılcı Duygusal Terapi: Kuramsal Bir İnceleme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6):2.
- Dökmen, Ü. (2011). *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*. 39. Baskı, Remzi Kitabevi, İstanbul, ss. 103-110.
- Edalati, A. ve Redzuan, M. (2010). Aggression in Intimate Relationships: An Examination of Female Dominance and Aggression. *Asian Social Science*, 6(2):83-90.
- Efiliti, E. (2006). *Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, ss. 26-28.
- Ellis, A. (1986). Rational Emotive Therapy Applied To Relationships Therapy. *Journal of Rational Emotive Behavior Therapy*, 4:14-21.
- Ellis, A. (1991). The Revised ABC's Of Rational Emotive Therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 9(3):140.
- Ellis, E. ve Harper, R.A. (2005). *Akılcı Yaşam Kılavuzu.*, Kunt, S. K. (Çev.), Hyb Yayıncılık ,Ankara, 3. Baskı, ss. 19-255.
- Erden, N.K. (2007). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Öğretmenlik Bölümleri Birinci Öğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Türleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, ss. 25-28.
- Eroğlu, S.E. (2009). *Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, ss.1-27.
- Eryüksel, N.G. ve Akün, E. (2003). *Depresyonu Olan Ergenler İle Ana*

- Babalarının Aile İlişkilerinin ve Bilişsel Çarpıtmalarının İncelenmesi*. Türk Psikoloji Dergisi, 18:(51), 59-73.
- Eşkisu, M. (2009). *Liseli Öğrencilerin Zorbalık Düzeyleri İle Aile İşlevleri Ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s.1.
- Fedewa, A.B., Burns, R.L. ve Gomez, A.A. (2005). Positive And Negative Perfectionism And The Shame/Guilt Distinction: Adaptive And Maladaptive Characteristics. *Personality and Individual Differences* 38:1609-1619.
- Feiring, C., Jashar, D. ve Heleniak, B. (2010). A Narrative Approach to Understanding Young Women's Schemas of Power in Romantic Relationships: Links to Negative Emotions and Dating Aggression. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 19:540-564.
- Fives, J. C., Kong, G., Fuller, J. R. ve DiGiuseppe, R. (2011). Anger, Aggression and Irrational Beliefs in Adolescents. *Cogn Ther Res*, 35:199-208.
- Flanagan, S.K. (2005). *Understanding Social Anxiety in Early Adolescence The Role of Peer Relation*. Unpublished Dissertation. The Pennsylvania State University, Pennsylvania, USA, p.20.
- Fontaine, R.G. ve Dodge, A.K. (2006). Real Time Decision Making and Aggressive Behavior in Youth: A Heuristic Model of Response Evaluation and Decision (RED) *Aggressive Behavior*, 32(6):604-624.
- Fromm, E. (1993). *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri*. Alpogut, Ş. (Çev.), Payel Yayın Evi, İstanbul 2. Baskı, ss. 15-227.
- Genç, B.A. (2008). *Ergenlerde Bilişsel Çarpıtmaların, Anne Baba İlişkilerinin ve Bazı Kişisel Değişkenlerin Utangaçlığı Yordaması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss. 61-63.
- Gleason, K.A., Campbell, L.A.L., ve Richardson, D.S. (2004). Agreeableness as a Predictor of Aggression in Adolescence. *Aggressive Behavior*, 30:43-61.
- Goodwin, R., Stanley, O. ve Gaines, J. R. (2004). Relationships Beliefs And

Relationship Quality Across Cultures: Country As A Moderator Of Dysfunctional Beliefs And Relationship Quality In Three Former Communist Societies. *Personal Relationships*, 11:267-279.

- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, s. 6.
- Gündoğdu, R. (2010). 9. Sınıf Öğrencilerinin Çatışma Çözme, Öfke Ve Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19( 3):257-276.
- Güner, İ. (2007). *Çatışma Çözme Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Grup Rehberliğinin Lise Öğrencilerinin Saldırganlık ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, ss. 13-18.
- Güven, N. (2005). *İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar ve Evlilikte Problem Çözme Becerilerinin Evlilik Doyumu İle İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss. 1-61.
- Hamamcı, Z. (2002). *Bilişsel Davranışçı Yaklaşımla Bütünleştirilmiş Psikodrama Uygulamasının Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar ve Temel İnançlar Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, ss. 44-46.
- Hamamcı, Z. ve Büyüköztürk, Ş. (2003). İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği: Ölçeğin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(25):107-111.
- Hamamcı, Z. (2005a). Dysfunctional Relationship Beliefs In Marital Conflict. *Journal of Rational-Emotive Cognitive and Behavior Therapy*, 23:3.
- Hamamcı, Z. (2005b). Dysfunctional Relationship Beliefs In Marital Satisfaction And Adjustment. *Social Behavior and Personality*, 33 (4):313-328.
- Hamamcı, Z., ve Duy, B. (2007). Sosyal Beceriler, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar, Akılcı Olmayan inançlar ve İlişkilerle İlgili Bilisel Çarpıtmaların Yalnızlıkla İlişkisi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26:121-130.
- Huesmann, L. R. (1987). An Information Processing Model For The Development Of Aggression. *Aggressive Behavior*, 14:13-24.

- Kalkan, M. (2008). The Relationship Of Psychological Birth Order To Irrational Relationship Beliefs. *Social Behavior And Personality*, 36(4):455-466.
- Kalkan, N. (2008). *Ergenlerde Bilişsel Yapılar ve Sosyal Kaygı Arasındaki İlişkinin Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Açısından Yorumlanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, s. 20.
- Kendall, P.C. (1992). Sağlıklı Düşünme. Türküm, S. (Çev.), *Behavior Therapy*, 23:1-11.
- Kerr, D. C. R. ve Capaldi, D. M. (2010). Young Men's Intimate Partner Violence And Relationship Functioning: Longterm Outcomes Associated With Suicide Attempt And Aggression In Adolescence. *Psychological Medicine*, 41(4):759-769.
- Kesen N. F., Deniz M. E ve Durmuşoğlu, N. (2007). Ergenlerde Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Arasındaki ilişki: Yetiştirme Yurtları Üzerinde Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17:1-12
- Kılıçarslan, S. (2009). *İlköğretim 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Akılcı Olmayan İnançları İle Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, ss. 55-64.
- Kılınc, H. (2005). *Ergenlerin Yalnızlık Düzeyleri ve Kişilerarası İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss. 30-84.
- Kılınc, E. ve Murat, M. (2012). Genel Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere ve Sürekli Kaygı Düzeylerine Göre Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3):835 -853.
- Koç, Z. (2006). *Lise Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s. 20.
- Kula, E. (2008). *Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Umutsuzluk Düzeyleri ve Saldırganlık Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s. 16.

- Kurnaz, A. (2009). *Saldırganlık ve Akran Mağduriyetinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, s. 10.
- Kurtoğlu, E. (2009). *Lise Öğrencilerinde Gözlenen Saldırganlık Düzeylerinin Otomatik Düşünceler, Cinsiyet Ve Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, ss. 57-68.
- Kuyucu, (2007). *Boşanmış Ailede Yetişen Ergenlerin Bilişsel Çarpıtmalarıyla Benlik Değeri Arasındaki İlişki*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, s. 21.
- Küçükarslan, M. (2011). *Mersin Üniversitesi Öğrencilerinin Romantik İlişkilere Yönelik İnançlarının Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Romantik İlişki Yaşama Durumu Değişkenlerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin, s.25.
- Laporte, L., Jiang, D., Debra, J.P. ve Chamberland, C. (2011). The Relationship Between Adolescents' Experience of Family Violence and Dating Violence. *Youth Society*, 43(1):3–27.
- Leahy, R.L. (2004). *Bilişsel Terapi ve Uygulamaları, Tedavi Müdahaleleri İçin Bir Kılavuz*. Hacak, H., Macit, M. ve Özpilavcı, F. (Çev.), Litera Yayıncılık, İstanbul, 1. Baskı, ss. 25-47.
- Lega, L.I. ve Ellis, A. (2001). Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) In The New Millenium: A Cross-Cultural Approach. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 19(4):3.
- Liau, A.K., Barriga, A.Q. ve Gibbs, J.C. (1998). Relations between self-serving cognitive distortions and overt vs. covert antisocial behavior in adolescents. *Aggressive Behavior*, 24:335-346.
- Liu, J.H. (2004a). Childhood Externalizing Behavior: Theory and Implications. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 17(3):93-103.
- Liu, J.H. (2004b). Concept Analysis: Aggression. *Issues Ment Health Nurs*, 25(7):693-714.
- Leung, W. L. P. ve Poon, W. L. M. (2001). Dysfunctional Schemas and Cognitive Distortions in Psychopathology: A Test of the Specificity Hypothesis. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 42(6):755-765.

- Marcus, F.R. ve Kramer, C. (2010). Reactive and Proactive Aggression: Attachment and Social Competence Predictors. *The Journal of Genetic Psychology*, 162(3):260-275
- Martin, C.R ve Dahlen, R.E. (2004). Irrational Beliefs and The Experience and Expression of Anger. *Journal of Rational-Emotive Cognitive and Behavior Therapy*, 22:1.
- Mazefsky, A.C. ve Farrell, D.A. (2005). The Role of Violence, Peer Provocation, Family Support, and Parenting Practices in the Aggressive Behavior of Rural Adolescent. *Journal of Child and Family Studies*, 14(1):71-72.
- Möller, T. A. ve Merwe, V.D. (1997). Irrational beliefs, interpersonal perception and marital adjustment. *Journal of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy*. 15:269-279.
- Möller, A.T., Rabe, M.H. ve Nortje, C. (2001). Dysfunctional Beliefs And Marital Conflict In Distressed And Nondistressed Married Individuals. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 19(4):1.
- Nansel, T. (2001). Bullying Behaviors Among US Youth: Prevalence And Association With Psychosocial Adjustment. *Journal of the American Medical Association*, 285(16):2094-2100.
- Öcel, H. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Dolaylı Saldırganlığın Kullanımında Cinsiyet Farklılıkları. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 28: 2.
- Öğülmüş, S. (2006). Okullarda Şiddet ve Alınabilecek Önlemler. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 2(7):16-24.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan Örgütsel Adaletin Bireylerarası Saldırgan Davranışlar Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21:80-81.
- Özmen, A. (2006). Öfke: Kuramsal Yaklaşımlar ve Bireylerde Öfkenin Ortaya Çıkmasına Neden Olan Etmenler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(19):39-56.
- Özmen, A. (2009). *Uygulamalı Grup Rehberliği Programları Dizisi-Öfke İle Başa Çıkma*. 2. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, s. 3.
- Özmen, S.K. (2004). Aile İçinde Öfke ve Saldırganlığın Yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(29):27-39.

- Öztürk, N. (2008). *Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, ss. 33-36.
- Perdeci, Z. Gülsün, M., Çelik, C., Erdem, M. ve Kılıç, S. (2010). Aggression and the Event-Related Potentials in Antisocial Personality Disorder, *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 20:300-306.
- Poggenpoel, M. ve Mybrugh, CPH. (2002). The Lived Experience Of Aggression In Secondary Schools In South Africa. *Education*, 123(1):161-167.
- Pişkin, M. (2002). School Bullying: Definition, Types, Related Factors and Strategies to Prevent Bullying Problems. *Educational Sciences Theory and Practice*, 2(2):555-556.
- Salameh, E.M. (2011). Irrational Beliefs Among Jordanian College Students and Relationship with Self-Confidence. *Asian Social Science*, 7(5):137-144.
- Sarı, T. (2008). *Üniversite Öğrencilerinde Romantik İlişkilerle İlgili Akılcı Olmayan İnançlar, Bağlanma Boyutları Ve İlişki Doyumu Arasındaki İlişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s.19.
- Sarvestani, P.S. (2011). The Effect Of Irrational Beliefs On Marital Satisfaction Between Iranians. *European Journal of Social Sciences*, 24(3):432-437.
- Sinclair, S.L. ve Nelson, E.S. (1998). The Impact Of Parental Divorce On College Students' Intimate Relationships And Relationship Beliefs. *Journal of Divorce and Remarriage*, 29(1-2):103-129.
- Stackert, R.A. ve Bursik, K. (2003). Why Am I Unsatisfied? Adult Attachment Style, Gendered Irrational Relationship Beliefs, And Young Adult Romantic Relationship Satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 34:1419-1429.
- Şahan, M. (2007). *Lise Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, ss. 3-28.
- Şahin, M.H. (2003). *Sporda Şiddet ve Saldırganlık*. 1. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım



Ankara, ss. 15-47.

- Şahin, H. (2011). *Lise Öğrencilerinde Mükemmeliyetçilik ve Saldırganlık İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss. 98-109.
- Şahin, M. ve Sarı, V.S. (2010). Ergenlerde Görülen Zorbalık Eğiliminin Bilişsel Çarpıtmalar ve Fonksiyonel Olmayan Tutumlarla İlişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*. 20:9.
- Tarhan, N. (2010). *Duyguların Dili*. 7.Baskı, Timaş Yayınları, İstanbul, s. 188.
- Turan, F.A. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalarını Yordamada Yalnızlık, Benlik Saygısı, Yaş, Cinsiyet ve Romantik İlişki Yaşama Durumunun Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir, ss. 67-70.
- Türkçapar, M.H. (2012). *Bilişsel Terapi*. 6. Baskı, Hyb Yayınları, Ankara ss. 39-93.
- Ulusoy, O. (2008). *Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, ss. 10-15.
- Walker, S. ve Richardson, D.R. (1998). Aggression Strategies Among Older Adults: Delivered But Not Seen. *Aggression and Violent Behavior*, 3(3):287-289.
- Whisman, M.A. ve Friedman, M.A. (1998). Interpersonal Problem Behaviors Associated with Dysfunctional Attitudes. *Cognitive Therapy and Research*, 22(2): 149-160.
- Wilding, C ve Milne, A. (2008). *Cognitive Behavioural Therapy*. 1st ed, Hodder Education, UK, p. 2
- Wilson, C., Bushnell, J., Rickwood., D.J., Caputi, P. ve Thomas, S.J. (2011). The Role Of Problem Orientation And Cognitive Distortions In Depression And Anxiety Interventions For Young Adults. *Advances In Mental Health*, 10(1):52-61.
- Wright, J.H., Basco M.R. ve Thanse, M.E. (2006). *Learning Cognitive Behavior Therapy, An Illustrated Guide*. 1st ed. American Psychiatric Publishing, Inc, pp. 1-8.
- Yalçın, İ. (2004). *Ailelerinden Algıladıkları Destek Düzeyleri Farklı Lise*

*Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s. 34.

Yılmaz, İ. (2008). *Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çok Boyutlu Olarak İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, ss. 1-12.

Yurtal, F. (2001). Akılcı Olmayan İnançlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(15):2.

Zee, F.V.D ve Hembrecht, M. (2009). The Role Of Dysfunctional Relationship Beliefs In Relationship Satisfaction. A Comparison Of Singles With Satisfied And Less Satisfied Coupled People İn Their Endorsement Of Irrational And Anxious Relationship Beliefs, *University of Utrecht*, t.y.: 1.

**EKLER**

**EK A. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

## EK A.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Merhaba Sevgili Öğrenciler,

Elinizdeki ölçme araçları, kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve saldırganlık tepkileri konusunda gerçekleştirilmekte olan bilimsel bir araştırmaya bilgi sağlamak amacıyla kullanılacaktır. Elde edilen bilgiler ışığında, öğrencilerin kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmalar ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin saptanması amaçlanmaktadır.

Sonuçlar yalnızca araştırma için kullanılacak ve size ait bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Bu nedenle isim yazmanıza gerek yoktur. Araştırmadan gerçekçi sonuçlar elde edebilmek vereceğiniz yanıtlara bağlıdır. Bu yüzden bütün soruları doğru, içten ve eksiksiz olarak yanıtlamanız önem taşımaktadır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Erol UĞUR

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

#### A. Cinsiyetiniz

1 ( ) Kız

2 ( ) Erkek

#### B. Sınıf düzeyiniz

1 ( ) 9.sınıf

2 ( ) 10.sınıf

3 ( ) 11.sınıf

4 ( ) 12. sınıf

#### C. Ebeveyniniz, size karşı davranışlarında genel almamda aşağıdaki tutumlardan hangisini benimsemektedirler?

1. Baskıcı Otoriter( ) 2. Demokratik( ) 3. Koruyucu( ) 4.Tutarsız( ) 5.İlgisiz( )

## EK A.2. SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

## SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, insanların kişilerarası ilişkilerinde karşılaştıkları durumlara karşı benimsedikleri bazı davranış şekillerini içermektedir. Lütfen her ifadeyi dikkatle okuyup, bu ifadelere ne derece katıldığınızı bu form üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz.		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Biraz uygun	Çok uygun	Tam uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler.					
2	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor.					
3	Birden parlarım ama çabuk sakinleşirim.					
4	Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum.					
5	Bazen hayatın bana adaletli davranmadığını düşünürüm.					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam.					
7	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım.					
8	Kız ya da erkek birisi beni kıskırtırsa ona vurabilirim.					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum.					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur.					
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim.					
12	Öfkemi kontrol etmekte çok zorluk çekerim.					
13	Eğer çok kızarsam o kişiyi yaptığı işleri berbat edebilirim.					
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim.					
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım.					
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarında ne isteyeceklerini merak ederim .					
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim.					
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, onlara çamur atarım.					
19	Ben sakin biriyim.					
20	İnsanlar beni kızdırırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim.					
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissederim.					
22	İstedığimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı					

	gösteririm.					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem.					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim.					
25	Eğer biri bana vurursa bende ona vururum.					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim.					
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse, hiç çekinmem.					
28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem.					
29	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim.					
30	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm.					
31	Arkadaşlarımın arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim					
32	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler.					
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum.					
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım.					

### EK A.3. KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALAR ÖLÇEĞİ

#### KİŞİLER ARASI İLİŞKİLERLE İLGİLİ BİLİŞSEL ÇARPITMALAR ÖLÇEĞİ

Bu ölçek bireylerin kişilerarası ilişkilerle ilgili olarak benimsedikleri bazı düşünceleri içermektedir. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyup, bu ifadelere ne derece katıldığınızı aşağıdaki şıkları dikkate alarak belirtiniz. Her düşünceye katılma derecenizi, hemen yanındaki cevap formu üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Okuduğunuz her bir ifade için tek bir işaretleme yapmaya özen gösteriniz.		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Biraz uygun	Çok uygun	Tam uygun
1	İnsanlarla fazla samimi olmak genellikle sorun yaratır					
2	İnsanlar beni hiç anlamıyor.					
3	Çevremdeki insanlara gerek duygu ve düşüncelerimi ifade edersem onlar tarafından reddedileceğime inanıyorum.					
4	Bu hayatta gerçek dost yoktur.					
5	İlişki kurduğum herkesin tüm duygu ve düşüncelerini benimle paylaşmasını isterim.					
6	Bir insanın gözünden nasıl bir insan olduğumu anlarım.					
7	Karımdaki kişiler ifade etmeseler de onların ne düşündüğünü anlarım					
8	Karımdaki kişi ben ifade etmesem de benim ne düşündüğümü anlayabilmelidir					
9	Kendimi iyi hissedebilmem için başkalarının benim hakkımdaki duygu ve düşünceleri olumlu olmalıdır.					
10	İnsanlar verdiği sözleri yerine getirmezler.					
11	Her zaman sosyal bir grupta yer almalıyım.					
12	Sosyal ortamlarda insanların beni olduğum gibi kabul etmeyeceğini düşünüyorum					
13	Çevremizdeki insanlara karşı sürekli tetikte olmakta yarar var.					
14	Çevremdeki insanları incitmemek için hep kendimden ödün vermeliyim.					
15	İlişkilerimde insanları hoşnut kılmak için onların istediği gibi davranmalıyım.					
16	Her zaman çevremde birilerinin olmasını isterim.					
17	İnsanların bana daima anlayışlı davranmasını isterim.					
18	İlişkilerde insanlar birbirlerinin tüm beklentilerini karşılamalıdır.					
19	İnsanlarla ilişkileri yüzeysel tutmakta her zaman yarar vardır.					



**EK B. RESMİ YAZIŞMALAR**

T.C.  
GAZİANTEP VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.27.00.09-605.01/  
Konu : Araştırma İzin Talebi

40182 \*07.12.2012

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 22/11/2012 tarih ve B.08.06.YÖK.2.GA.E.43.0.00.00/300-15 sayılı yazısı.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Erol UĞUR'un "Lise Öğrencilerinin Kişilerarası İlişkilerde İlgili Bilişsel Çarpıtmaları ve Saldırganlık Tepkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına veri oluşturmak amacıyla, İlimiz Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere anket uygulamak isteği ilgi yazıda belirtilmektedir.

Bu nedenle; İlimiz Şahinbey, Şehitkamil ve Nizip ilçelerindeki Ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere anket uygulanması, Bakanlığımız Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığının 28/02/2007 tarih ve 311/1084 sayılı Bakanlığımıza Bağlı Okul ve Kurumlarda Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesinin 5.maddesinin (o) bendi uyarınca; Araştırmacı araştırmasının bitiminden itibaren 15 gün içerisinde araştırma sonuçlarını 2 kopya halinde CD içerisinde Müdürlüğümüze bildirmek üzere İlgili Yönergeye göre Müdürlüğümüz Ar-Ge Bürosu bünyesinde oluşturulan komisyonun uygunluk raporu doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

İlhan SERİN  
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
.../12/2012

Cemalettin ÖZDEMİR  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Adres  
Ayrıntılı bilgi için irtibat  
Telefon  
Email  
İnternet

: Yeni Valilik Binası 3. Kat Büyükşehir/GAZİANTEP  
: Şube Müdürü Hamdi ATAYETER-Strateji Geliştirme Şefi M.KÖK  
: (0342) 231 10 58 – 4299 Fax: (0342) 232 24 10  
: gaziantepmem@meb.gov.tr  
: http://gaziantep.meb.gov.tr – www.gaziantep-meb.gov.tr



## **ÖZGEÇMİŞ**

Araştırmacı, 1982 yılında Gaziantep'te doğdu. İlk ve orta öğrenimini Gaziantep'te tamamladıktan sonra 2008 yılında Ege Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden mezun oldu. 2011 yılında Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans programına kabul edildi. Araştırmacı, Nizip Fen Lisesi'nde psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı evli ve bir çocuk babasıdır.

## **VITAE**

The researcher was born in Gaziantep, in 1982. After the completion of primary and secondary school education in Gaziantep, he graduated from the Department of Psychological Counseling and Guidance at the Ege University in 2008. In 2011, he was accepted to the Guidance and Psychological Counseling Program in the Department of Educational Science at the Institute of Social Sciences. Since 2008, he has been working as a School Psychological Counselor at Nizip Science High School. The researcher is married and has a child.