

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

BOŞ ZAMANLARI DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HAZIRLANAN GRUP
REHBERLİĞİ PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN SALDIRGAN DAVRANIŞLARI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Pınar SAĞLAM SAFÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin,2008

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

BOŞ ZAMANLARI DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HAZIRLANAN GRUP
REHBERLİĞİ PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN SALDIRGAN DAVRANIŞLARI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Pınar SAĞLAM SAFÖZ

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Zülal ERKAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin,2008

Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,


Pınar SAĞLAM SAFÖZ tarafından hazırlanan Boş Zamanları Değerlendirmeye Yönelik Hazırlanan Grup Rehberliği Programının Öğrencilerin Saldırgan Davranışları Üzerindeki Etkisi, başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı	Başarısız		
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Başkan	 Yrd. Doç. Dr. Zülal ERKAN (Danışman)
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Üye	 Yrd. Doç. Dr. Bülent GÜNDÜZ
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Üye	 Yrd. Doç. Dr. Figen KILIÇ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

... / ... / 20..


Prof. Dr. A. Nükhet ADIYEKE
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Boş zaman değerlendirmenin önem taşıdığı günümüzde, okullarda boş zaman değerlendirmeye yönelik çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Televizyon ve gazete haberlerinde rastladığımız ve toplumumuzun değişik kesimlerini etkileyen, saldırgan davranışlarda artış olmasında, boş zamanın etkili bir şekilde değerlendirilememesinin bir etken olduğu kabul edilerek, boş zamanları değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlayan bu araştırmayı yapma düşüncesi oluşmuştur. Bu çalışmanın Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri' ne ve bu alanda çalışan uzmanlara katkı sağlaması dileğimle.

Bu çalışmanın tamamlanmasında birçok kişinin önemli katkıları olmuştur. Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında desteğini esirgemeyen ve önerileriyle yol gösteren danışmanım Yrd.Doç.Dr. Zülal ERKAN' a, araştırmada değerli katkılarını, destek ve yardımlarını esirgemeyen Yrd.Doç.Dr. Bülent GÜNDÜZ' e, Yrd.Doç.Dr. Figen KILIÇ' a ve Ar. Gör. Öner ÇELİKKALELİ' ye, "Saldırganlık Ölçeği" ni geliştiren ve ölçeğe ulaşmamda büyük katkısı olan Yrd.Doç.Dr. Hülya ŞAHİN' e, araştırmam süresince anlayış, destek ve hoşgörüsünü esirgemeyen Mersin Mimar Sinan İlköğretim Okulu Müdürü Hıdır BOZ' a, yardımseverliğiyle böyle insanların hala var olduğunu bana hatırlatan Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Kütüphane Şefi Şükrü GÜLFİDAN' a, bu araştırmayı destekleyen Mersin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi' ne (BAP_SOBE EB (PS) 2007- 1 YL),

Hayatımın her alanında bana destek olan, sevgi, anlayış ve ilgilerini esirgemeyen, uzun bir süre evlerinden ayrı bıraktığım, benim için büyük fedakârlıklarda bulunan canım annem ve babam, Vesile ve Mecit SAĞLAM' a, desteklerini her zaman hissettiğim ağabeyim ve yengem, Coşkun ve Nilsu SAĞLAM' a ve yeğenim Ela Nur SAĞLAM' a,

Hayatıma anlam katan, sabrı, anlayışı ile her zaman yanımda olan, çalışmamda her zaman desteğini gördüğüm sevgili eşim Çetin Afşar SAFÖZ' e en içten dileklerle teşekkür ederim.

ÖZET

BOŞ ZAMANLARI DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HAZIRLANAN GRUP REHBERLİĞİ PROGRAMININ ÖĞRENCİLERİN SALDIRGAN DAVRANIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Bu çalışmada 10- 11 yaşlarında ilköğretim birinci kademeye devam eden saldırganlık düzeyi yüksek öğrencilerin, saldırgan davranışlarını azaltmaya yönelik boş zaman değerlendirme grup rehberliği programının etkililiği araştırılmıştır.

Araştırma, ön test, son test kontrol gruplu yarı deneysel araştırma modeline göre düzenlenmiştir. Araştırma evrenini, Mimar Sinan İlköğretim Okulunda 2007- 2008 Eğitim- Öğretim yılında 4 ve 5. sınıfa devam eden (10- 11 yaşında) 220 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma grubu, saldırganlık düzeyi yüksek 42 (kız:21; erkek:21) gönüllü öğrenciden oluşmuştur.

Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, Şahin tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışması yapılan “Saldırganlık Ölçeği” ile ölçülmüştür. Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan, “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Deney gurubunu oluşturan 14 öğrenciye (7 kız;7 erkek) haftada bir, 90 dakika olmak üzere 8 haftalık boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programı, plasebo gurubunu oluşturan 14 öğrenciye (7 kız;7 erkek) haftada bir, 90 dakika olmak üzere 8 haftalık mesleki rehberlik programı uygulanmıştır. Kontrol gurubunu oluşturan 14 öğrenciye (7 kız;7 erkek) ise herhangi bir işlem yapılmamıştır.

Araştırmadan elde edilen verilerin istatistiksel analizleri için ‘‘SPSS’’ paket programının 11.5 surm kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde, Kruskal-Wallis Testi, Mann-Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi’nden yararlanılmıştır. Bu araştırmada hata payı st sınırı 0.05 olarak kabul edilmiştir.

Elde edilen bulgulara göre deney grubuna uygulanan, boş zaman değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olduğu grlmştir.

Anahtar Sözcükler: Saldırganlık, Boş Zaman, Boş Zaman Değerlendirme, Grup Rehberliği Programı.

ABSTRACT

AN EXPERIMENTAL STUDY ON THE EFFECTS OF THE GROUP GUIDANCE PROGRAM THAT WAS PREPARED FOR THE ORGANIZATION OF LEISURE TIMES ON THE AGGRESSIVE BEHAVIOUR OF STUDENTS

This study handles the effects of the group guidance program for the organization of leisure times on the first level primary education students between the ages 10-11 and with high levels of aggressiveness.

The research was based on semi-experimental research model evaluating control groups using pre-tests and final tests. The research covered a total of 220 students from Mimar Sinan Primary School who continued their primary education in 4th and 5th grades in the term 2007-2008. These students were between the ages of 10-11. The study group comprised of a total of 42 voluntary students (21 boys and 21 girls) with high levels of aggression.

Level of aggressiveness of these students were evaluated by the Aggressiveness Scale that was developed by Şahin and the validity of which was tested. Personal Data Form developed by the researcher was used to record certain demographical features of students covered. 14 students (7 boys and 7 girls) of the experiment group were subjected to a 90-minute leisure time organization guidance program once every week for a period of 8 weeks. 14 students (7 boys and 7 girls) of the placebo group were subjected to a 90 minute vocational and educational guidance program once every week for 8 weeks. 14 students (7 boys and 7 girls) were not subjected to any programs.

11.5 version of the SPSS program pack was used for the statistical analysis of data collected by the research. Kruskal- Wallis Test, Mann-Whitney U Test and Wilcoxon Marked Sequence Test were used for the analysis of data gathered. Maximum error margin in this study was established as 0.05 in this study.

Data collected revealed that the group guidance program that was developed for the organization of leisure time was effective for decreasing the level aggressiveness of students.

Keywords: Aggressiveness, Leisure Time, Leisure Time Organization, Group Guidance Program.

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xii
GİRİŞ	1
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
Sayıtlılar	8
Sınırlılıklar	8
Tanımlar	9

I. BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	10
I.1. Zaman Kavramı	10
I.2. Boş Zaman Kavramı	12
I.3. Boş Zaman Değerlendirme (Rekreasyon) Kavramı	13
I.3.1. Çocukluk ve Boş Zaman Değerlendirme	15

I. 3. 2. Gençlik ve Boş Zaman Değerlendirme	16
I.3.3. Boş Zamanların Değerlendirilmesinin Özellikleri	17
I.3.4. Boş Zamanları Değerlendirmenin Yararları	18
I.3.5. Boş Zaman Eğitimi ve Amacı	20
I.3.6. Ders Dışı Boş Zaman Aktiviteleri	23
I.3.7. Boş Zaman Değerlendirme Kuramları	25
I.3.7.1. Telafi Kuramı	25
I.3.7.2. Benzerlik Kuramı	26
I.3.7.3. Çevre Etkileşim Kuramı	26
I.3.7.4. Fırsat Kuramı	27
I.3.8. Boş Zaman Değerlendirme İle İlgili Yurt İçinde	
Yapılan Araştırmalar	28
I.3.9. Boş Zaman Değerlendirme İle İlgili Yurt Dışında	
Yapılan Araştırmalar	39
I.4. Saldırganlık Kavramı	43
I.5. Saldırganlıkla İlgili Psikolojik Yaklaşımlar	51
I.5.1. İçgüdüsel ve Biyolojik Kuramlar	51
I.5.1.1. Psikoanalitik Yaklaşım ve Saldırganlık	51
I.5.1.2. Biyolojik Kuram ve Saldırganlık	53
I.5.2. Dürtü Kuramı: Engellenme- Saldırganlık Hipotezi	54
I.5.3. Bilişsel- Davranışsal Yaklaşım: Sosyal Öğrenme Kuramı ve	
Saldırganlık	55
I.5.4. Bütüncü Yaklaşım ve Saldırganlık	56
I.6. Saldırganlıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	57

I.7. Saldırganlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	66
--	----

II. BÖLÜM

YÖNTEM	69
II.1. Araştırma Modeli	69
II.2. Çalışma Grubu	70
II.3. Veri Toplama Araçları	78
II.3.1.Saldırganlık Ölçeği	78
II.3.2. Kişisel Bilgi Formu	80
II.4. Uygulanan Programlar	80
II.4.1.Boş Zamanların Değerlendirme Becerisinin Kazandırılmasına	
Yönelik Hazırlanan Grup Rehberliği Programı	81
II.4.1.1. Grup Rehberliği Kapsamında Yer Alan Ders Dışı	
Aktivitelerin İçeriği	83
II.4.2. Plasebo Grubunda Yer Alan Etkinlikler	84
II.5. Verilerin Analizi	85

III. BÖLÜM

BULGULAR	87
III.1. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	88
III.2. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	89
III.3. Deney, Kontrol, Plasebo Grubundaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test ve Son Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular	91

IV. BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM	92
IV.1. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar	92
IV.2. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar	93
IV.3. Deney, Kontrol, Plasebo Grubundaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar	93

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER	96
V.1. SONUÇ	96
V.2. ÖNERİLER	97
V.2.1. Uygulamalara İlişkin Öneriler	97
V.2.2. Araştırmalara İlişkin Öneriler	98
KAYNAKÇA	99
EKLER	

TABLOLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
1. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki öğrencilerin Anne Baba Eğitim Düzeyleri	73
2. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Anne Baba Çalışma Durumları	74
3. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Anne Babalarının Sosyo- Ekonomik Düzeyleri	74
4. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Kendisi Dâhil Kardeş Sayıları	75
5. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrenci Sayıları	77
6. Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal- Wallis Testi Sonuçları	88
7. Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal- Wallis Testi Sonuçları	89
8. Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Mann- Whitney U Testi Sonuçları	90
9. Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	91

EKLER LİSTESİ

Sayfa

EK-1 Boş Zamanları Değerlendirmeye Yönelik Hazırlanan Grup Rehberliği Programı Uygulaması ve Plasebo Grubunda Yer Alan Etkinliklerin Uygulanması	114
EK-2 Zamanın Özellikleri	137
EK-3 Başarılı İnsanların Özellikleri	138
EK-4 Zaman Kaybının Sebepleri	139
EK-5 Bugün Yapılacak İşler Listesi	140
EK-6 Örnek Zaman Analizi Formu	141
EK-7 Zaman Analizi Formu	142
EK-8 Zaman Değerlendirme Soru Listesi	143
EK-9 Zaman Pastası	144
EK-10 Form	145
EK-11 Form (Meslek Bulmacası)	146
EK-12 Posterleştirilmiş Form	147
EK-13 Form	148
EK-14 Posterleştirilmiş Form	149
EK-15 Davranış Değerlendirme Ölçeği	150
EK-16 Kişisel Bilgi Formu	152

GİRİŞ

Boş zaman kavramı; kullanıldığı kültür ve tarihle yakından ilişkilidir ve bu nedenledir ki sadece günümüz modern toplumlarına özgü bir kavram olmayıp, kökeni antik çağlara kadar uzanmaktadır. “Boş Zamanların Değerlendirilmesi” konusu, günümüzde tüm toplumların ortak sorunu haline gelmiştir. Çünkü günümüz toplumlarında çalışma saatleri giderek azalmakta ve insanların boş zamanları artmaktadır. Özellikle son yüzyıl içinde teknolojinin gelişmesiyle birlikte, üretimdeki büyük artış ve çalışma zamanı kurallarının değişmesi gibi faktörler insanlara daha fazla kullanılacakları boş zaman imkânı yaratmıştır (Süzer, 1997: 2). Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, ülkemizde de boş zaman ve boş zamanı değerlendirme sanayileşmeyle beraber gelişmektedir (Gülbahçe, 1996: 34).

Boş zaman, kişinin çalışmadığı, fiziksel ihtiyacının ve biçimsel görevinin dışında kalan ve kişinin kendi istediği gibi harcayabileceği zamandır. Bu nedenle boş zaman aslında yaşam dilimimizin çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır (Kaya, 2003: 1).

Boş zamanı etkili bir biçimde değerlendirme alışkanlığı, daha çok, çocukluk ve gençlik dönemlerinde edinilebilmektedir. Bu açıdan, boş zamanı etkili bir biçimde değerlendirme alışkanlığının kazanılmasında okulun önemli bir sorumluluğu vardır (Bakırcıoğlu, 1994: 38).

Öğrencilerin, okulda iyi bir eğitim almalarının yanı sıra zamanlarını iyi planlayabilme, programlı çalışma, kendi inisiyatiflerini kullanabilme ve kişisel becerilerini geliştirebilmelerine yönelik çalışmaları da alabilmeleridir. Boş zaman değerlendirme biçimleri bireyin üzerinde olumlu etkiler oluşturmaktadır ve günümüzde bu konunun önemi giderek artmaktadır (Seçgin, 1996: 1). Nelson ve Jones (1982: 162), danışma

psikolojisinde de boş zaman değerlendirme konusuna olan ilginin giderek artmakta olduğunu belirtmektedirler.

Boş zaman değerlendirme faaliyetleri, kişiye farklı düzeylerde güven duygusu kazandırmakta, saygınlığını ve yaratıcılığını arttırmakta ve kendini gerçekleştirmesine katkıda bulunmaktadır (Köknel, 1999: 186). Öğrencilerin boş zamanlarına yön verilerek, olumlu gelişmeler sağlanması gerekmektedir. Aksi halde, etkili şekilde değerlendirilmeyen, boşa harcanan zaman hem bireye hem de topluma zarar vermektedir. Öğrencilerin olumsuz düşüncelere kapılmalarına, kahvehaneye gitmelerine, kumar oynamalarına, zararlı arkadaş grupları edinmelerine, alkol ve uyuşturucu kullanmalarına, ruhsal ve bedensel bozukluklara ve birçok suça alet olmalarına neden olabilir (Seçgin, 1996: 3).

Köknel (1999: 186-187-55), boş zamanı etkin bir biçimde değerlendirmenin aslında tüm toplumların sorunu olduğunu ve boş zamanlarını etkin değerlendirebilen kişilerin destek ve saygı görmesi gerektiğini, aksi takdirde, insanların elde etmek istedikleri saygınlığı başkalarına karşı saldırgan davranarak kazanmaya çalışabileceğini belirtmektedir.

Yapılan araştırmalarda boş zaman değerlendirme ve saldırganlık arasında ilişki bulunduğu görülmektedir. Gümüş (2000: III)' ün, yaptığı araştırmada, boş zamanı değerlendirme alışkanlığının, saldırganlık düzeyi üzerinde etkisi olduğu vurgulanmaktadır.

Seçgin (1996: 10), bireyin iş, okul, günlük yaşam stresini azaltabilmesi, eğlenme, dinlenme, sevdiği uğraşlarla ilgilenme ve kendisine zaman ayırabilmesi ile toplumda sağlıklı bireyler yetiştirilmesi açısından, boş zaman değerlendirmenin ne derece önemli olduğunu ortaya koymuştur.

Gelişen ve sanayileşmekte olan ülkemizde sanayileşmeyle beraber insanların serbest zamanları artmaktadır. İnsanların artan serbest zamanları ile birlikte ülkemizde boş zaman konusuna olan ilgi 1980 sonrasında artmıştır (Çakıroğlu, 1998: 31). İlköğretim, yatılı bölge ilköğretim, lise, üniversite öğrencilerinin ya da toplumun değişik kesimlerinin (çocuk, genç, yetişkin, yaşlı, kadın, erkek) boş zaman eğilimlerini belirlemek amacıyla araştırmalar yapılmıştır (Demiray, 1987; Dikici, 1994; Gülbahçe, 1996; Süzer, 1997; Özçalıkuşu, 1999; Uysal, 2001; Bayraktar, 2003; Kaya, 2003; Kırkpınar, 2004; Yavaş Karataş, 2006). Alantar (1996), video oyunu oynama ve oynamama açısından ergenlerin serbest zaman değerlendirme etkinliklerini karşılaştırarak incelemiştir. Ayrıca, Arslan (1996) ve Özmeden (1997), Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu'na bağlı yurtlarda kalan bayan öğrencilerin boş zaman değerlendirme sorunları, Seçgin (1996), Çakıroğlu (1998), eğitsel kollar ve ders dışı aktivitelerin boş zaman değerlendirmeye yönelik katkıları, Coşkun (1996), lisede kredili sistemin öğrencilerin boş zamanları açısından değerlendirilmesi, Kılbaş (1994), Gençlik merkezlerinin gençlere sunduğu boş zaman değerlendirme hizmetleri ve gençlerin bu hizmetlere ilişkin düşünce ve beklentileri, Saygın (1999), halk eğitimi merkezlerinde boş zaman değerlendirme etkinlikleri üzerine araştırmalar yapılmıştır. Ülkemizde boş zaman değerlendirme ile ilgili yapılan araştırmalarda, betimsel çalışmaların yoğunlukta olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca boş zaman değerlendirmenin, saldırganlık üzerindeki etkisine yönelik deneysel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda, araştırmada, boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Deney grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Kontrol grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Belirlenen amaç doğrultusunda aşağıdaki denenceler sınanmıştır:

1. Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği son test toplam puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
3. Deney grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark vardır.
4. Kontrol grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark yoktur.

5. Plasebo grubu deneklerin, Saldırganlık Ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark yoktur.

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Okulların genelinin, öğrenci sayısının fazlalığı ve derslik imkânının yetersizliği nedeni ile ikili öğretime yönelmesi, öğrencilere sabah ya da öğleden sonrada değerlendirebilecekleri boş zaman fırsatları oluşturmaktadır. Öğrencilerin boş zamanlarının artması bu zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. 1990'lı yıllarda uygulanan “ders geçme ve kredi sistemi” nedeniyle öğrencilerin boş zamanlarının arttığı ve öğrencilerin bu boş zamanlarını etkili bir şekilde değerlendiremedikleri görülmüştür. Gereken yönlendirmelerin ve bilinçlendirmenin yapılmamasından dolayı, uygulanan yeni sistemle ortaya çıkan boş zamanlarda, öğrencilerin saldırgan davranışlarında artış olduğu gözlemlenmiştir (Tezcan, 1996: 106-107).

Yapılan araştırmalarda, boş zamanları değerlendirme etkinlikleri konusunda bilinçlendirilmeyen ve yönlendirilmeyen öğrencilerin, bazı kötü alışkanlıklar edinebilecekleri yerlere ve gruplara yönelebilecekleri belirtilmektedir. Çevrelerinde ait olabilecekleri “sağlıklı” fırsatlar olmadığı zaman, gençler genellikle kendi alternatiflerini (genellikle daha sağlıksız olanı) yaratmaktadırlar (Bacanlı, 2000: 242; Morrissey, Werner-Wilson, 2005: 77-78; Seçgin, 1996: 3). Uygun yönlendirme ve gözetim olmadığı zaman çocuk kendisi için gerekli olan rehberlikten yoksun kalmakta, bunun sonucunda saldırgan davranışlar sergileyerek bunu problemin çözümü olarak içselleştirebilmektedirler. Bu durumu önlemek amacıyla kişilere, boş zamanını yararlı bir şekilde değerlendirme alışkanlık, beceri ve bilincinin verilebileceği en uygun ve etkili kurumların başında okullar

gelmektedir. Bu açıdan en büyük görev eğitim sistemimize düşmektedir. Dünyada ve ülkemizde bireyler, yaşamlarının önemli bir bölümünü formel eğitim sürecinde geçirmektedirler. Okullarda, öğrencilere boş zamanı en etkin şekilde değerlendirme anlayış, beceri ve alışkanlıklarını kazandırılması ve bireyin boş zamanlarını sağlıklı bir şekilde değerlendirerek, faaliyetlerin içinden kendine en verimli olanları seçmesinde, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetinin gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Bakırcıoğlu, 1994: 38-39; Çıplak, 2004: 7; Tan, 1992: 98-99; Tezcan, 1976: 6). Ayrıca yapıcı yönlendirmelerde bulunarak, yetişkin denetiminde yapılan boş zaman faaliyetlerine (spor faaliyetleri, eğitim programları, düzenli ve yapılandırılmış eğlenceler gibi) çocukların katılmalarının teşvik edilmesi ve yetişkinlerin aktif olarak hoşlandıkları, yapıcı, şiddet dışı oyunları, çeşitli spor faaliyetlerini, hobileri vb. öğreterek çocuğa yardımcı ve yol gösterici olmaları önerilmektedir (APA, 1998: 77-78).

Saldırganlık eğilimlerinin azaltılması ve cinsel gerginliklerin giderilmesi, boş zamanların değerlendirilmesi aracılığıyla sağlanabilmektedir. Boş zamanları değerlendirme faaliyetlerinin, bireyin dışa dönük kişilik geliştirmesinde ve kendini gerçekleştirmesinde etkisi olduğu belirtilmektedir (Bakırcıoğlu, 1994: 39; Dikici, 1994: 17; Gedik, 1985: 35).

Yavaş Karataş (2006: 7), gençliğe ilk adımlarını atan ilköğretim öğrencilerinin eğitimlerinde, sağlıklı bir kişilik oluşması için zararlı alışkanlıklara yönelmemelerinde, ruh ve beden sağlıklarının korunmasında, boş zaman değerlendirmenin çok önemli bir nokta olduğunu vurgulamaktadır.

Günümüzde, saldırganlık ve şiddet eylemlerinin artmakta olduğu ve bu eylemlere katılanların yaş ortalamasının giderek düşmekte olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum önleyici hizmetlere yoğunlaşılmasını gerekli kılmaktadır (Yıldız, 2004: 132). Okul,

önleme çalışmalarının yapılması için en uygun yerdir. Önleme hizmetleri, okul öncesi çocuklar ve ilköğretimin ilk yıllarında daha etkili olmaktadır. Temel önleme, yüksek risk altındaki çocuklar için koruyucu çevreler oluşturmaya, sosyal başa çıkma becerilerini öğretmeye, sosyal destek gruplarının gelişimini cesaretlendirmeye ve bu tür etkinlikleri düzenlemeye odaklanmaktadır (Korkut, 2004: 9-13).

Saldırganlıkla ilgili literatür taraması sonucunda ülkemizde yapılan araştırmaların, önemli bir kısmının, çeşitli değişkenlerin (örneğin, yaş, anne baba tutumları, cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba öğretim durumu) saldırgan davranışlarla ilişkilerini belirleme, saldırganlık eğilimlerini belirleme ve ayrıca saldırganlık ölçeği uyarlama ve geliştirme amacıyla çalışmaların yapıldığı görülmüştür (Aral ve diğ., 2004; Argun, 2007; Bolat Karataş, 2002; Durmuş ve Gürkan, 2005; Hatunoğlu, 1994; Korkut, 2002; Şahin, 2004; Tuzgöl, 1998; Yıldız, 2004). Boş zaman değerlendirmenin, saldırganlık üzerinde etkisinin olduğu çalışmalarda (APA, 1998; Gedik, 1985; Gümüş, 2000; Köknel, 1999; Seçgin, 1996; Tezcan, 1996), önemle belirtilmesine rağmen bu ilişki doğrultusunda yapılmış deneysel bir çalışmaya, literatür taramasında rastlanmamıştır. Önleyici rehberlik hizmeti içinde yer alan ve var olan sorunun etkisinin azaltılması amacıyla, bu çalışmada, boş zaman değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin, saldırganlık düzeyinin azaltılmasındaki etkililiği sınanmış olacaktır. Böyle bir çalışmanın ülkemizde ilk olması açısından Rehberlik ve Psikolojik Danışma hizmetlerine ve bu alanda çalışan uzmanlara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlar şöyledir:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler veri toplama araçlarını içtenlikle ve objektif olarak cevaplandırmıştır.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler uygulanan grup rehberliği programındaki etkinliklere gönüllü olarak katılmışlardır.
3. Araştırma kapsamına giren deney, kontrol ve plasebo gruplarında bulunan öğrencilerde deney süresince deney koşulları dışında genel etkilerin aynı olduğu ve önemli özel bir etkilenme olmadığı kabul edilmektedir.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Mersin İli Mimar Sinan İlköğretim okulunda okuyan 10- 11 yaşındaki öğrencilerle sınırlıdır.
2. Deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin toplam saldırganlık puanları Saldırganlık Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırma boş zamanı değerlendirmeye yönelik hazırlanan Grup Rehberliği Programı ile sınırlıdır.
4. Okul dışı aktiviteler, Mimar Sinan İlköğretim Okulundaki egzersiz çalışmaları ile sınırlıdır.

Tanımlar

Boş Zaman Değerlendirme (Rekreasyon): Bireylerin, tek başına ya da grupla, aracılı veya aracısız, açık veya kapalı alanlarda, kent içi veya kent dışında, bir organizasyon içinde ya da dışında, zorunlu olmadan, boş zamanlarında gönüllü olarak yaptıkları veya katıldıkları ve kişisel olarak doyum aldıkları dinlendirici, zevk ve neşe verici etkinlikler anlamına gelmektedir (Ozankaya, 1980: 27, Uysal, 2001: 26). Bu çalışmada rekreasyon ve boş zaman değerlendirme kavramları birbirlerinin yerine kullanılmıştır

Etken (aktif) boş zaman değerlendirme: Bireylerin aktif olarak yer aldıkları boş zaman değerlendirme etkinlikleridir. Yüzme, spor yapma gibi (Gökdeniz, Hacıoğlu ve Dinç, 2003: 37).

Edilgen (pasif) boş zaman değerlendirme: Bireylerin rol almadıkları, izleyici (seyirci) olarak katıldıkları boş zaman değerlendirme etkinlikleridir. Spor karşılaşmalarını, sanatsal gösterileri izleme gibi (Gökdeniz, Hacıoğlu ve Dinç, 2003: 37).

Saldırganlık: Bir başka kişiye (sözel ya da fiziksel olarak) zarar verme ya da bir başkasına ait olan mülkü tahrip etme niyeti taşıyan davranış olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamadaki anahtar kavram niyet'tir. Davranışın altında yatan kasıt önemlidir (Atkinson, Atkinson, Hilgard, 1995: 444)

Ön Test: Deneysel işlemin başlangıcında deney ve kontrol grubuna uygulanacak "Saldırganlık Ölçeği" toplam puanları (Erkan, 1994: 27).

Son Test: Deneysel işlemin bitiminde deney ve kontrol grubuna uygulanacak "Saldırganlık Ölçeği" toplam puanları (Erkan, 1994: 27).

I.BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sırasıyla, zaman kavramı; boş zaman kavramı; boş zaman değerlendirme (rekreasyon) kavramı; çocukluk ve boş zaman değerlendirme; gençlik ve boş zaman değerlendirme; boş zamanların değerlendirilmesinin özellikleri; boş zamanları değerlendirmenin yararları; boş zaman eğitimi ve amacı, müfredat dışı boş zaman aktiviteleri, boş zaman değerlendirme ile ilgili kuramsal bilgiler; boş zaman değerlendirme ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar; saldırganlık kavramı; saldırganlık ile ilgili kuramsal bilgiler; saldırganlıkla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar üzerinde durulmuştur.

I.1. Zaman Kavramı

Günlük yaşamda karşılaşılan ve ard arda gelişen bütün olaylar bizi "zaman " (time) denilen soyut bir kavramı düşünmeye zorlamaktadır. Çünkü bu kavram içinde, olayları sıralar, yaşar, kavramaya çalışır ve değerlendiririz. Zaman kavramının dışında oluşan hiçbir olay olmadığı için bu kavram diğer bilim dallarının da üzerinde çalıştığı bir konu olmuştur (Bayraktar, 2003: 5).

Weber (1977), zaman kavramını; *“bireyin yaşamının, yerine göre uzun ya da kısa süreli, yinelenmesi imkânsız, başlangıcı ve sonu belli, saatle ölçülebilen bir bölümü”* olarak tanımlamaktadır (aktaran Tezcan, 1994: 6).

Pek çok kişi zamana bir kaynak olarak bakar. Zaman, kullanmak amacıyla hazır bulunabildiğine ya da yardımcı olması için alınabildiğine göre, gerçekten de bir kaynaktır. Ancak, zaman diğer kaynaklar gibi değildir, ödünç verilemez, çoğaltılamaz, biriktirilemez, üretilemez veya değiştirilemez, sadece harcanır. İnsan

zamanı etkili bir biçimde değerlendirilebilir ya da boşa harçayabilir. İnsan zamanı nasıl etkili kullanacağına karar verebilir. İnsanın zamana yönelik tutumu, zamanın serbest bir kaynak olmasından da kaynaklanmaktadır. İnsan genel olarak, bir çaba sarf etmeden elde ettiği ve fazla değeri olmayan şeylere pek önem vermez. Zaman, kullanımında serbest ve herkese eşit olarak dağıtılmış tek kaynak olduğundan, bu anlayış doğrultusunda genellikle boşa harcanmaktadır. Eğer satın alınabilen, zor elde edilebilen, kıt bir kaynak olsaydı, muhtemelen pek çok insan onu şu anda olduğundan daha farklı şekilde harcardı (Eroğlu ve Bayrak, aktaran Süzer 1997: 10). Zamanın planlanmasında ve kullanımında dikkat edilmesi gereken nokta; bu kaynağın toplumsal ve bireysel gelişime katkıda bulunabilecek şekilde planlanması ve harcanması gerektiğinin bilincine varılmasıdır (Süzer, 1997: 11).

Edison, "*zaman insanın sahip olduğu yegâne sermayedir*" der. İstese de istemesek de kullansak da kullanmasak da her an eriyip biten, tükenen bir sermayedir ve bu sermayenin tükendikten sonra telafisi imkânsızdır. Bu sermayeyi akıllıca kullanmayı bilmek, hangi alanda olursa olsun başarılı olmanın ilk şartıdır. Bireyin telafisi imkânsız olan zamanı akıllıca kullanabilmesi, zamana yönelik plan ve program yapmasını gerektirmektedir. Neyi yapıp neyi yapmayacağını bilen, hedef ve amaçlarını tespit eden birey, ayrıntılarla zaman kaybetmeden her işin üstesinden rahatlıkla gelecek ve bunun sonucunda da başarılı olacaktır (Bayraktar, 2003: 6).

Zamanın kullanımına yönelik değer ve tutumlar kültürden kültüre farklılık göstermektedir. Örneğin Amerika'da ve Japonya'da çoğu insan zamanın kıt bir kaynak olduğunun bilincindedir. Oysa ülkemize bakıldığında zaman, birçok insanın henüz zaman kaynağının kıt bir kaynak olduğunun bilincinde olmadığı görülmektedir. Ülkemizde bulunan kahvehane ve oyun salonları bunun için iyi bir örnektir (Süzer, 1997: 11).

Bu açıdan gelişmiş ülkelerin zaman kullanımı konusunda bilinçlenmiş ülkeler olduğunu söylemek mümkündür. Zaman kullanımı, gelişmiş ve gelişmemiş ülkeler arasındaki en önemli farklardan birisini ortaya koymaktadır (Yavaş Karataş, 2006: 7).

Tezcan (1994: 6), zamanın üç türünden bahseder:

a- Var olmakla ya da biyolojik olarak canlı kalmakla ilgili zaman, fiziksel ihtiyaçların giderilmesi; yemek yeme, uyuma ve vücut temizliği gibi işler için kullanılan zaman,

b- Geçimle ilgili zaman; insanın yaşaması için şart olan şeylerin alınabilmesi amacıyla, yapılması gereken çalışmanın gerçekleştirildiği zaman,

c- Boş zaman ise; oyun- boş zaman aktiviteleri ve dinlenmek için kullanılan zamandır.

I.2. Boş Zaman Kavramı

Boş zaman (leisure) kavramı, araştırmacılar tarafından farklı yönleriyle ele alınmakta ve bu yüzden çeşitli tanımları yapılmaktadır. Ayrıca boş zaman kavramı bazı çalışmalarda özgür zaman ya da serbest zaman olarak da kullanılmaktadır. Boş zaman bireyin tamamen boş olacağı bir zaman değil bir şeyler yapması gereken zamandır. Boş zaman denilince sanki hiçbir şey yapılmayan, boş kalması gereken bir zaman anlaşılmaktadır. Oysaki boş zamanların değerlendirilmesi denilince dopdolu geçen bir zaman amaçlanmaktadır (Tezcan, 1981: 304).

Boş zaman; *“Bireyin çalışma ve diğer görevlerinden sonra özgür olarak dinlenme, eğlenme, toplumsal başarı veya kişisel gelişmesi için kullandığı bir zamandır.”* Kişinin iş yaşamının dışında, bütün zorunluluklarından ve bağlantılarından kurtulduğu, kesin olarak bağımsız ve özgür olduğu ve kendi isteğiyle seçeceği bir faaliyetle uğraşacağı zamandır (Çakıroğlu, 1998: 7-8).

Karaküçük (1995: 26-44)' e göre, "*boş zaman, insanın zorunluluklar dışında, eğilimleri ve istekleri doğrultusunda istediği gibi oyalanabilmesi, dinlenebilmesi, eğlenebilmesi veya kendini geliştirebilmesi için hak ettiği zaman dilimidir*". Boş zaman doğru kullanılırsa, kişisel ve toplumsal gelişim, yanlış kullanılırsa, bunalım, başıbozukluk gibi problemler doğurabilmektedir. Bu açıdan Karaküçük boş zamanı iki tarafı keskin kılıca benzetmektedir.

I.3. Boş Zaman Değerlendirme (Rekreasyon) Kavramı

Rekreasyon, re+create (yeniden yaratma) kökeninden gelen ve yeniden canlanma, yeniden güç kazanma, yenilenme anlamlarını ifade eden bir kavram olup, Türkçe karşılığı genel itibariyle, "boş zaman değerlendirme" olarak kullanılmaktadır (Kaya, 2003: 17). Boş zaman değerlendirme, bireylerin ya da grupların boş zamanlarında gönüllü olarak yaptıkları veya katıldıkları ve kişisel olarak doyum aldıkları dinlendirici ve eğlenceli etkinlikler anlamına gelmektedir (Ozankaya, 1980: 27).

Bir başka tanımla *rekreasyon*, "*boş zamanda, tek başına ya da grupla, aracılı veya aracısız, açık veya kapalı alanlarda, kent içi veya kent dışında, bir organizasyon içinde ya da dışında, zorunlu olmadan seçilen, zevk ve neşe verici her türlü etkinlikten oluşmaktadır*" (Uysal, 2001: 26).

Boş zaman değerlendirme, çağdaş dünyada oldukça önemli bir konu haline gelmektedir. Her yaş kesiminden insanların ihtiyaç duyduğu bu durum, kişiyi zihinsel olarak dinlendirerek yenilemekte ve hayatını zenginleştirmesine katkıda bulunmaktadır (Murakami, 2003: 2).

Boş zaman (leisure) ve boş zaman değerlendirme (rekreasyon) aynı anlama gelmeyen iki kavramdır; boş zaman kişinin çalışmadığı, yaşamsal zorunluluklarının ve

biçimsel görevlerinin dışında kalan ve bireyin kendi istediği gibi harcayabileceği zamandır. Boş zamanı değerlendirme ise, boş zamanda yapılan aktivitelerle ilgilidir, bireyin istediği bir uğraşı ile zevk ve doyum sağlamak amacıyla boş zamanını değerlendirmesidir (Bucher, Bucher, aktaran Kaya 2003: 19). Boş zaman değerlendirme dışarıdan zorlamaların olmadığı, kişinin özgür iradesi ile serbestçe seçip katılabileceği faaliyetlerden oluşmaktadır. Gönüllülük ilkesinin esas olduğu bu etkinliklerde seçim tamamıyla bireye ait olmalıdır (Gülbahçe, 1996: 19).

Boş zamanın iyi bir şekilde değerlendirilmesi, bireyin ruh sağlığının dengeli olması, sağlıklı bir kişilik geliştirmesi, olumlu toplumsal ilişkiler kurabilmesi, duygusal canlılık ve enerji kazanması için önemli olmaktadır (Dikici, 1994: 18). Rekreasyon eylemi, bireylerin ve toplumun, birçok nedenle ortaya çıkan stresten kurtulmasında, insanın fizyolojik ve psikolojik sağlığını korumasında, yaşamsal öneme sahip bir faaliyettir (Tan, 1981: 147).

Boş zaman değerlendirme faaliyetlerine katılımında; kişinin bu faaliyete ayıracağı zaman, yapılan meslek, yaşadığı çevre ve bu çevrede var olan imkânlar, ailesinin ve kendisinin sosyo-ekonomik düzeyi, yaşı, cinsiyeti, kişilik özellikleri, arkadaş çevresi, bulunduğu çevrenin kültürü, gelenek ve görenekleri etkilidir. Kadının, erkeğin, gencin, yaşlının, öğrencinin, serbest meslek sahibinin, kamu görevlisinin, üniversite hocasının hem boş zaman olarak niteleyebilecekleri zaman olanağı ya da sınırı, hem de boş zamanlarını değerlendirmedeki ilgi alanları birbirinden çok farklıdır (Gökçe aktaran Saygın 1999: 21).

Bu noktada, insanın yaş dönemlerine göre serbest zamanlarını değerlendirme biçimlerinin farklılık göstermesi nedeniyle bu evrelerden çocukluk ve gençlik evrelerine değinmemiz gerekmektedir (Saygın, 1999: 21);

I.3.1. Çocukluk ve Boş Zaman Değerlendirme

Çocukluk dönemi, gençlik ve yaşlılık dönemlerine oranla boş zamana sahip olmak açısından oldukça şanslı bir dönemdir. Bacanlı (2000: 242), çocukluk dönemi açısından boş zamanı, “*çocuğun günlük yaşamında okulda ve dışarıda dersler, ev ödevleri, uyku, yemek, ulaşım, kişisel bakım, ev ve ailedeki sorumlulukları için geçirdiği zamanın dışında kalan zaman*” olarak tanımlamaktadır.

Çocukların zamanlarının büyük bir çoğunluğunu oyunla geçirdikleri zannedilse de ülkemizde çocuklar oyun imkânları yönünden çok da şanslı değildirler. Çocuğun oyun oynama ihtiyacı vardır ancak ebeveynlerin çocuklarının bu ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için olanaklar sağlaması gerekmektedir. Ayrıca çeşitli kurum ve kuruluşlarda bu yönde çalışmalar yapmalıdırlar. Özellikle ikili eğitim yapılan okullarda çocukların günlerinin yarısı boş kalmaktadır. Bu durumdaki çocuklar için oyun sahaları yapılarak okul dışındaki boş zamanlarında oyunlarını tehlikesiz bir ortamda oynayabilmeleri ve boş zamanlarını yararlı etkinliklerle geçirebilmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca okullarda çocukların ders sonrasındaki zamanlarını en iyi ve güvenli bir şekilde geçirmeleri için düzenlemeler yapılarak çocukların okul sonrasında boş zamanlarını sağlıklı bir şekilde geçirmeleri önlenebilir (Tezcan, 1993: 117).

Dönmezer (1964)'in de belirttiği gibi çocukların boş zamanlarını değerlendirebilecek sağlıklı ortam sağlanmadığında; içinde buldukları oyun gruplarının çocuk çetelerine dönüşmesi, çocuğun arkadaşlarının da etkisiyle suça yönelebilmesi, yazılı ve görsel basından, kitaplardan olumsuz yönde etkilenmeleri ve şiddete yönelmeleri söz konusu olabilmektedir. Yapılan araştırmalarda suçlu çocukların büyük bir çoğunluğunda uyum sorunu olduğu ve bu çocukların boş zamanlarını sağlıklı bir şekilde değerlendirmedikleri görülmüştür. Bu nedenle suçlu çocuklarda uyum sorununun aşılabilmesi için çocukların

çeşitli uğraşlar ve spor faaliyetlerine yönlendirilerek boş zamanlarını yararlı bir şekilde değerlendirmeleri sağlanmalıdır. Yalnız bu çocukları şiddet yönelimli sporlara değil, daha çok takım sporlarına yönlendirilmesi noktasında, dikkat edilmesi gerekmektedir (aktaran Saygın, 1999: 23).

Yavaş Karataş (2006:7), gençliğe ilk adımlarını atan ilköğretim öğrencilerinin, eğitimlerinde, sağlıklı bir kişilik oluşumunda, ruh ve beden sağlıklarının korunmasında ve zararlı alışkanlıklara yönelmemelerinde, rekreasyonun önemli bir nokta olduğunu vurgulamaktadır.

I.3.2. Gençlik ve Boş Zaman Değerlendirme

Ülkemizde nüfusun 12-24 yaşları arasında bulunan gruba genç denilmektedir. Genç kesim ülkemizin genel nüfusu içinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu yaş grubunun kendine özgü özellikleri vardır. Tezcan (1993: 134)'a göre; heyecanlı, aceleci olması, çabuk, sabırsız ve kızmaya eğilimli olması, bağımsız olma tutkusu, öğrenimin hala devam ediyor olması, bir meslek, öğrenme çabası içinde olması, genellikle bekâr olması ve ekonomik olarak bir gelirinin olmaması genci tarifeden belli başlı bazı özelliklerdir. Tezcan (1993: 131)' a göre; diğer ülkelerde ve ülkemizde yaşanan gençlik sorunları, gençliğin boş zamanlarının değerlendirilmesi konusuna dikkatleri yöneltmiş ve bu konuyu önemli kılmıştır. Gençlerin boş zamana yönelik ilgi ve isteklerinin iyi bilinmesi, onların boş zamanlarını olumlu bir şekilde değerlendirmelerini sağlamak için gereklidir. Aksi durumda, boş zamanlarının iyi değerlendirilmemesi ile gençlerin zararlı arkadaş gruplarına girmesi, zamanını kahvehanede geçirmesi, kumar, alkol, sigara ve uyuşturucu gibi kötü alışkanlıklar edinmesi sonucunda ruh sağlığının bozularak suça yönelmesi söz konusu olabilmektedir (Seçgin, 1996: 3).

Yaşanan gençlik sorunları, gençlik olgusuna bilinçli ve farklı bir gözle bakmayı gerektirmiştir. Bu sorunların çözümlenmesi amacıyla yapılan çalışmaların yanı sıra, gençlerin boş zamanlarını sağlıklı değerlendirmelerinin sağlanması gerekliliği önem kazanmıştır. Çocuk ve gençlerin boş zamanlarını sağlıklı bir biçimde değerlendirebilmeleri amacıyla okullara yasa ile görevler verilmiştir (Kılbaş, 1994: 20-21).

Ayrıca ülkemizde çeşitli bakanlıklar, kurum ve kuruluşlar birbirlerinden bağımsız olarak, gençlik merkezleri, gençlik kampları, izcilik faaliyetleri, halk oyunları yarışmaları, bilgi ve beceri kursları, spor müsabakaları vb. gençlerin boş zamanlarını değerlendirebilecekleri mekânlar oluşturmakta ve etkinlikler düzenlemektedirler (Tezcan, 1993: 139-150).

I.3.3. Boş Zamanların Değerlendirilmesinin Özellikleri

Bu konu ile ilgilenen birçok araştırmacı (Bayraktar, 2003: 14-15; Çakıroğlu, 1998: 13; Gökalp, 2007: 30-31; Kırkpınar, 2004: 9-10; Özçalıküşu, 1999: 18-19) tarafından belirlenen ortak özellikler şöyledir:

1-Bireyin bu etkinliklere katılımı kendi seçimi ve isteği ile olur. Gönüllülük esastır.

2-Etkinliklere katılım bireye ani ve doğrudan bir doyum sağlar.

3-Esnektir, sayısız şekilde olabilir. Bireysel, grupsal v.b gibi.

4-Kişiye göre değeri vardır. Ciddi ve amaçlıdır.

5-Boş zamanı değerlendirme bir etkinliği gerektirir.

6-Boş zaman değerlendirmenin tek bir biçimi yoktur. İnsanların boş zamanlarında hoşlanarak yaptıkları etkinlikler sınırsızdır. Seçilen etkinlikler çok ve çeşitlidir.

7- Dürtüler boş zaman etkinliklerinin seçimini belirler. Kişisel doyuma ulaşmak için, dürtüler tarafından teşvik edilir.

8-Boş zamanlarda yapılan etkinlikler bireye ikincil kazanımlar sağlar. Katılan etkinlikler entelektüel, fiziksel, toplumsal gelişme, sağlıklı olma, iyi vatandaşlık v.b gibi ikincil kazançlar sağlar.

9-Etkinlik tamamen özgür zaman içinde yapılmalıdır.

10- Faaliyetlere katılma veya devam etme zorunluluğu yoktur.

11- Evrenseldir. Bütün insanlar için ortak bir dili vardır.

12- Tercih etme hakkı ve inisiyatifi kişiye aittir.

13- Boş zaman değerlendirme, fiziksel veya zihinsel açıdan mutlaka bir etkinlik gerektirir.

14- Boş zaman değerlendirme faaliyetlerine katılımında para kazanma amacı güdülmez.

15- Boş zaman değerlendirme başkalarının adına yapılamaz, herkes kendisi için yapar.

I.3.4. Boş Zamanları Değerlendirmenin Yararları

Boş zaman değerlendirmenin, bireye sağladığı yararlar şu şekilde sıralanabilir;

1. Boş zaman değerlendirme yoluyla birey iş yorgunluğunu giderme imkânı bulur. İş zorunluluklarla dolu bir uğraş olduğu için insanın doğal ritmini bozmaktadır. Baskı olmaksızın, özgürce seçilen aktiviteler, insanın çalışma yaşamını stres ve yorgunluklardan uzaklaştırır.

2. Boş zaman değerlendirme, bireye yenedünyalar açabilmektedir. Bu sayede toplumsal, fonksiyonel ve normatif koşulların sınırlarını aşabilmektedir.

3. Boş zaman değerlendirme, sosyal yaşamının bireyi zorla içine soktuğu monoton veya tekdüze programlardan, kalıp düşüncelerden uzaklaştırarak; bireye kendini aşma, yaratıcılığını kullanma fırsatı vermektedir (Dumazedier, aktaran Kaya 2003: 21).

4. Bireye mutluluk ve kendini ifade etme imkânı verir.

5. Yeni deneyimler kazandırır.

6. Zihinsel güçlerin kullanımını ve duygusal deneyimleri artırır.

7. Arkadaşlık ilişkilerinin kurulmasını ve gelişmesini sağlar ve toplumsal çevreyi genişletir.

8. Topluma mutlu, sağlıklı bireylerin kazandırılmasında yardımcı olur.

9. Üretkenliği artırır (Gedik, 1985: 33-34).

Gedik (1985: 35)' e göre, boş zamanların değerlendirilmesinin psikolojik açıdan yararları şöyle sıralanabilir; birey fiziksel, zihinsel ve toplumsal faktörlerin bütünleşmesinden doğan bir kişiliği, boş zamanlarını olumlu olacak şekilde değerlendirmekle kazanır. Boş zamanların değerlendirilmesinin bireyde dürüst bir karakter oluşumuna, dışa dönük kişilik geliştirmesine katkısı vardır. Kişi boş zaman faaliyetleri sayesinde bir gruba, takıma veya organizasyona katılarak yalnızlığını giderebilmektedir. Boş zamanların etkin değerlendirilmesi aracılığıyla saldırganlık eğilimlerinin azaltılması ve cinsel gerginliklerin giderilmesi sağlanabilmektedir. Dikici (1994: 17)' de, boş zamanı değerlendirme faaliyetlerinin saldırganlık ve cinsel doyurulma güdülerinin bastırılmasında büyük katkısı olduğunu vurgulamaktadır.

Boş zaman değerlendirme, insanların mutlu, sağlıklı ve hayattan zevk alarak yaşamalarını sağlayan, teknoloji ve şehirleşmenin ortaya çıkarttığı, bedensel ve moral çöküntülerini ortadan kaldıran önemli bir eğitim konusudur (Yılmaz, 2002: 6).

Günümüzde boş zamanların değerlendirilmesi gerekliliği ve gerçekliği artık fark edilen bir durumdur. Ancak burada önemli olan nokta boş zamanları değerlendirmek değil boş zamanları etkili ve verimli olarak değerlendirebilmenin yollarını bilmektir. Bugün herkes boş zamanlarını değerlendirebilir. Ancak her bireyin bunu etkili ve verimli bir şekilde yaptığını söylememiz mümkün değildir (Kırkpınar, 2004: 18). Boşa harcanan her zaman bireyin üretkenliğini azaltmakta, bireyde gerginlik ve stres yaratmaktadır (Losyk, 2006: 169). Boş zamanın etkili olarak değerlendirilmesi, insanların psikolojik sağlıkları için önemlidir. Boş zaman etkinliklerinin seçimi, daha doyurucu bir kimlik gelişimi ve kendini gerçekleştirmeyle ilgilidir. Bunun sonucunda seçimle ilgili yardım alma gereksinimi de, boş zaman etkinliklerinin artmasıyla gittikçe önem kazanmaktadır (Nelson, Jones, 1982: 178). Bu noktada boş zaman eğitimi ön plana çıkmaktadır.

I.3.5. Boş Zaman Eğitimi ve Amacı

Boş zaman eğitimi; bireyin boş zamanlarını etkin ve yararlı bir şekilde değerlendirebilmesi için yapılan eğitimidir. Bu eğitimde amaç, bireyin kendi yaratıcılığını ifade edebileceği ve kişiliğini geliştirebileceği bir boş zaman faaliyetini seçebilme yeteneğini kazanmasıdır (Mangır ve Aktaş, 1992: 60).

Eğitim ile boş zaman eğitimi, amaç ve program açısından birbirine benzemektedir. Ancak eğitim daha geniş kapsamlıdır. *Eğitim; kişiliğin gelişmesine yardım eden ve onu esas alan, bireyi yetişkin yaşamına hazırlayan gerekli bilgi, beceri ve davranışlar elde etmesine yarayan bir süreçtir.* Boş zaman değerlendirmenin amaçları ile eğitimin amaçları benzerdir ancak eğitimin ve boş zaman eğitiminin bu amaçlara yönelme yöntemleri farklıdır. Eğitimde zorunluluk, boş zamanlarda ise gönüllülük ve kişisel seçim esastır. Boş zaman değerlendirme, eğitim sürecinin tamamlayıcı bir

parçasıdır. Boş zaman eğitimi, *bireyin boş zamanının "akıllı bir biçimde değerlendirilmesi"* eğitimidir. Bireyin kendisini yaratıcı olarak ifade edeceği, kişiliğini geliştirici boş zaman faaliyetini belirleyebilmesi için fikir edinmesine yardımcı olan bir eğitimidir (Tezcan, 1994: 75).

Boş zaman değerlendirme ve boş zaman değerlendirme eğitimi, eğitimin daha etkili ve verimli olmasını sağlar. Boş zaman değerlendirme eğitimi, kişinin boş zamanının sağlıklı bir şekilde değerlendirilmesi eğilimidir. Bireyin kendini ifade edeceği boş zaman değerlendirme etkinliklerini seçmesine yardım eden bir eğitimidir. Boş zamanların, edilgen (pasif) etkinliklerle veya olumsuz şekilde değerlendirilmesi, birçok sorun oluşturmaktadır (Tezcan, 1994: 74-76). Zamanın yanlış ve verimsiz kullanımından kaynaklı sorunlar kişinin kendisini ve bütün toplumu etkilemektedir. Bu durum ise bedeni hastalıklardan bile daha tehlikeli olabilmektedir (Yavaş Karataş, 2006: 7).

Zaman hakkında ebeveynlerden alınan mesajlar, zaman kullanımını etkilemektedir. Çocukken zaman kullanımı açısından ebeveynlerden zaman hakkında alınan pek çok mesajın (olumlu- olumsuz, basit- karmaşık, sözlü- sözsüz), ilerleyen yıllarda bireyin zaman kullanımının üzerinde önemli etkisi olduğu görülmektedir (Scott, 1993: 61). Bu açıdan boş zaman eğitiminde de ailenin rolü çok fazladır. Boş zamanların faal olarak değerlendirilmesi evde başlar, ancak birey, ailede boş zaman değerlendirme faaliyetlerini, rastlantısal ve dağınık bir şekilde öğrenir. Ülkemizde çocuğun boş zamanının nasıl değerlendireceğini, genellikle aileyi oluşturan kişiler belirlemekle birlikte, kısmen de olsa anne ve babanın otoriter bir biçimde müdahalesi de olmaktadır (Tezcan, 1976: 406). Toplumumuzu oluşturan bireylerin boş zaman eğitimi almamış olmaları, bu yönden ya hiçbir bilgilerinin olmaması ya da yanlış bilgiye sahip olmaları toplumumuzun eksikliklerindedir. Boş zaman eğitimi almamış

ebeveynler çocuklarını da yanlış yönlendirmekte veya boş zaman faaliyetlerine yönlendirememektedirler (Özçalıkuşu, 1999: 27). Ayrıca, aileler bu tür faaliyetleri çocuğu derslerinden alıkoyan, boşa zaman kaybı, yararsız şeyler olarak nitelendirmektedirler (Gökalp, 2007: 32). Böyle bir ailede, büyüüp yetişen bir çocuk olumlu boş zaman değerlendirme alışkanlıkları kazanamamaktadır (Özçalıkuşu, 1999: 27).

Boş zaman eğitiminde informal oyun gruplarının da rolü olmakla birlikte, bu konuda en önemli sorumluluk okullardadır (Tezcan, 1976: 6). Okul, boş zaman eğitimi ile bireyi yaşama da hazırlamaktadır. Okul, boş zamanı kullanmakta ihtiyaç duyulan tüm becerileri vermek için en uygun yerdir. Öğrenciler okullardaki boş zaman faaliyetlerine katılarak, kendi boş zaman saatlerini geliştirebilmelerini sağlayacak bilgi ve becerileri kazanmaktadırlar (Tezcan, 1994: 78). Boş zaman değerlendirme eğitimi, milli eğitimin amaçlarına kısa zamanda ulaşması için de gereklidir. Boş zaman değerlendirme eğitimi, normal davranışlarda bulunmayan, toplumdaki kopmuş bireylerin topluma yeniden kazandırılması, toplumu oluşturan bireylerin hiç kaybedilmemeye çalışılmasını amaçlamaktadır (Özçalıkuşu, 1999: 23).

Ülkemizde, okullarda bilinçli ve ayrı bir boş zaman eğitiminden söz edilemez. Boş zaman konularını içeren ders saatleri de çok az ya da hiç yoktur. Okullarda yapılan eğitsel kol etkinlikleri de yetersiz kalmaktadır. Ayrıca öğrencileri okul saatleri haricinde yönetecek ve eğitecek boş zaman çalıştırıcıları ya da mesleki liderler yoktur (Tezcan, 1976: 410).

Boş zaman eğitimi açısından bugün, okulların tüm kaynaklarını harekete geçirmesi bu konuda çeşitli kurumlarla işbirliği içine girmesi ve bu konuda araştırma yapması gereği üzerinde önemle durulmaktadır (Tezcan, 1994: 82). Okullarda eğitsel kol çalışmaları, ders dışı faaliyetler, resim, beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar gibi

rekreasyona yönelik uygulama derslerinin varlığından söz edebiliriz. Ancak rekreasyon amaçlı derslerin ders saatleri az olmakla birlikte bu dersler etkin bir şekilde kullanılmamaktadır. Eğitsel kol faaliyetleri de amacına uygun kullanılmamaktadır (Tezcan, 1994: 82-85; Karaküçük, 1995: 125). Rekreasyonun ve rekreasyon eğitiminin en kısa sürede, eğitim sistemimizde etkin bir şekilde yerini alması gerekmektedir. Ancak bu şekilde geleceğe güvenle ve umutla bakan, kendi ayakları üzerinde durabilen bireylerden oluşan, ruhen ve bedenen sağlam, fikrinde ve davranışlarında hür, neyi niçin yaptığını bilen bir toplum oluşturmak mümkün olacaktır (Özçalıkuşu, 1999: 31).

Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirirken planlı çalışma alışkanlığı kazanabilmeleri, yeteneklerini geliştirebilmeleri, kendilerini anlayabilmeleri, bireysel girişimde bulunabilmeleri, yeni durum ve ortamlara uyum sağlayabilmeleri ve sosyal yaşamda yerlerini alabilmeleri okullarda verilecek olan eğitsel çalışmaların, rekreasyon amaçlı derslerin ve ders dışı faaliyetlerin etkin bir biçimde uygulanmasıyla gerçekleşebilir (Seçgin, 1996: 162).

I.3.6. Ders Dışı Boş Zaman Aktiviteleri

Genel anlamda meşguliyet ile ilişkili iki çeşit aktivite mevcuttur; yetişkin desteği olmayan ve birlikteliği olmayan; yapısal olmayan aktiviteler (video oyunları oynama, televizyon seyretme gibi); deneyimli yetişkinlerin rehberliğinde olan birlikte yapılan; yapısal aktiviteler (ders dışı aktiviteler). Öğrenciler için, yapısal olmayan aktivitelerde harcanan zamanın negatif psikolojik sonuçları olurken, yapıcı okul dışı aktivitelerde bulunmanın ve katılımın birçok pozitif sonuçları olmaktadır. Ders dışı ve toplumsal aktivitelere katılmayan gençler okulu asma, madde kullanımı, anti- sosyal davranış ve kendi mahvına neden olan davranışlar gibi birçok negatif sonuçların riski altındadır. Çocuk ve gençlerde anti sosyal davranışlar giderek artmaktadır. Bu tür problemleri

aşmak için önleyici stratejilere ihtiyaç vardır. Yapısal ders dışı aktiviteler, akademik performansı ve bireysel gelişimi desteklemektedir (Gilman, Meyers, Perez, 2004: 31-32). Yapısal aktiviteler, bireyin kimliğini ya da ilgilerini, örneğin; spor, sanat ve liderlik aktiviteleri gibi, ifade etmesi için gerekli desteği sağlar. Bu yapılandırılmış aktiviteler, yapısal olmayan ve çaba gerektirmeyen (televizyon izleme gibi) “rahatlama zamanlarından farklıdır (Morrissey, Werner- Wilson 2005: 79).

Yapıcı boş zaman aktivitelerine katılımın olumlu gençlik gelişimini kolaylaştırdığı konusunda artan kanıtlar vardır. Yapılan son çalışmalarda, okul dışı aktivitelere katılımın, akademik başarıyı elde etmede, sosyal bağları destekleyerek bireyi sosyalleştirmede büyük bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca ergenlerin ders dışı aktiviteleriyle yetişkin olarak eğitim başarıları, meslekleri ve gelirleri arasında, bir de suçlu ve riskli davranışların azaltılması arasında bağlantı kurulmuştur. (Broh, 2002: 69-70-72-73; Morrissey, Werner-Wilson 2005: 81). Daha fazla deneysel çalışmaya ihtiyaç duyulsa da, mevcut çalışmalarda elde edilen bulgular, okul dışı aktivitelerin akademik açıdan başarısız ve kişiler arası etkileşimlerde riskli olan bireylerin ruh sağlığını olumlu etkilediği yönünde tutarlı bulgular bulunmaktadır (Gilman, Meyers, Perez, 2004: 37).

I.3.7. Boş Zaman Değerlendirme Kuramları

Bu bölümde boş zaman değerlendirme ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmektedir.

I.3.7.1. Telafi Kuramı

Bu kuram bireyin boş zaman değerlendirme eğilimini, iş ve boş zaman ilişkisi ile açıklamaktadır. Telafi kuramında, mesleki özelliklerin, bireyin boş zaman davranışları üzerinde etkisi olduğu ileri sürülmektedir. Bireye düzenli olarak yaptığı işten uzaklaşabilme fırsatı tanınırsa; işinin tam zıttı bir aktiviteye yöneleceği belirtilmektedir. Tekdüzelik ve sıkıntı belirlediğinde, kişi tamamen farklı bir deneyim aramakta, bu deneyimi bulamaması halinde ise çöküntüye girmektedir (Tezcan, 1994: 63-73). W R. Burch (1969)'e göre, bireyin iş aktivitesi kalıplaşmış ve tekdüze kararlardan, işlerden oluşuyorsa birey zaman bulabildiğinde, oturarak iş yapıyorsa hareketli oyunlara, kapalı mekânlarda ise açık alan aktivitelere, rutin yerleşim yeri kentsel alanda ise, kırsal alanlarda bulunan aktivitelere yönelmektedir (aktaran Kaya 2003: 56).

Bu kuram, temsilciliğini Herbert Spencer ve Fredrich von Schiller' in yaptığı "Artık Enerji Kuramı"nın bir uzantısı olarak düşünülebilir. Artık enerji kuramında; bireyin, saklayıp koruyamayacağı bir enerji ile dolu olduğu düşünülmektedir. Enerji belli bir noktaya kadar birikince saklanamaz. Her türün hayatta kalmak, yaşamak için gerekli olmayan bir enerjileri vardır. Buna fazla veya artık enerji denilebilir ki, bu artık enerji oyun yoluyla dışarı atılır ve böylece oyun bireydeki gerginliğin azaltılmasına yardımcı olur (Tezcan, 1994: 63-73, Brightbill ve Meyer, aktaran Kaya 2003: 56).

I.3.7.2. Benzerlik Kuramı

Benzerlik kuramına göre, birey önceden katıldığı ve geçmiş yaşantısında olumlu izler bırakan etkinliklerin aynısını veya benzerini ilerleyen yıllarda gerçekleştirmesi söz konusudur. Bireyin katıldığı aktivite bitmişse de bireye bir daha şans verildiğinde yeniden aynı aktiviteye katılıp devam etmeyi seçeceği açıktır. Aktivitelerde edindiği ilk deneyimler sonraki katılımları devam ettireceğini ya da ona ket vurabileceğini göstermektedir. Yeni aktivitelere yönelme, bireyde eski aktivitenin çağrıştırdığı anıların sona ermesi ve güven duygusunu yitirmekle aynı anlama gelmektedir. Dolayısıyla, yeni aktivitelere katılmada duyulan belirsizlik ve endişe bireyi, eski, bildiği aktivitelere yöneltmektedir (Bartko, 2005: 114- 115; Yoesting ve Burkhead, aktaran Kaya 2003: 56).

I.3.7.3. Çevre Etkileşim Kuramı

W.R. Burch (1969)' un, incelediği çevre etkileşim kuramı' na göre, bireyin en yakın sosyal çevresi olan ailesi ve arkadaşlarıyla etkileşimi sonucunda oluşan toplumsallaşma düzeyi onun boş zaman değerlendirme davranışına etkide bulunmaktadır. Ayrıca bireyin yapılandırılmış okul dışı aktivitelere katılımında da sosyal çevrenin (ailenin, arkadaşların, toplumun) önemli bir etkisi olmaktadır. Aile üyeleri ile başlayan sosyalleşme, bireyin boş zaman aktivitelerine katılımı için gereken beceri, deneyim, beğeni duygusu; değer ve tutumların kazanılması ve alışkanlıkların oluşturulması için son derece önemli bir noktadır ve boş zaman değerlendirme davranışının oluşumunda etkin olan faktörler arasında sosyo-kültürel, sosyo- ekonomik özellikler, demografik özellikler yer almaktadır (aktaran Kaya 2003: 57, Morrissey, Werner- Wilson, 2005: 82). Arkadaş ortamında kurulan değerler sahiplenme duygusunu ve kendi kimliğini bulma duygusunu geliştirir ki bu da akran grubunda geliştirilen çeşitli sosyal rollerin üyeler tarafından denenmesine yol açar. Olumsuz sonuçlar gencin sosyal bir ağın bir parçası olmadığında veya o kişi suç teşkil eden bir

aktivitenin içinde bulunduğu sosyal bir ağa ait olduğunda ortaya çıkabilmektedir. Örneğin okulu asan bir genç suçlu bir sosyal ağın içinde bulunursa muhtemelen hapsolme, madde kullanımı ve okulu bırakma deneyimini yaşar. Risk altındaki gençlerin pozitif sosyal çevrenin ve yetkin yetişkinlerin etkisi ile kendi seçtikleri yapısal okul dışı aktivitelere katılımını sağlamak, pozitif sonuçlar doğurmaktadır (Gilman, Meyers, Perez, 2004: 33-37).

I.3.7.4. Fırsat Kuramı

Boş zaman değerlendirme eğiliminin yönlendirilmesinde etkin faktörler arasında, bireyin içinde yaşadığı yerleşim yerinin fiziki ve sosyal yapı özellikleri ile bu çevrede mevcut boş zaman değerlendirme kaynaklarının taşıdığı özellikler açısından elde edilebilirliği ve maliyeti yer almaktadır. Fırsat kuramı boş zaman değerlendirmeyi bu yönü ile ele almaktadır. Bu kuram çerçevesinde bireyin boş zaman aktivitelerine katılımının gelir, eğitim ve sınıf farklılıkları açısından değiştiği; bireyin eğitim, meslek ve gelir düzeyi arttıkça o çevrede yer alan boş zaman fırsatlarından yararlanma düzeyinin de arttığı saptanmıştır (Dunn, 1980:115-124, aktaran Kaya 2003: 58). Fırsatlar ulaşılabilen parkları, basketbol alanlarını, mevcut gençlik servis organizasyonlarını, okul sonrası aktiviteleri vb. içermektedir ve toplumun sunduğu fırsatlar aktivite katılımını yordayabilmektedir. Bireyler çevrelerinde ait olabilecekleri sağlıklı fırsatlar olmadığı zaman, genellikle kendi alternatiflerini (genellikle daha sağlıksız olanlarını) yaratırlar (Morrissey, Werner- Wilson, 2005: 77-78-89-90). Toplum için değerli olan becerileri öğrenmek için fırsatlar sunulduğunda, diğerleriyle iletişimde ılımlı ve destekleyici fırsatlara sahip olduklarında ise çocuklar gelişimsel alanlardaki sonuçları çok daha iyi başarmaktadırlar. Ayrıca aktivitelerde meşguliyet, gençler teşvik edici ve mücadeleci deneyim fırsatlarına sahip olduklarında gerçekleşmeye daha yatkındır. Bu açıdan toplumun bireylere sağlıklı fırsatlar sunarak,

olumlu gençlik gelişiminin desteklenmesine katkıda bulunması gerekmektedir (Bartko, 2005: 115-116-117).

I.3.8. Boş Zaman Değerlendirme İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, ülkemizde konu ile ilgili yapılan araştırmalar özetlenmiştir. Araştırmaların, önemli bir kısmının, toplumun değişik kesimlerinin (çocuk, genç, yetişkin, yaşlı) boş zamanı değerlendirme eğilimlerini belirleme amaçlı yapıldığı görülmektedir. Ayrıca okul, gençlik merkezleri, halk eğitim merkezleri, kredi yurtlar gibi kurumlarda verilen boş zaman değerlendirme hizmetlerinin, ne ölçüde yapılabildiğine yönelik araştırmalar da bulunmaktadır. Ülkemizde boş zaman değerlendirme ile ilgili olarak daha çok betimsel araştırmaların yapıldığı görülmektedir.

Demiray (1987), bu araştırmada Açık Öğretim Fakültesi öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme eğilimlerini incelemiştir. Örneklem 9949 öğrenciden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun ortalama günde bir-iki saatten az boş zamanları olduğu, boş zamanlarının önemli bir bölümünü kitle iletişim araçları karşısında harcadığı sanattan çok spora eğilimli olduğu, bilgi ve beceri kazanmaya yönelik faaliyetlere ilgisiz kalmadıkları, öğrencilerin, boş zaman faaliyetlerinde bulunabilecekleri kültür eğitim merkezinin kurulmasını istedikleri, öğrencilerin genellikle aktif boş zaman değerlendirme etkinliklerine katılmayı istedikleri saptanmıştır.

Dikici (1994) bu çalışmada, Adana İli lise öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarını araştırmıştır. Sosyo ekonomik düzeyi farklı beş liseden seçilen toplam 288 öğrenci örnekleme oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; lise öğrencilerinin boş zamanlarını etkili değerlendiremedikleri, lise öğrencilerinin çoğunluğunun boş zamanlarını

televizyon izleyerek geçirdikleri, uygun ortamın olmaması ve derslerin yoğunluğunun boş zamanı değerlendirmede önemli etken olduğu, okullardaki etkinliklerin yetersiz olduğu, ailelerin sosyo ekonomik düzeylerinin öğrencilerin etkinliklere katılımında önemli rol oynadığı, ailelerin mesleki durumları ve eğitimi ile boş zamanı değerlendirmeye yönelik ailenin yaklaşımı arasında anlamlı fark bulunmadığı belirlenmiştir.

Kılbaş (1994), Ankara'da Çankaya ve Yenimahalle Gençlik Merkezleri'ne üye 12- 24 yaş grubundaki gençlere sunulan boş zamanı değerlendirme hizmetinin ne ölçüde yapılabildiği ve gençlerin bu hizmetlere ilişkin düşünce ve beklentilerinin ne olduğunu incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 210 kişi oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan anket kullanılmıştır. Elde edilen bulgulardan bazıları şöyledir; Gençlik Merkezinde etkinliklere katılım erkeklerde kızlara oranla daha fazladır, Gençlik Merkezine üye gençlerin büyük kısmının 12-17 yaş grubundaki gençler oluşturmaktadır, etkinliklere katılım cinsiyete, yaşa göre farklılaşabilmektedir, gençlerin etkinliklere katılma güdülleri özellikle toplumsal etkileşim ağırlıklı olup, boş zamanı değerlendirmek, spor yapmak, yaratıcı olabilmek ve zekâ, beceri gibi yetilerini geliştirmek noktalarında odaklaşmaktadır, Gençlik Merkezine üye gençlerin üçte birinin babası yükseköğrenim görmüştür, gelir düzeyleri çoğunlukla iyi gelir grubunda yoğunlaşmaktadır.

Alantar (1996), bu çalışmada video oyunu oynayan ve oynamayan ergenlerin bazı kişilik özellikleri ve serbest zaman değerlendirme etkinliklerini karşılaştırılarak incelemiştir. Çalışma 301 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi anketi, video oyunu ve serbest zaman etkinlikleri anketi, nowicki- strickland çocuklar için denetim odağı ölçeği, sıfat listesi, Minnesota danışma envanteri kısaltılmış formu, piers-harris çocuklar için öz- kavramı ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, video oyunu oynama ile denetim odağı, sosyal ilişkiler ve aile ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki

olmadığı, video oyunu oynayanların sinemaya, video oyunu oynamayanlardan daha sık gittikleri, serbest zaman faaliyetlerine katılma sıklığının video oyunu oynamaya göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Coşkun (1996), orta dereceli okullarda ders geçme ve kredi sistemi' ni öğrencilerin başarısı ve boş zamanları açısından incelemiştir. Toplam 24 yönetici, 144 öğretmen, 1368 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yönetici, öğretmen ve öğrenci anketleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda liselerde kredili sisteme geçişte boş zamanın etkili değerlendirilmesi açısından sınıf sistemi' ne göre olumlu yönde bir farklılık olmamıştır. Ancak bu sistemin öğrencilerin boş zamanlarına etkileri, devam edilen okul türüne göre değişmektedir bu özel statülü resmi liseler lehinedir. Okulların mevcut alt yapıları kredili sistemin başarıyla uygulanmasını sağlayacak yapıda olmadığı için öğrenciler kredili sistemle çoğalan boş zamanlarını etkili değerlendirememektedir.

Gülbahçe (1996), bu çalışmada toplumun değişik kesimlerinin (çocuk, okuyan- öğrenim görmeyen gençlik, ortaöğrenim- yüksek öğrenim gençliği, çalışan- işsiz gençlik, şehir- kırsal alan gençliği, gece konu gençliği, yurt dışındaki gençlik, yetişkin, yaşlı, erkek, kadın,) boş zamanları değerlendirme alışkanlıklarını incelemiştir. Literatür taraması ile konunun genel bir açılımını yapmıştır. Toplumun değişik kesimlerinin boş zaman değerlendirme ve uygulama alışkanlıkları üzerine yapılan bu çalışmada daha çok bilgi toplama yöntemi ile teorik bir çalışma şeklinde yapılmıştır. Elde ettiği bulgular sonucunda toplumun değişik kesimlerinin boş zaman eğitimi ve uygulaması ile ilgili bilgileri aktarmış ve toplumda boş zaman eğitiminin yetersiz olduğu buna paralel olarak uygulama bazında da eksiklik ve yanlışlıkların olduğu görüşüne yer vermiştir. Ayrıca okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinin, boş zamanların

değerlendirilmesine yönelik olarak hem teorik hem de uygulamalı çalışmalarla öğrencilere yol gösterici olması ve öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine, yaş grupları ve fiziksel durumlarına göre uygun faaliyetlere katılımları için yönlendirme çalışmaları yapılması gerekliliği vurgulanmaktadır.

Seçgin (1996), ortaöğretim kurumlarındaki eğitsel kol çalışmalarının boş zaman değerlendirmesine katkılarını incelemiştir. Bu amaçla, İzmir Anakent Belediye sınırları içinde bulunan genel, Anadolu, özel ve endüstri meslek liselerindeki okullarda 1995-1996 öğretim yılında okuyan öğrencilerden 547'si, eğitsel kollarda öğrencilere rehberlik eden eğitsel kol rehber öğretmenlerinden 155'i örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; farklı okul türlerinde uygulanan eğitsel kol çalışmalarının boş zaman değerlendirmesine katkısının düşük düzeyde olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin boş zamanlarının yeterli olduğu ancak zamanı kullanabilme özelliklerinin yeterince gelişmediği görülmüştür. Sonuç olarak bu araştırma ortaöğretim kurumlarındaki eğitsel kol çalışmalarının boş zaman değerlendirmesine daha fazla katkı yapabilmesi, eğitsel kollara beklentilere yanıt verecek şekilde yeniden yapılandırılması, gerekli ortamların yaratılması, araç-gereçlerin yeterli ve nitelikli olması, rehber öğretmenlerin gereken ilgiyi göstermesi ve okul yönetimlerinin desteğinin daha fazla olması gerekliliğini ortaya çıkartmıştır.

Arslan (1996), araştırmasında, Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu'na bağlı yurtlarda kalan bayan öğrencilerin rekreasyon sorunlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, yurtlarda kalan öğrencilere yeterli rekreatif ortamların sunulmadığı, personelin boş zamanlar konusunda ilgisiz kaldığı, bu nedenle öğrencilerin bir kısmının

yurt dışındaki seçenklere yöneldiği ve rekreasyon ihtiyacının genelde özel sektör tarafından karşılanıldığı belirlenmiştir.

Benzer bir çalışmada Özmeden (1997), tarafından yapılmıştır. Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu 'nda ikamet eden öğrencilerin boş zaman faaliyetlerini değerlendirme sorunlarını incelemiştir. Özmeden' in, Arslan (1996)' ın yaptığı araştırma sonuçlarıyla benzer bulgular elde ettiği görülmüştür.

Süzer (1997), yaptığı çalışmada Pamukkale Üniversitesi öğrencilerinin sosyal ve ekonomik özelliklerine göre boş zaman faaliyetlerini değerlendirme biçimlerini araştırmıştır. Boş zamanlarını kimlerle, hangi faaliyetlere katılarak ve nerelerde geçirmeyi tercih ettiklerinin cinsiyet, yaş, gelir, anne-baba öğrenim durumu ve ailenin tutumu gibi değişkenler yardımıyla saptanması amaçlanmıştır. Araştırma Pamukkale Üniversitesine bağlı dört fakültenin öğrencilerinden oluşan 401 öğrenciyi kapsamaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, üniversite öğrencileri boş zamanlarını daha çok pasif faaliyetlerle değerlendirmektedir. Öğrencilerin en yüksek oranda tercih ettikleri faaliyet türü birinci sırada kitap okumak, ikinci sırada ise müzik dinlemek olduğu, öğrencilerin spora olan ilgilerinin daha çok izleyici düzeyinde olduğu, aktif olarak en çok katıldıkları spor türlerinin ise voleybol, basketbol ve futbol olduğu, üniversite öğrencilerinin boş zamanlarını daha çok arkadaş gruplarıyla beraber geçirmeyi tercih ettikleri ifade edilmektedir. Araştırmada ayrıca, üniversite öğrencilerinin anne ve babalarının öğrenim durumları ile ailelerin öğrencileri boş zamanlarını değerlendirmeye yönlendirmeleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur. Öğrencilerin anne-babalarının öğrenim durumları yükseldikçe, gençleri boş zamanlarını değerlendirmeye yönlendirmelerinin arttığı saptanmıştır ve boş zaman faaliyetlerini

değerlendirmeye yönlendirmede, ailelerin öğrencilere karşı tutumlarında cinsiyetler arası farklılık bulunduğu da ortaya çıkmıştır.

Çakıroğlu (1998), bu çalışmada rekreasyon; beden eğitimi dersi ve diğer dersler açısından okullarda ders dışı faaliyetlerin durumu eğitsel kollar ve fonksiyonları üzerinde çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma bulguları boş zamanları değerlendirme yönünde yaş grupları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Öğrencilerin yaşları büyüdükçe aktif faaliyetlere yöneldikleri ancak bu faaliyetlerin negatif eğilimli rekreatif faaliyetler olduğu belirlenmiştir. Eğitici kolların amaçlanan faaliyetlerde yetersiz kaldığı bu durumda, fiziki imkân, malzeme yetersizliği gibi birçok faktörün etkisinin olduğu belirtilmektedir.

Kartal (1999), bu çalışmada değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula- iş yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerindeki farklılıkları araştırmıştır. Toplam 160 lise son sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Groningen Kimlik Gelişimi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul-iş yaşantısı boş zamanları değerlendirme alanında erkek ergenlerin kararlarında yaşa bağlı farklılık olduğu, cinsiyet açısından da Ticaret Lisesine devam eden erkek ergenlerin daha fazla kararlılık yaşadığı belirlenmiştir. Yaş ve cinsiyete bağlı bulgulara bakıldığında her iki değişkende de erkek ergenlerin karar puanı farklılıkları görülmüştür. Bu erkek ergenlerin, ergenliğin başlarında karar sürecini kız ergenlerden daha fazla yaşadıklarını göstermektedir.

Özçalıkuşu (1999), yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanları değerlendirme ve spor alışkanlıklarını incelemiştir. 6., 7. ve 8. sınıfa devam eden 540 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin boş zaman değerlendirme etkinlikleri olarak okuma salonu, spor çalışmaları ve televizyonu belirttikleri, öğrencilerin

yarısının okuldaki faaliyetlere katılabildiklerini düşündükleri, öğrencilerin katılmak istedikleri faaliyetler arasında futbol çalışmalarının ilk sırada yer aldığı, ailenin ekonomik düzeyinin öğrencinin katıldıkları faaliyetleri tercih nedenlerini çok belirgin şekilde etkilemediği bulguları saptanmıştır. Ayrıca öğrenciler okuldaki imkânlardan yararlanmak istediklerini ancak araç- gereç ve malzeme yetersizliğinden yararlanamadıklarını belirtmişlerdir.

Saygın (1999), bu araştırmada Halk Eğitimi Merkezlerinde boş zaman değerlendirme üzerinde çalışmıştır. Araştırma toplam 231 kursiyer üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen iki farklı anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Halk Eğitimi kurslarına boş zamanlarını değerlendirmek için katılan kursiyerlerin genellikle Halk Eğitimi açısından hedeflenen kitle olmadığı, kursiyerlerin boş zaman değerlendirme olanakları açısından yoksun durumda oldukları ve genellikle boş zamanlarını ev işi yaparak, el işi yaparak, televizyon izleyerek, radyo dinleyerek, arkadaş ve aile toplantılarına katılarak değerlendirdikleri, kursiyerlerin Halk Eğitimi merkezlerinde boş zamanlarını yeterince değerlendiremedikleri, kursiyerlerin devam ettikleri Halk Eğitimi kursları ile uygulanmasını istedikleri Halk Eğitimi kursları ve etkinlikleri arasında farklılık bulunduğu, kursiyerlerin beklentilerinin sosyal kültürel kurslar ve etkinlikler yönünde olduğu saptanmıştır.

Aydın (2000), Niğde İli ilköğretim ve liselerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı egzersiz faaliyetlerini incelemiştir. Toplam 56 Beden Eğitimi Öğretmeni araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Ders dışı egzersiz faaliyetlerini yürüten öğretmenlerin faaliyetleri yürütme yeterliliğine sahip oldukları ancak çalışmanın yapılacağı ortamın yetersizliği, materyal

eksikliği nedenleri ile faaliyetler amacına uygun gerçekleştirilememektedir. Ayrıca ekonomik faktörlerin egzersiz çalışmalarına katılımı etkilediği belirlenmiştir.

Uysal (2001), ilköğretimdeki öğrencilerin boş zamanlarında yaptıkları etkinliklerin neler olduğu ve sözlü kültür ile çocuk oyunları ve spor ile ilgili uygulamaların halk bilimsel açıdan değerlendirilmesi üzerinde çalışmıştır. 6, 7 ve 8. sınıfta okuyan toplam 438 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sözlü kültür ürünleri ile çocuk oyunlarının yaşanılan çevrenin sosyo- ekonomik düzeyine göre değiştiği görülmektedir.

Yılmaz (2002), bu çalışmada Kütahya ili orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin serbest zaman faaliyetlerinin dağılımı ve değerlendirilmesi araştırılmıştır. Toplam 4567 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ortaöğretim öğrencilerinin boş zamanlarını verimli bir şekilde değerlendirdiklerine inandıkları, boş zaman etkinliklerinin öğrencilerin ekonomik durumları ile doğru orantılı olduğu, okullarda katılan boş zaman etkinliklerinin başında sporun geldiği, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun günün 3 ile 5 saatini okul dışında boş zaman faaliyeti olarak, ya oyun oynayarak ya da gezerek geçirmekte oldukları belirlenmiştir. Aile bireylerinin ekonomik nedenlerden kaynaklı sosyal etkinliklere katılmadıkları görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin, aileleri ve öğretmenleri tarafından sosyal etkinliklere katılmaları yönünde desteklendikleri saptanmıştır.

Bayraktar (2003), Ağrı, Erzincan ve Erzurum illerinde Beden Eğitimi ve Spor alanında eğitim alan üniversite öğrencilerinin boş zaman anlayış ve alışkanlıklarını incelemiştir. Araştırmanın örneklemi, 2000-2001 öğretim yılında Atatürk Üniversitesine bağlı fakülte ve yüksek okullarda okuyan 486 Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencisinden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 46 sorulu bir

anket kullanılmıştır. Bu araştırma sonucunda Ağrı ve Erzincan da okuyan öğrenciler Erzurum da okuyan öğrencilerin boş zaman anlayışlarının farklı olduğu, cinsiyet farklılığının boş zaman anlayış ve alışkanlıklarında etkili olduğu, ailenin ikamet yerinin boş zaman anlayışı üzerinde etkili olduğu, ailenin ekonomik yapısının boş zaman tercihi üzerinde etkili olduğu, ailenin ikamet yerinin boş zaman tercihlerini etkilemediği bulguları elde edilmiştir ve babanın eğitim düzeyinin boş zaman anlayış ve alışkanlıkları üzerinde etkili olduğu bulguları saptanmıştır.

Kaya (2003), yaptığı çalışmada Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı Yetiştirme Yurtlarında kalan gençlerin, boş zaman etkinliklerine eğilimleri ve etkinliklerin sosyalleşmeye etkisini araştırmıştır. Araştırmada çalışma evrenini, Türkiye genelindeki Yetiştirme Yurtlarında kalan 13- 18 yaş kız ve erkek öğrencilerden, örneklem ise, bölgelerdeki illerden rastgele tabakalı yöntemle seçilmiş 257 kız ve 563 erkek öğrenci olmak üzere toplam 820 gençten oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak üç bölüm ve 54 sorudan oluşan anket kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırma bulgularında; korunmaya muhtaç kalarak, yetiştirme yurtlarında toplumsal koruma kapsamına alınan gençlerin boş zaman etkinliklerine eğiliminin yoğun olduğu, ilgilerinin yoğun olmasına rağmen, boş zaman etkinliklerine katılım düzeyinde düşüklük olduğu saptanmıştır. Ayrıca çocukların boş zaman etkinliklerine, çoğunlukla yurt tesislerinde katıldıkları, etkinliklere katılmanın diğer insanlarla iletişim kurmayı, kaynaşmayı ve arkadaş edinmeye yardımcı olduğu, sorumluluk duygusunu arttırdığı, kendisine olan güvenin arttığı ve fiziksel rahatlama sağladığı da belirlenmiştir. Rekreatif etkinliklere katılmalarının özellikle kızların sıkıntılarından kurtulmalarına yardımcı olduğu, erkek çocukların daha çok spor etkinliklerine katılımı tercih ederlerken, kızların daha çok pasif aktivitelere katılımı tercih ettikleri

belirlenmiştir. Boş zaman değerlendirme etkinliklerine katılanların katılmayanlara oranla sosyalleşme değerleri yüksek çıkmıştır. Boş zamanları değerlendirme (rekreasyon) etkinliklerine düzenli katılan yetiştirme yurtlarında toplumsal korunma ve bakım altındaki gençlerin, sosyalleşme süreçlerini olumlu yönde etkilediği ve katılmayanlara oranla daha çok sosyal kişilik davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Murakami (2003), çocuk kültüründe boş zaman olgusunu belirleyen toplumsal değerleri Türk kültürü ve Japon kültürü arasında karşılaştırma yaparak incelemiştir. Veri toplama aracı olarak gözlem, görüşme ve araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Türkiye’de 9- 16 yaş arasındaki çocuklardan 466, Japonya’ da 9- 15 yaş arasındaki çocuklardan 822 kişi örnekleme oluşturmuştur. Japon anne babalara oranla Türk anne babaların çocuklarını boş zaman etkinliklerine daha çok yönlendirmede buldukları, Türkiye’ de Japonlara oranla öğretmenlerin önerilerine daha çok önem verildiği, Japon çocukların daha çok arkadaşlarından etkilendikleri, Türk çocuklarının boş zamanlarda yapmak istedikleri şeyler olduğu halde yapamamalarını diğer seçeneğinin işaretleyerek ders yoğunluğunun fazla olmasını sebep olarak gösterdikleri bulguları edinilmiştir. Ayrıca anne- babanın eğitim düzeyi ile yönlendirilen çocukların oranı ve anne- babanın sosyo ekonomik düzeyi ile çocuğun yönlendirildiği etkinlikler arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Kırkpınar (2004), Muğla İlinde okuyan lise son sınıftaki öğrencilerin boş zaman faaliyetlerine katılım biçimlerini incelemiştir. Toplam 300 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lise öğrencilerinin boş zamanlarını etkili bir şekilde değerlendiremedikleri, etkinliklere katılım biçimlerinin daha çok pasif olduğu, televizyon izleyerek, dinlenerek boş zamanlarını değerlendirdikleri, boş zamanlarını

değerlendirmede zorluk çekmedikleri, boş zamanın değerlendirilmesine yönelik bilgileri okuldan ve aileden aldıkları, gelir düzeylerinin orta olması ile diğer faaliyetlere katılmadıkları, aile gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin boş zaman faaliyetlerine katılımlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Ağaoğlu, Taşmektepligil, Albay, Bayrak, Paktaş (2006), bu çalışmada serbest zaman eğitimi ve önemini açıklamak amacıyla serbest zaman eğitimi konusuyla ilgili literatür taraması sonuçlarına yer verilmektedir. Boş zaman eğitiminin bireyler için önemi vurgulanarak, gerekliliği ve önemi sorgulanarak, eğitim sürecindeki yeri ve uygulamalardaki eğitimsel değeri hakkında bilgiler verilmektedir.

Yavaş Karataş (2006), bu çalışmada yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıklarını araştırmıştır. Toplam 1074 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket ve bilgi toplama formu kullanılmıştır. Araştırma bulguları; Yaş düzeyi arttıkça boş zaman değerlendirme etkinliklerine ayrılan zamanın azaldığı, öğrencilerin boş zaman etkinliği seçiminde arkadaşlarından etkilendikleri, öğrencilerin boş zamanın değerlendirilememesinde derslerin yoğunluğunu en önemli sebep olarak gösterdikleri saptanmıştır. Ayrıca öğrenciler boş zaman değerlendirme etkinliklerinin derslerine olumlu katkı sağladığı ve güven duygularını arttırdığını belirtmişlerdir.

Gökalp (2007), bu çalışmada gençliğin boş zamanlarını değerlendirmesinde spor faaliyetlerinin yeri ve önemini incelemiştir. 15- 25 yaşlarında bulunan 1533 genç araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda gençlerin yaşamakta oldukları şehir olan Tunceli' deki boş zaman etkinliklerini yetersiz buldukları, gençlerin boş zamanlarında TV izleme alışkanlıklarının spor yapma alışkanlıklarından daha yüksek olduğu, gençlerin

boş zamanlarını daha çok TV izleyerek değerlendirdikleri görülmüştür. Ayrıca gençler sporun kendileri üzerinde birleştirici bir rolü olduğunu düşünmektedirler.

I.3.9. Boş Zaman Değerlendirme İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, yurt dışında konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalar özetlenmiştir. Yapılan araştırmalarda, gençlerin okul dışındaki boş zamanlarını, okul dışı aktivitelerle değerlendirmelerinin, eğitimsel başarı, kişilerarası beceriler, kişilerarası yeterlik gelişimi, sosyalleşme, ileriki yıllardaki statü, psikolojik gelişim, olumlu gençlik gelişimi üzerindeki etkisinin araştırıldığı görülmektedir. Ayrıca çocuk ve gençleri bu okul dışı aktivite programlarına çekebilmek ve katılımlarının devamını sağlayabilmek için, stratejilerin belirlenmesine yönelik olarak, çalışma da yapıldığı görülmektedir.

Broh (2002), lise başarısına, müfredat dışı etkinliklere katılımın etkisini test etmek amacıyla 1988 yılının uzun süreli Ulusal Eğitim Çalışması'ndan alınan verileri analiz etmektedir. Araştırma sonucuna göre, bazı aktivitelere katılım başarıyı düşürürken, bazı aktivitelere katılım başarıyı artırmaktadır. Okullar arası spor aktivitelerine katılım öğrencilerin; öğrenciler, anne- babalar ve okul, arasındaki gelişimini ve sosyalleşmesini destekler ve bu kazanımlar katılımın başarıdaki olumlu etkisini açıklamaktadır.

Mahoney, Cairns, Farmer (2003), "Müfredat-Dışı Aktivitelere Katılım Yoluyla Kişisel Yeterliğin ve Eğitimsel Başarının İlerletilmesi" ne yönelik yaptığı çalışmasında, uzun vadeli eğitimsel başarı sürecinde ergenlerin, okul-dışı aktivitelere aktif katılımcı olarak sürekli ve tutarlı katılımları incelenmiştir. Temel ilgi iki soru üzerindedir: (a) müfredat dışı aktivite katılımı tutarlılığı ile 20 yaşındaki eğitimsel statü arasında bir ilişki var mıdır? (b) orta ergenlik süresince kişilerarası yeterlikteki önemli ilerlemenin geç ergenlikteki eğitimsel hedefler arasındaki ilişki önemli midir? Katılımcılar, 695 erkek ve kızdan oluşmuştur. Katılımcılarla, lise sonunda ve 20 yaşına geldiklerinde tekrar düzenli

görüşmeler yapılmıştır. Temel bulgu, ergenlik boyunca müfredat dışı aktivite katılımının tutarlılığının, genç yetişkinlikteki eğitimsel statüyle olumlu bir ilişkisi olduğudur. Bu durum, araştırmanın başında yüksek ve düşük kişilerarası yeterliğe sahip olan erkek ve kızlar için geçerlidir. Tutarlı müfredat dışı aktivite katılımı ile kişilerarası yeterliğin gelişiminde anlamlı bir karşılıklı ilişki vardır. Tutarlı aktivite katılımı ayrıca geç ergenlikte yüksek eğitim hedefleriyle bağlantılıdır. Bu nedenle, müfredat dışı aktivite katılımı, kişilerarası beceriler geliştirme ve gelecekle ilgili olumlu planlar oluşturma fırsatları sunabilmektedir.

Fletcher, Nickerson ve Wright (2003), orta çocukluk dönemindeki planlanmış boş zaman aktiviteleri konulu çalışmalarında çocukların planlanmış boş zaman aktiviteleriyle, planlanmamış boş zaman aktivitelerine katılımlarına yönelik yapmış oldukları araştırma bulgularına göre, planlı aktivitelere katılan öğrencilerin katılmayan öğrencilere oranla daha fazla psikolojik gelişme ve akademik başarı gösterdikleri belirtilmektedir.

Gilman, Meyers, Perez (2004), bu makalede ergenlerin müfredat dışı aktivitelere katılımıyla ilgili araştırmaları ve katılımın akademik, kişisel ve sosyal değişimlere olan etkilerini incelemesinin yanı sıra; olumsuz gelişimle ilgili risk altında olabilecek gençler için potansiyel önleyici etkilerini de gözden geçirmektedir. Sonuç olarak gelecekteki araştırmalar için öneriler ve okul bazında önleyici müdahaleler sunulmaktadır. Artan bir sayıda çocuk ve genç anti sosyal davranış içinde bulunmaktadır. Bu davranışların bozucu etkisi yalnızca bu gençler için öğretmen ve arkadaşları reddetme, okul başarısızlığı ve okulu bırakma, çocuk suçları, madde ve alkol bağımlılığı gibi olumsuz sonuçlar doğurmaz, aynı zamanda tüm öğrenciler için okullaşma sürecini de tehdit eder. Bu problemlerin üstesinden gelmek için önleyici tedbirlere ihtiyaç duyulmaktadır. Müfredat dışı aktiviteler sosyal davranışları, bireysel gelişimi, akademik performansı destekleyerek bu açıdan

önemli bir strateji sunmaktadır. Bu makalede okul psikologlarının gencin sosyal çevresini göz önünde bulundurarak gençlerle birlikte onların tercih ettikleri aktiviteyi keşfetmelerine yardımcı olması ve onları bu aktivitelere yönlendirilmesinin önemli olduğu, öğrencileri müfredat dışı aktivitelere katılımın faydalarına değinerek kendi okullarında bu faydaların anlaşılması adına çalışmalar yapması gerektiği de vurgulanmaktadır.

Bartko (2005), Okul Dışı Zaman Programlarıyla Meşguliyetin ABC' si adlı çalışmasında ebeveynlerin, çocukların, ergenlerin ve gençlerin okul dışı zamanlarını nasıl harcayacakları konusundaki kararlarının, onların şimdiki ve gelecekteki mutlulukları açısından kritik bir süreç olduğunu ifade etmiştir. Okul dışındaki zamanların geçirilmesi amacıyla, okul sonrasında uygulanabilecek programlar üzerine araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmada da sağlıklı gelişimi desteklemeyi sağlayan, okul dışı zaman programlarının, kritik özelliklerine odaklanılmıştır. Okul dışı zaman programıyla, çocukların mevcut ilgilerini ve yeteneklerini, güçlendirici ve destekleyici bir çevrede, hem bilişsel hem duygusal meşguliyet ile yönlendirilerek, ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çocuk ve gençleri bu programlara çekebilmek ve katılımlarının devamını sağlayabilmek için nasıl çalışmalıyız sorusuna yanıt aramıştır. Elde edilen sonuçlardan bazıları şöyledir; Gençlere ve ailelere sosyal yardımda bulunmak, program, aktivite ortamı, uygulayıcıları hakkında bilgilendirme çalışmasının yapılması, ait olma duygusunun, sürekli katılım için kritik olduğu ve yakın arkadaşların varlığı katılımların devamlılığı için önemli olduğu bulunmuştur.

Morrissey, Werner- Wilson (2005), Okul- Dışı- Aktiviteler ve Olumlu Gençlik Gelişimi Arasındaki İlişki, Toplulukların ve Ailenin Etkilerine yönelik araştırma yapmışlardır. Bu çalışma ile yapılandırılmış okul- dışı aktivitelere katılım ve olumlu sosyal davranış arasındaki ilişki incelenmiştir. Sıkça çalışılan akademik başarıya odaklanmak

yerine, yapılandırılmış aktivitelere katılımın olumlu sosyal davranış üzerindeki etkisine odaklanmışlardır. Aile, toplum ve aktiviteler arasındaki ilişkilerin olumlu gençlik gelişimine etkileri bağlamında, araştırma yürütülmüştür. Bu çalışmada Amerika' nın orta batı eyaletlerinden birinde, 14 farklı yerde oturan 5- 12. sınıf öğrencilerinden oluşan amaçsal örneklem kullanılmıştır. Örneklem, yaşları 10 ile 18 arasında değişmekte olan birbirine yakın sayıdaki erkek (% 44) ve kız (% 56) olmak üzere toplam 304 gençten oluşmaktadır. Bu çalışma sonucunda ailenin, olumlu sosyal davranış üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Ayrıca her ne kadar aileler ergenlerin yaşamlarında pek çok yönden açıkça önemliyse de, burada yapılandırılmış aktivite katılımının olumlu sosyal davranış üzerinde en anlamlı etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

I.4. Saldırganlık Kavramı

Günlük yaşamın içinde sıklıkla karşılaşılan, yazılı ve görsel basında sürekli yer alan, toplumun varlığını ve güvenliğini tehdit eden (Yıldız, 2004: 131) saldırganlık, ister ikili ilişkilerde olduğu gibi kişilerin birbirlerine aşağılayıcı sözler söylemesiyle; ister binlerce kişinin katledildiği savaşlarda görüldüğü şekliyle ortaya çıksın dünya tarihi kadar eskidir (Tuzgöl, 1998:1). Mitscherlich (2000:17), saldırganlığı, “*uygar olmayan, karışık duygu örneği*” olarak nitelendirmektedir.

Aral, Ayhan Bütün, Türkmenler ve Akbıyık (2004: 18), saldırganlığı; insan ya da herhangi bir nesneyi tahrip ya da incitmeyle sonuçlanan, birbiri ardına tekrarlanan davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Bilgin (1988: 243), Saldırganlığı; genel olarak bir kişi ya da grup tarafından diğerine zarar vermek amacıyla gerçekleştirilen davranış olarak tanımlamaktadır. Fiziksel saldırganlık (örn. diğerine vurma) ve sözel saldırganlık(örn. aşağılama, suçlama) bu tanım içine girmektedir. Ayrıca aktivite içermeyen ancak zarar verme niyeti taşıyan hareketsizlik de (pasif saldırganlık) bu tanım içine girmektedir.

Yıldız (2004: 132) saldırganlığı, bir hedefe yönelik olarak gerçekleştirilen, sonucunda hasar, yaralanma ya da ölüme neden olan, şiddet içeren, bireylerin ve toplumun güvenliğini tehdit eden davranışlar olarak tanımlamaktadır.

Genel olarak saldırganlık, bir başka kişiye (sözel ya da fiziksel olarak) zarar verme ya da bir başkasına ait olan mülkü tahrip etme niyeti taşıyan davranış olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlamadaki anahtar kavram niyet'tir. Davranışın altında yatan kasıt önemlidir. Kasıtlı saldırgan davranış zarar vermenin yanı sıra güç, servet ve toplumsal statü gibi başka amaçlara da hizmet edebilir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard,

1995: 444). Bu nedendir ki, olumsuz olarak kişinin kendini değerlendirme ve saygınlığı elde etme yollarından biri de saldırganlık olabilir (Köknel, 1999: 55).

Saldırganlık, başka nedenlerle de ortaya çıkabilse de, öfkeye karşılık olarak ortaya çıkan bir eylem yönelimidir. Stresli bir olay sonucunda hissedilen öfke saldırganlığa yol açabilmektedir (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, Nolen, Hoeksama, 1999: 418-496). Öfke, bir beklentinin karşılanmamasıyla yaşanan paralyze edici bir reaksiyondur. Genelde “Keşke dünya ve insanlar daha farklı olsalardı.” dileğinin sonucudur. Öfke hem bir tercih, hem de bir alışkanlıktır (Dyer, 1999: 251). Öfke; uyarıcıya, kişinin fiziki yapı ve özelliklerine, gelişim dönemine göre değişik biçim ve şiddette görülür (Binbaşıoğlu, 1992: 149). Öfke öfkeyi besler, oluşan hiddet şiddete dönüşür ve bu da saldırgan tepki vermeyi kolaylaştırıcı bir etken olur. Zillmann'a göre, öfkelenen kişi “ *bilişsel bir rehberden yoksun kalarak*” en ilkel tepkilere başvurur (Goleman, 2005: 83-84).

Cüceloğlu (1994: 129), gizli, ince alay ve aşağılamanın, öfkenin dışavurumu ve saldırganlık reaksiyonu olduğunu belirtmiştir. Saldırganlık, öfkenin eyleme geçmesiyle olmaktadır, böylece saldırganlıkta bir eylem, hareket söz konusudur (Köknel, 1985: 196). Öfke kavramı duyguyu, saldırganlık ise bir davranışı ifade etmektedir (Özmen Kaymak, 2004: 29).

Saldırgan davranışlar ve şiddet eylemleri, kaygı, korku, baskı, kin, öfke gibi duygu durumlarının sonucu olarak ortaya çıkarlar ayrıca saldırgan davranışlar ve şiddet eylemleri kaygı, korku, öfke gibi duygu durumlarına yol açarlar. Bütün bu duygular saldırgan davranışların oluşumunu sağlar (Bolat Karataş, 2002: 3; Köknel, 1996: 137).

Saldırganlığın ifade edilişi farklı biçimlerde olabilmektedir. Saldırganlık, kişilik yapısı özelliklerine göre küçümseyici bir gülüş, mimik ya da sözden, birini öldürmeye kadar gidebilecek geniş bir yelpaze içinde yer alabilmektedir (Köknel, 1999: 55).

Saldırgan edimlerde bulunan kişilerin çoğunun geçmişinde saldırgan davranışlar bulunmaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445). Sosyal Öğrenme kuramı, saldırganlığı öğrenilmiş bir tepki olarak görmektedir (Atkinson ve diğ., 1999: 409). Freud ise, saldırganlığı sadece bir dürtü değil, saldırganlığı, “bir kere tadına varıldıktan sonra terk edilmeyecek bir haz olarak” niteleyerek, saldırganlık dürtüsünün insan ruhunun bir parçasını oluşturduğunu kabul etmektedir (Muckenhaupt, 2002: 154). Ancak kaynağı ne olursa olsun, aslında saldırganlık kişiliğin gelişmesi ve devamı, toplumsal uyumun sağlanması yönünden önemli ve gerekli bir güdüdür (Köknel, 1999: 54).

Saldırgan davranışlar araç olarak saldırganlık ve düşmanca saldırganlık olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kendini koruma maksadıyla bir başkasına zarar vermek araçsal, zarar vermek başlı başına bir amaç niteliği taşıyorsa düşmanca saldırganlık olarak tanımlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999: 348-349). Fromm (1995: 10-36-43) ise, zararlı ve zararsız olmak üzere iki tür saldırganlıktan söz etmektedir. Yaşamın devamlılığını sağlamak amacıyla yapılan saldırgan davranış zararsız, öte yandan sadece insanda var olan ve yıkma dışında hiçbir amaç taşımayan yaşamı yok etme eğilimiyle yapılan saldırgan davranış zararlı olarak nitelendirilmektedir. İnsan bir tehlike algıladığında iki seçeneği vardır. Tehlike durumunda ya savaşıyor ya da kaçır. Savaş seçeneğini seçerse doğal olarak saldırır. İnsanoğlu saldırgan davranış göstererek yaşamının devamını sağlar. Ancak günümüzde bireyin güvenliğini sağlayacak, onu koruyacak birçok yapılanma vardır bu da saldırgan davranışların gerekliliğini azaltmaktadır (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 194).

Aynı zamanda saldırganlık güdüsünü tanımak ve değerlendirmek gerçekten zordur (Köknel, 1999: 54). Saldırgan davranışlar, saldırganlığın ortaya çıkmasına neden olabilecek süreçlerin anlaşılması ile önlenabilir gibi görülmektedir. Bu süreçler

incelenirken saldırganlığın sadece içsel süreçlere bağlı olarak gerçekleşen bir eylem olarak düşünülmemesi gerekmektedir (Kırpınar, Özer, Coşkun ve Çayköylü, 1995: 286).

Saldırgan davranışlarda bulunmada kültürün etkisine bakarsak; hemen hemen her kültürde saldırgan davranışlara rastlamak mümkündür. Ancak görülen saldırganlık oranı, saldırganlığın dışa vuruş biçimi, kime yöneldiği, nasıl hoş görüldüğü gibi noktalarda kültürler arasında farklılıklar görülmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999: 356).

Araştırma sonuçlarına bakıldığında alt sosyo- ekonomik düzeydeki çocukların saldırganlık eğilimlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Alt sosyo- ekonomik çevrede yetişen çocuklar birçok olanaktan mahrum kalmalarının yanı sıra şiddete de maruz kalabilmektedirler. Şiddete maruz kalan çocuklarda saldırgan davranışlar görülmesi beklenen bir sonuçtur. Alt sosyo- ekonomik düzeydeki çocukların yaşam düzeyleri artırılarak, boş zamanlarını değerlendirebilecekleri merkezler oluşturularak, anne ve babaların çocuk eğitimi konusunda bilinçlendirilmeleri sağlanarak çocukların yaşadıkları olumsuz çevre koşullarından en az düzeyde etkilenmeleri sağlanabilir (Aral ve diğ., 2004: 24).

Televizyonun, insanın yaşam biçimini değiştiren en etkili araç olduğu yapılan çalışmalarla saptanmıştır. Bu değişimlerden biri de boş zamanların etkili bir biçimde değerlendirilmemesidir. Saldırganlık ve şiddette bu değişimlerin olumsuz sonuçlarındandır (Durmuş ve Gürkan, 2005: 255). Şiddet içerikli yayınların, izleyicideki saldırganlık eğilimlerini arttırdığı görüşünü yapılan alan araştırmaları desteklemektedir (Bilgin, 1988: 269). Şiddet içerikli yayınların çocukları saldırgan davranışlara iten sebeplerden biri olduğu bilinmektedir. Televizyonlarda şiddet içerikli ve öldürmeyi haklı gösteren yayınlar yer almaktadır (Aral ve diğ., 2004: 24). Öldürme etkinliği genellikle kahraman tarafından yapılır. Şiddet içeren araçlarla 'iyiler' in ' kötüler' karşısında kazandığını görmek, bu

davranışı hem kabul edilebilir hale getirir hem de ahlaki açıdan da haklı çıkarır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 457). Ancak saldırganlık, ortak yaşam üzerine zarar vermesinden ötürü sık sık ahlaki açıdan yargılanarak kınanmaktadır (Mitscherlich, 2000: 7).

Birçoğumuz televizyonda izlenen programlarda yayınlananların gerçek dünyada olanlarla fazla benzerlik göstermediğini fark edebilmekteyiz, ancak çocukların algı düzeyleri bu kadar gelişmiş değildir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 457). Yayımcılar, saldırganlık ve şiddeti konu alan öyküleri 'haber olma' ya daha yatkın bulmaktadırlar (Bilgin, 1988: 243). Kitle iletişim araçlarında her an karşımıza çıkan hakaret, küfür, dayak, kavga, yaralama, öldürme, dolandırıcılık, hırsızlık, gasp, cinsel saldırı, işkence, baskın, bombalama, yakma-yıkma, silahlı çatışmalar ve benzeri olaylarla yaşamımız kuşatılmış durumdadır. Çocuklar ve gençler ise böyle bir ortamda gelişmek ve büyümek zorunda kalmaktadır (Köknel, 1996: 18).

Çocukların ya da 13- 19 yaş grubundaki gençlerin, televizyonda izlemiş oldukları şiddet içerikli bir eylemi kopya ettikleri çeşitli olaylarla belirlenmiştir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 456).

Yayımcılar, engelleri; şiddete dayalı olmayan, sakin, kararlı bir şekilde; başarıyla aşan erkek ve kadın kahramanlara daha çok yer vererek, olumlu tutumları ve işbirliğine yönelik davranışları yayınlayan programların kişiler arası saldırganlığı azalttığını göz önünde bulundurarak bu yönde önemli bir adım atabilirler (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 458). Televizyonlarda şiddet içerikli ve öldürmeyi haklı gösteren yayınlar denetlenerek çocukların izleyemeyecekleri daha geç saatlerde yayınlanması gerekmektedir (Aral ve diğ., 2004: 24). Ayrıca bir yandan çocukların yaşamında televizyon izlemenin yerine daha eğitici, eğlendirici, bedensel, ruhsal ve bilişsel yönden daha geliştirici

etkinliklerin konulması, bir yandan da bu kadar yoğun seyredilen televizyon programlarının içeriğindeki şiddet öğelerinin azaltılması yönünde çalışmaların yapılması gerekmektedir (Doğan Güçiz, Subaşı, Çakır, Öztürk, Yılmaz, Yılmaz, Hacıoğlu, Özşahin, Yeğnidemir, 2004: 64).

Saldırganlığın ortaya çıkmasında, yakın çevre, aile, zekâ düzeyi, kişilik özellikleri, okul, akran grubu, ekonomik ve kültürel çevrenin özelliklerinin elverişsiz olması, olumsuz öğrenme deneyimlerine ve yetersiz iletişim ve etkileşim ortamında bulunması önemli risk faktörleridir (Yıldız, 2004: 133). Ebeveynler, çocuklarının davranışlarında önemli rol oynamaktadırlar. Çocuklarının duygularını dile getirmesine olanak vermeyen ebeveynlerin çocukları ailelerinden duygularını belli etmemeleri gerektiği mesajını alırlar. Duygularını saklayan ve paylaşmayan çocuklar uzun süre böyle kalamamakta ve her türlü aşırı harekette bulunmaktadırlar. Bu çocuklarda ağlama krizleri olabileceği gibi, saldırganlıkta patlak verebilir. Anne babanın, şiddeti ve duygularını dışa vurmasını onaylamaması, çocuğu zor duruma düşürebilir. Öfkelenen çocuğun bu durumlarda şiddete başvurması, dahası suç işlemesi, doğal karşılanmalıdır. On bir yaşındaki birçok çocuk anne babalarından aldıkları eğitim sayesinde, duygularını yönetebilir. Öfkeyi dışa vurma yollarından hangisini tercih edeceği- vurup kırmak, ağlamak, olayı yok saymak, üzerinde tartışmak gibi - aslında yıllar boyu çocuğun çevresindekilerin göstermiş oldukları tepkilere bağlıdır. On bir yaş, çocuğun tepkilerinin olgunlaştığı ve gelişimlerinin her açıdan makulleştiği bir yaştır. Ebeveyn olarak, çocukların öfkesini kabul ederek ve öfkesi üzerinde tartışarak, onların yıkıcı bir harekete geçmeden önce düşünmeleri sağlanabilir (Orford, 2003: 12).

Yaşamak demek, bu dünya üzerindeki varlığını sürdürmek, engelleri yenerek güçlüklerin üzerinden gelmektir. Suça yönelik bireylerde de bu eğilim mevcuttur. Suça

yönelik kişi üstünlüğü ele geçirmek, güçlüklerin üstesinden gelmek, karşılaştığı yaşamsal ödevleri çözmek amacıyla sürekli uğraşıp durur, tutum ve davranışlarıyla bunu gösterir. Suça yönelik kişi diğer insanlardan böyle bir eğilimin yokluğu ile değil, eğilimin izlediği yön ile ayrılır. Suça yönelik kişilerin, yaşam öykülerine bakıldığında gelişimlerinin okulda ve genellikle daha önceki bir dönemde birtakım engellere çarpıp aksadığı görülmektedir (Adler, 2004: 200).

Saldırganlık, insanın doğasında vardır ancak ortaya çıkış şekli kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Saldırganlığın; olumlu ya da olumsuz yollarla ifade edilmesi, ailenin çocuğuna yönelik tutumuyla bağlantılıdır (Yıldız, 2004: 146). Aile ilişkilerindeki sağlıklı ortam ile çocuğun saldırgan davranışları ilişkilidir (Erdoğan, 2005: 112). Çocuklar yaşantılarında problemleri öfke ve saldırganlıkla çözülebildiğini gözlemlediklerinde saldırganlığı sorun çözücü bir davranış olarak görürler (Kağıtçıbaşı, 1999: 356). *Anne ve babasını model alarak şiddeti, kabul edilebilir bir yol olarak görmesine neden olabilir.* Bu durum çocuğun ileriki yaşlarında saldırganlığı iletişim yolu olarak algılamasına ve sorun çözücü bir araç olarak kullanmasına neden olabilir (Yıldız, 2004: 145).

Köknel (1996: 28), *“İhtiyaç ve tehlike içinde olmadığı halde kendi türüne saldıran tek canlı, insandır”* der. Bunun nedenini de insandaki saldırgan davranışın kaynağının bütün canlılarda bulunan saldırganlık dürtüsünün olmamasına, öğrenilen bir eylem biçimi olmasına bağlamaktadır.

Saldırganlık ve şiddet eylemlerinin artmakta olduğu ve bu eylemlere katılanların yaş ortalamasının giderek düştüğü görülmektedir. Bu durum önleyici hizmetlere yoğunlaşılmasını gerekli kılmaktadır (Yıldız, 2004: 132).

Çocuk ailesinden sonra, zamanının önemli bir bölümünü okulda geçirmektedir (Durmuş ve Gürkan, 2005: 254). Okul ortamında, çocuklar tarafından saldırganlığın bir

yolu olarak kullanılan öfkeye neden olabilecek çok fazla faktör vardır (Selçuk ve Güner, 2001: 2). Öfke duyan, saldırgan davranışlarda bulunan çocuklar sık sık kavga ederler, ilişkileri gergin ve bozuktur, kurallara uymakta zorlanırlar ve bu yüzden ceza alırlar, okulda ve evde sorun yaratırlar, olumsuz davranışlarını yinelerler. Sağlıklı yollardan ilgi göremeyince ilgi görmek amacıyla saldırgan davranışlarda bulunabilirler (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 195).

Okullarda sosyal aktivitelerin yetersizliği, öğrencilerin enerjilerini aktarabilecekleri, rahatlayabilecekleri alanların sınırlılığı sıkıntıyı arttırmaktadır. Saldırgan davranışta bulunan öğrencilerin spor, bilgisayar, güzel sanatlar etkinlikleri gibi alanlara yönelmeleri sağlıklı davranışlar geliştirebilmeleri açısından yararlı olabilir (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 202).

Çocukların güven ortamında büyütülmesi, enerjilerini spor gibi çeşitli aktivitelere yöneltilmesi, çevresiyle uyumlu ilişkiler oluşturabilmesi için destek olunması saldırganlığın en aza indirilebilmesi için gerekmektedir (Dizman ve Gürsoy, 2004: 16).

I.5.Saldırganlıkla İlgili Psikolojik Yaklaşımlar

Bu bölümde saldırganlık ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmektedir.

I.5.1. İçgüdüsel ve Biyolojik Kuramlar

Bu bölümde, içgüdüsel ve biyolojik kuramlar; psikoanalitik ve biyolojik kuram olmak üzere iki başlık altında verilmektedir.

I.5.1.1. Psikoanalitik Yaklaşım ve Saldırganlık

Psikoanalitik yaklaşım saldırganlığı; *“doğuştan gelen, psişik enerjinin kaçınılmaz olarak dışa vurumu olarak”* tanımlamışlardır (Yıldız, 2004: 133). Saldırganlığa ilişkin içgüdüsel kuramlar, organizmalarda bulunan biyolojik bir mekanizmanın saldırgan davranışlara yol açtığını varsaymaktadırlar (Argun, 2007: 33). Ayrıca bu kuramlar saldırganlığın kalıtımla aktarıldığını savunmaktadırlar (Bilgin, 1988: 247). Freud, bedensel durumların nedeni olarak gördüğü içgüdüleri; ölüm içgüdü (thanatos, yıkıcı içgüdü) ve yaşam içgüdü (eros) olarak iki ana bölümde toplamıştır. Freud, ölüm içgüdü (thanatos), yıkıcı içgüdü olarak nitelendirmiştir (Geçtan, 1998: 30). Yaşam boyunca ölüm ve yaşam içgüdü birlikte çalışırlar ya da birbirlerine karşı gelirler. Freud, *“İçgüdü, varlığın daha önceki durumunu yeniden oluşturmaya çalışan, yaşamdan gelen bir yönelimdir”* der. İnsanlardaki saldırganlık eğilimi içgüdüsel bir özelliktir (Nelson, Jones, 1982: 88). Yaşamın amacı ölümdür (Nelson, Jones, 1982: 88) diyen Freud, her bireyde bilincinde olmadığı bir ölüm arzusunun varlığına inanmıştır. Çünkü yaşam ölüme giden dolaylı bir yoldur. Saldırganlık içgüdü, ölüm içgüdüünden türemiştir ve onun en temel temsilcisidir. Freud saldırganlığı, *“insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesi”* olarak tanımlamıştır. İnsan diğer insanlara karşı savaşır ya da onlara karşıt davranışlar geliştirir. Bunun nedeni insanda var olan kendini yok etme

isteği ve yaşam içgüdülerinin birbirlerini etkisizleştirebilmesi veya birbirlerinin yerine geçebilmesidir (Geçtan, 1998: 32). Ölüm ve yaşam içgüdüleri arasındaki savaş insanlık tarihinde hep yer almıştır ve alacaktır (Nelson, Jones, 1982: 88).

Freud' a göre insanda var olan yıkıcı eğilimlerin ilk belirtileri (ısırma, ağlama, tükürme gibi) gelişimin ilk basamağı olan oral dönemde ortaya çıkmakta ve tüm gelişim basamaklarında kendini göstermektedir (Geçtan, 1998: 34).

Bu açıdan insanın saldırgan davranışlarda bulunmaya eğilimli bir saldırganlık içgüdüyle doğduğu kabul edilmektedir. Saldırganlık bir içgüdü ise, ortaya çıkması belirli koşullara tepki olarak değil, kendi kendini üreten bir durum olarak ortaya çıkmaktadır (Argun, 2007: 33).

Freud, saldırganlığı temel bir içgüdü olarak değerlendirmiştir. Ölüm içgüdülerinin enerjisi, boşaltılıncaya kadar ya açık saldırganlık şeklinde dışa yönelik olarak ya da kendini yok edici hareketler biçiminde içe yönelik olarak organizma içinde birikir. Bu dışarı atılması zorunlu bir enerjidir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445). Eğer, insanlar saldırgan davranışlarda bulunarak bu enerjiyi dışarı atamazlarsa yani enerji bir şekilde davranışa yansımazsa ruhsal rahatsızlık şeklinde kendini gösterir. Saldırganlığın davranışa yansması, kişide saldırgan enerji düzeyini azaltmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999: 349). Saldırganlık tamamıyla yok edilemez sadece bazı boşaltım yollarıyla (spor yapma, karşılaşma izleme gibi) yoğunluğu hafifletilebilir. Freud' cu geleneğin daha sonraki kuramcıları, saldırganlığın doğuştan gelen bir dürtü ya da içgüdü olduğu fikrini reddetmiş ve bunun, engellenmeden kaynaklanan bir dürtü olduğu önerisini getirmişlerdir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445).

I.5.1.2. Biyolojik Kuram ve Saldırganlık

Saldırganlıkla ilgili içgüdüsel ve genetik kuramlar, organizmada bulunan biyolojik bir mekanizmanın kaçınılmaz biçimde saldırgan ve şiddet içeren davranışlara yol açtığını varsaymaktadır (Bilgin, 1988: 245). Bazı biyoloji kuramcıları beynin endokrin ve merkezi sinir sisteminin saldırganlığı yol açtığını, bazı biyoloji kuramcıları ise beyinde bulunan tümörlerin saldırganlığa yol açtığını öne sürmektedirler. Saldırganlığa ilişkin biyolojik yaklaşımlardan bir diğeri, genlerdeki farklı kombinasyonlar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Her insanın hücreesindeki 23 çift kromozomdan bir çifti cinsiyeti belirler. Kadında cinsiyeti belirleyen kromozom çifti (XX), erkekte ise (XY) biçimindedir. Bu durumda, Y erkekliği belirleyen kromozom olarak düşünülmektedir. Ancak bazı erkeklerde bu kromozomlar XYY şeklindedir. Bazı bilim adamları fazla olan bu Y kromozomunun, erkekte saldırganlığı artırdığını savunmaktadır. Araştırmalar XYY tipindeki kromozomun erkek suçlular arasında normallere göre dört kez daha fazla görüldüğü şeklinde sonuçlanmıştır. Fakat kromozomlarla ilgili bu açıklamayı eleştirenler ve saldırganlığın açıklanması için yetersiz bulanlar da bulunmaktadır. Bu kuram XYY kromozomu taşımaya rağmen saldırgan olmayan erkeklerdeki ve kadınlardaki saldırganlığın nedenleri için hiçbir açıklama getirmemiştir. Bu nedenle biyolojik kuramın saldırganlığa ilişkin açıklamalarının yeterli ve geniş kapsamlı olduğu söylenemez (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 195-196).

Biyoloji kuramları somut verileri kapsamı açısından önem taşımaktadır. Ancak saldırgan davranışın dışavurumu, davranışın aldığı biçim ve hangi durumlarda ortaya konduğuna yönelik, etkileri (geçmiş deneyimler, öğrenme, sosyal etki, duygusal ve zihinsel süreçler) dikkate almamaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 446).

Saldırganlığa ilişkin içgüdüsel ve biyolojik kuramlar saldırganlığın organizmaya kalıtımla aktarıldığını varsaymaktadır (Argun, 2007: 33). Bu açıdan içgüdüsel ve biyolojik kuramlar saldırganlığı engellenebilir bir olgu olarak görmemektedir.

I.5.2. Dürtü Kuramı: Engellenme- Saldırganlık Hipotezi

Engellenme- Saldırganlık Kuramı saldırganlığın doğuştan gelen bir dürtü olmadığını ileri sürmektedirler. Engellenme- saldırganlık hipotezi, bir hedefe yönelmiş kişinin çabalarını engellemenin, engellemeyi yapan şahıs ya da nesneye zarar vermeye yönelik bir davranışı güdüleyen saldırgan bir dürtü yarattığını varsaymaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445). Engellenmeyle karşılaşılan her durumda saldırganlık herhangi bir şekilde ve derecede kaçınılmaz olarak ortaya çıkacaktır (Argun, 2007: 34). Engellenme, ulaşılmak istenen sonuçtan alıkoyma olarak tanımlanmaktadır. Öyleyse saldırganlık dürtüsü, başka bir dürtünün giderilmesinin engellenmesi sonucunda ortaya çıkabilmektedir (Bilgin, 1988: 247). Engellenmenin sürekli ortaya çıkabilecek bir durum olduğu düşünülürse, saldırganlık her zaman bir çıkış noktası bulması gereken bir dürtü olarak karşımıza çıkmaktadır (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 445).

Yapılan araştırmalarda, engellenmeye verilen kaçınılmaz tepkinin sadece saldırganlık olmadığı, saldırganlığın engellenme karşısında verilen tepkilerden yalnızca biri olduğu saptanmıştır (Atkinson ve diğ., 1999: 496). Saldırganlık, engellenme dışındaki faktörlere de bağlı olabilmektedir ayrıca her engellenme durumu saldırganlıkla sonuçlanmamaktadır (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 197). Ayrıca bireyler engellenme durumu olmadan da saldırgan davranışlarda bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999: 353). Bu noktalarda “*Saldırganlık hali her zaman bir engellenme sonucu ortaya çıkar*” görüşü şiddetli eleştiriler almaya başlamıştır. Engellenme- saldırganlık hipotezini savunanların kuramsal çerçevelerini daha yeterli bir hale getirme ve geliştirmeleri gerekmiştir (Bilgin,

1988: 248). Sonuç olarak, engellenme saldırgan davranışlarda bulunmak için ne yeterli bir sebep ne de gerekli bir neden olmamakla beraber, saldırganlık eğilimini arttırıcı önemli bir durumdur (Kağıtçıbaşı, 1999: 353).

I.5.3. Bilişsel- Davranışsal Yaklaşım: Sosyal Öğrenme Kuramı ve Saldırganlık

Sosyal öğrenme kuramcıları insanın doğuştan saldırgan olmadığını, toplumsallaşmanın bir sonucu olarak saldırganlığın ortaya çıktığını ileri sürmektedirler (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 196). Sosyal öğrenme kuramı, modellerin rolünü vurgulamaktadır. Davranış örüntüleri, başkalarının eylemlerini izleyerek ve bu eylemlerin birey açısından getirdiği sonuçları gözlemleyerek öğrenir. Sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlık tepkileri taklit yoluyla öğrenilebilmektedir ve bu öğrenmeler olumlu bir şekilde pekiştirildiği zaman saldırganlık tepkilerinin sıklığının artacağı vurgulanmaktadır (Atkinson ve diğ., 1999: 412). Bilişsel süreçlerin yer aldığı sosyal öğrenme kuramında gözlem, dikkat, gözlenen davranışın taklit edilmesi, motor tekrar uygulanması), onay, ödül veya teşvikten oluşan pekiştirme, saldırgan davranışın ortaya çıkmasındaki bazı faktörlerdir (Yıldız, 2004: 133).

Sosyal öğrenme kuramı engellenme sonucunda ortaya çıkan, bir dürtü olarak saldırganlığı reddetmektedir. Engellenme sonucunda seçilen tepki (saldırganlık, vazgeçme, alkol ya da uyuşturucu, yapıcı problem çözme gibi), geçmişte engellenmeyi en başarılı şekilde ortadan kaldıran tepki olmaktadır (Atkinson ve diğ., 1999: 412). Yani engelleyici bir durumla karşılaşıldığında daha önce benzer durumlarda öğrenilen türden davranışlar sergilenmektedir (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995: 249).

Bu kuram, saldırgan tepkilerin kaynaklarının, çok çeşitli olduğunu, geçmiş tecrübelerden dış durumsal faktörlere kadar yayılan çok geniş bir yelpaze içinde

değerlendirilmesi gerektiğini ve nesiller boyunca öğrenilmiş bir davranış olarak yeni kuşaklara geçtiğini savunmaktadır (Kuzucu ve Özdemir, 2003: 197). Sosyal öğrenme kuramı saldırganlıkla ilgili diğer yaklaşımlara göre, saldırganlığın ortadan kaldırılması konusunda daha iyimserdir. Saldırganlık öğrenilmiş bir davranıştır, doğuştan olmayan başka sosyal davranışların da değiştirilebileceği gibi saldırganlığın yerinde başka bir davranışı koymak mümkündür (Kağıtçıbaşı, 1999: 355).

I.5.4. Bütüncü Yaklaşım ve Saldırganlık

Freud'cu yaklaşımı benimseyen Horney daha sonra Psikoanalitik kuramın yeniden gözden geçirilmesi gereğine inanmıştır. Horney, insan davranışlarının fizyolojik olaylardan kaynaklandığı görüşüne karşı çıkmış ve davranışın biyolojik belirleyicilerini geri planda bırakmıştır. İçgüdü kuramına karşıt bir görüş benimseyen Horney, sevgi ve nefretin, saldırganlık ve yıkıcılığın içsel güçler olmadığı, kültürün bir ürünü olarak kazanıldığını ileri sürer. Bu duyguların insan ilişkilerinde önemli rol oynadığını kabul eder fakat kaynaklarının kalıtsal değil çevreden olduğunu savunur (Yanbastı, 1990: 102-105).

Horney'e göre davranışlar, insanın çevresiyle olan ilişkileri içinde geliştirdiği tepkilerin örgütlenmiş örüntülere dönüşmesiyle oluşur. Dolayısıyla, davranışların belirleyicileri; insanın hayatı süresince geliştirmiş olduğu algılar, duygular, düşünceler, değerler, amaçlar, yargılar ve bunların birbirleriyle olan karşılıklı etkileşimleridir. Sağlıklı gelişmiş olan insan gerektiğinde başkalarının isteklerini kabul edebilmeli, savaşılabilmeli ve yalnız kalabilmelidir. Nevrotik birey bu üç davranıştan sadece bir tanesini benimser ve bu onun yaşam biçimi olur (Geçtan, 1998: 237-239).

Horney, bozuk davranışların aile içi ilişkilerdeki bazı aksaklıklardan ileri geldiğini savunmuştur. Çocuğun gelecekteki tutum ve davranışları aile içi ilişkilere bağlıdır. Sıcak

aile atmosferi çocukta olumlu kişilik özellikleri yaratır. Olumsuz aile koşulları, otoriter davranma, çocuğu kişilik olarak algılamadan kendi istek ve arzularını yerine getirmede araç olarak kullanmak çocukta nevroitik eğilimlerin temelini atar (Horney, 1999: 32-39, Yanbastı, 1990: 102). Ana-babanın tutumlarının yarattığı nevroitik ortamın özellikleri, çocuğun kendi güvenliğini sağlamak için, boyun eğme, saldırganlık ya da içe kapanma yollarından hangisini seçeceğini belirler (Geçtan, 1998: 241).

I.6. Saldırganlıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, ülkemizde konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalar özetlenmiştir. Yapılan araştırmaların, önemli bir kısmının, çeşitli değişkenlerin (örneğin, yaş, anne baba tutumları, cinsiyet, kardeş sayısı, anne- baba öğretim durumu) saldırgan davranışlarla ilişkileri belirleme amaçlı yapıldığı görülmektedir. İlköğretim ve lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerini belirleme ve ayrıca saldırganlık ölçeği uyarlama ve geliştirme çalışmaları da bulunmaktadır.

Çetinkaya (1991), bu çalışmada saldırgan içerikli video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerindeki etkisini incelenmiştir. Araştırma 9-11 yaşlarında, 60' ı kız ve 60' ı erkek toplam 120 ilkokul öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada saldırgan içerikli video oyunu, saldırgan içerikli olmayan video oyunu ve saldırgan içerikli olmayan kâğıt kalem oyunu olmak üzere üç oyun koşulu yer almıştır. Denekler bu oyun koşullarına biri oyuncu, diğeri izleyici olacak şekilde çiftler halinde atanmıştır. 10 dakika süren oturumlarda oyun koşulundaki denek oyun oynarken, izleme koşulundaki denek onu izlemiştir. Oturumlar bittikten sonra, oynama ve izleme koşulundaki deneklere ayrı ayrı, oyunlarda başarısız olan bir çocuğa elektrik şoku verdirilmiştir. Verilen elektrik şoku deneğin saldırganlık puanı olarak kabul edilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler "Varyans Analizi" ile değerlendirilmiştir. Bulgular,

saldırgan içerikli video oyunu oynayan, deneklerin hem aynı oyunu oynayan hem de diğer iki oyunu oynayan ve izleyen deneklerden daha fazla saldırgan davrandıklarını göstermiştir.

Köksal (1991), bu araştırmada denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca içsel ya da dışsal denetim inançlı olma ile saldırganlık, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkilerde incelenmiştir. Araştırma 1988-1989 akademik yılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nin son sınıfında okuyan 196 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak Rotter' in Denetim Odağı Ölçeği, Buss- Durkee Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Bulgular, dıştan denetim inançlı bireylerin, içten denetim inançlı bireylerden daha saldırgan olduklarını göstermiştir.

Hatunoğlu (1994), araştırmasında ana-baba tutumları ile saldırganlık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma Erzurum'da, lise son sınıflardan 328 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Buss-Durkee Saldırganlık Ölçeği ve Ana-Baba Tutumu Envanteri kullanılmıştır. Verilerin analizi Ki-Kare Tekniği ve t testi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda ana-baba tutumlarının saldırganlıktan bağımsız olmadığı, en fazla saldırganlık eğiliminin otoriter ailelerden gelen bireylerde olduğu saptanmıştır. Ana-baba tutumlarının saldırganlığın alt boyutlarından bağımsız olup olmadığı incelendiğinde, ana-baba tutumları ile saldırganlığın alt boyutlarının birbirinden bağımsız olmadığı bulunmuştur. Ayrıca demokratik ve otoriter, demokratik ve ilgisiz, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumlarının arasındaki fark incelendiğinde anlamlı farklar bulunmuşken, cinsiyet ve saldırganlık arasındaki ilişki incelendiğinde ise anlamlı bir fark bulunamamıştır. Araştırmada sosyo- ekonomik durum ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Alt ve orta sosyo- ekonomik düzeyde yetişen bireyler, üst sosyo- ekonomik

düzeyde yetişen bireylere oranla daha fazla saldırganlık eğilimleri göstermektedirler.

Kutlu (1998), bu çalışmada, saldırgan çocukların sosyal ilişkilerinde karşılarındaki yaşta düşmanca niyet atfetmesi araştırılmıştır. Düşmanca niyet atfetme 7 ve 5 yaş grubundaki çocuklar üzerinde incelenmiştir. Araştırmacı saldırgan çocuklardaki düşmanca niyet atfetme eğiliminin azaltılması amacıyla bir eğitim programı uygulamıştır. Uygulanan program düşmanca niyet atfetme eğilimini azaltmakta başarılı olmuştur.

Tuzgöl (1998), araştırmasında ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmada Ankara İlinde lise hazırlık, 1 ve 2. sınıflara devam eden 550 öğrenci örneklemini oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Saldırganlık Ölçeği ve Ana-Baba Tutum Ölçekleri kullanılmıştır. Verileri varyans analizi kullanarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda bulgular incelendiğinde, öğrencilerin saldırganlık ölçeğinden elde ettikleri puan ortalamalarının cinsiyete göre değiştiği görülmüş, erkeklerin kızlardan daha saldırgan oldukları tespit edilmiştir. Ana-baba tutumu ile cinsiyetin saldırganlık üzerinde ortak etkisi incelendiğinde ise anlamlı bulunamamıştır. Ana-baba tutumları ve lise öğrencilerinin yaşları ile saldırganlık düzeyleri arasında da anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ana-baba tutumlarının ve okul türlerinin saldırganlık üzerindeki ortak etkisi incelendiğinde anlamlı bulunmazken, okul türünün saldırganlık düzeyine etkisi genel lise öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları lehine anlamlı bulunmuştur. Ayrıca, ana-baba öğrenim durumunun saldırganlık düzeyine etkisi anlamlı bulunmazken, gelir düzeyinin saldırganlık düzeyine etkisi olduğu tespit edildiği halde uygulanan scheffe testi sonucunda gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Gümüş (2000), bu araştırmada kendini kabul düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin, çeşitli değişkenler (cinsiyet, doğum sırası, boş zamanı değerlendirme alışkanlıkları...) açısından saldırganlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmada lise 1, lise 2, lise 3. sınıflara devam eden 546 öğrenci örnekleme oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak Saldırganlık Ölçeği, Kendini Kabul Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda, kendini kabul, cinsiyet, doğum sırası, aile durumu, ebeveynlerin algılanan öfke düzeyi, algılanan baba tutumu, babanın alkol kullanma miktarı, boş vakitlerini değerlendirme alışkanlığı ve dinlenen müzik türü değişkenlerinin genel lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerindeki temel etkileri anlamlı bulunmuştur. Sınıf, ailenin gelir düzeyi, ebeveynlerle olan ilişkiden memnuniyet, algılanan anne tutumu değişkenlerinin genel lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerindeki temel etkileri anlamlı bulunmamıştır.

Bolat Karataş (2002; 2005), bu araştırmada lise düzeyinde okula devam eden öğrencilerin anne- baba saldırganlık düzeyi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve kardeş çifti türü açısından saldırganlık düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma 276 öğrenci ve bu öğrencilerin anne ve babaları (552) olmak üzere toplam 828 kişi örnekleme oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Saldırganlık Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonucunda anne- baba saldırganlık düzeyleri ile öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi ve kardeş çifti türü açısından saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Buna karşın sınıf düzeyi ve anne saldırganlık düzeyinin öğrencilerin saldırganlık puanları üzerinde ortak etkisi anlamlı bulunmuştur. Anne-babanın saldırganlık

düzeyi arttıkça öğrencilerin saldırganlık düzeyleri de artmaktadır.

Gürsoy (2002), Annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin saptanması ve cinsiyet, yaş, doğum sırası, kardeş sayısı, anne- baba öğretim durumu değişkenlerinin saldırganlık eğilimlerinde farklılık yaratma durumlarının belirlenmesine yönelik bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya annesi çalışan 105, annesi çalışmayan 105 olmak üzere toplam 210 çocuk katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Sears (1961) tarafından geliştirilen Uluğtekin tarafından Türkçeye çevrilen “Saldırganlık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarının annesi çalışan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu, doğum sırası, kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumunun önemli farklılık oluşturmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Korkut (2002), ifade edici saldırganlık ölçeğinin (ISÖ) Türkçeye uyarlanması üzerine bir çalışma yapmıştır. Bu araştırma, Campell ve arkadaşları (1993) tarafından geliştirilen ifade etmeye yönelik saldırganlığı ölçen EXPAGG adlı ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili bir ön çalışmayı kapsamaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması sonucunda ölçeğin hem lise hem üniversite öğrencileri için kullanılabilir nitelikte, ancak üniversiteliler için daha uygun olduğu bulgusu saptanmıştır.

Aral ve diğ. (2004), bu araştırma ilköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi ve saldırganlık eğilimlerinde bazı değişkenlerin farklılık yaratıp yaratmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada alt, orta, üst sosyo- ekonomik düzeylerin her birinden 100 çocuk olmak üzere toplam 300 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak genel bilgi formu ve Sears (1961) tarafından geliştirilen Uluğtekin tarafından Türkçeye çevrilen Saldırganlık

Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Cinsiyet, sosyo- ekonomik düzey, anne- baba öğrenim düzeyi, arkadaşına sinirlendiğinde verdiği tepki durumunun çocukların saldırganlığın bazı alt boyutlarında anlamlı farklılıklar yarattığı belirlenmiştir

Çıplak (2004), bu çalışmada, ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin saldırgan davranışlar gösterme düzeylerine ve cinsiyetlerine göre boş zaman değerlendirme etkinliklerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İlköğretim 2. kademe öğrencilerini kapsamaktadır. Örneklem saldırganlık düzeyi yüksek 166, saldırganlık düzeyi düşük 180 olmak üzere toplam 346 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmadaki veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan “ Boş Zaman Değerlendirme Anketi” ile toplanmıştır. Saldırganlık düzeyi ise belirlenen kriterler doğrultusunda Sınıf Rehber Öğretmenleri ve Okul Psikolojik danışmanlarınca belirlenmiştir. Veriler frekans, yüzde ve ki-kare teknikleri kullanılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, saldırganlık düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha çok sportif etkinliklerle boş zamanlarını değerlendirdikleri, saldırganlık düzeyi düşük olanların ise, sanatsal / yaratıcı etkinlikler yaptıkları tespit edilmiştir. Cinsiyete göre, kızların daha çok sanatsal yaratıcı etkinlikleri yaptıkları, erkeklerin ise, sportif etkinlikleri daha çok yaptıkları saptanmıştır.

Dizman ve Gürsoy (2004), bu araştırmada anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimleri incelenmiştir. Araştırma alt, orta, üst sosyo- ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilen ilköğretim okullarının dört ve beşinci sınıflarına devam eden çocuklar üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak genel bilgi formu ve Sears (1961) tarafından geliştirilen Uluğtekin tarafından Türkçeye çevrilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda anne- babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocuklar arasında

saldırıcılık eğilimi alt boyut puan ortalamaları açısından önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Çocukların sosyo- ekonomik düzeyi, doğum sırası, kardeş sayısının toplam saldırıcılık puanı açısından farklılık yarattığı saptanmıştır.

Doğan Güçüz ve diğerleri (2004), bu araştırmada bir ilköğretim okulu 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin en çok izledikleri televizyon programları ve bu programların şiddet içeriği yönünden değerlendirilmesi üzerinde çalışılmıştır. Kesitsel bir çalışmadır. Araştırma 5- 8. sınıflarda okuyan 622 öğrenci evreni oluşturmaktadır. Örneklem olarak rastgele belirlenen 8 sınıfta 267 öğrenciye ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak 44 sorudan oluşan bir anket ve TV İzleme Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Öğrencilerin boş zaman aktivitelerinde ilk sırayı televizyon seyretmenin aldığı, % 37.1' inin televizyon izlemesinin kısıtlandığı; en çok yerli dizi, haber bülteni, çizgi film ve magazin programlarını izledikleri ve en çok çizgi film ve ana haber bültenlerinde şiddet içeriğinin en fazla olduğu bulguları saptanmıştır.

Özmen Kaymak (2004), bu araştırmada aile içinde öfke ve saldırıcılığın yansımalarını incelemiştir. Bu çerçevede öfke ve saldırıcılığın ne olduğu, aile içinde ortaya çıkmasını kolaylaştıran faktörler, aile içinde öfke ve saldırıcılık içeren davranışların özellikle çocuklar üzerindeki etkileri literatür doğrultusunda aktarılmıştır.

Şahin (2004), Bu çalışma, 10-11 yaşlarında, ilköğretim birinci kademedeki çocukların saldırıcılık düzeylerini belirlemek amacıyla, temelde bilişsel ve sosyal öğrenme kuramına dayanan bir saldırıcılık ölçeği geliştirilmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma 20001- 2002 Eğitim- Öğretim yılı dördüncü ve beşinci sınıflarına devam eden, toplam 450 öğrenciden oluşmaktadır. Saldırıcılık Ölçeğinin geçerlik düzeyi, yapı ve kapsam geçerliği ile güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ve kararlılık düzeyi ile incelenmiştir. Yapılan geçerlik ve

güvenirlilik çalışması sonucunda ölçeğin 10- 11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek için kullanılabileceğini göstermektedir.

Yıldız (2004), bu çalışmada ebeveyn tutumları ve saldırganlığı incelemiştir. Saldırganlık konusu kuramsal açıdan ele alınmış ve saldırganlığın ortaya çıkmasında ebeveyn tutumlarının önemi üzerinde durularak yerli ve yabancı araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca çalışmada, önleyicilik açısından sağlıklı ebeveyn- çocuk ilişkisinin sağlanması ve olumlu ebeveyn yaklaşımının nasıl olması gerektiğine ilişkin önerilere değinilmiştir.

Aktaş (2001); Aktaş, Şahin, Aydın (2005), bu çalışmada olumsuz niyet yükleme eğiliminin çocukların sosyal ilişkilerinde saldırgan olup olmamalarına ve cinsiyetlerine göre değişip, fiziksel, pasif ve sözel saldırganlık türlerinde düşmanca yüklemde bulunma açısından saldırganlık düzeyi ve cinsiyete göre bir farklılık gözlenip gözlenmeyeceği araştırılmıştır. İlköğretim 5. sınıfta okuyan 236 kız ve 293 erkek öğrenciyle yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak sosyometrik bir saldırganlık ölçeği ve 11 resimden oluşan bir resim anketi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda sosyal ilişkileri açısından saldırgan olarak tanınan çocukların olumsuz tepkileri içeren davranış seçeneklerini (kişisel nedenlere ve olumsuz niyete yapılan yüklemeler) saldırgan olmayan çocuklara kıyasla daha fazla seçtikleri bulgusu saptanmıştır. Ayrıca bu çalışmada aktif yönelimli saldırganlığın da tepkisel saldırganlık gibi düşmanca yükleme yanlılığıyla ilişkili olabileceği yönünde bir bulgu da elde edilmiştir. Araştırmada, düşmanca niyet yükleme eğiliminde cinsiyet temel etkisi de gözlenmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal ilişkileri açısından genel olarak saldırgan tanınan erkekler, saldırgan tanınan kızlardan daha fazla düşmanca niyet yüklemesinde bulunma eğilimi gösterdikleri belirtilmektedir.

Durmuş ve Gürkan (2005), 2002- 2003 Eğitim- Öğretim yılında “Lise Öğrencilerinin Şiddet ve Saldırganlık Eğilimleri”, çeşitli değişkenler açısından ele alınarak araştırılmıştır. Araştırmada, Öğülmüş (1995) tarafından geliştirilmiş 19 maddelik veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler “Varyans Analizi” ile değerlendirilmiştir. Öğrenciler tarafından en fazla işaret edilen şiddet ve saldırganlık olayları % oranlarla “Okulun masa ve sandalyelerini kasıtlı olarak kıran, bunların üzerini kazıyan veya çizen, tekme atarak duvarların boya ve badanasını kirleten öğrencilerin okulda bulunduğu ifade edilmesi” %70,9, “ Okul sınırları dışında meydana gelen ve bazı öğrencilerin yaralanmasıyla sonuçlanan kavgalar” %70,1, “ Okuldaki çeşitli öğrenci grupları arasında toplu kavga olayları” %70,1 olarak belirlenmiştir.

Erdoğan (2005), bu araştırmada suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarını karşılaştırmıştır. Veri toplama aracı olarak Sears (1961) tarafından geliştirilen Uluğtekin tarafından Türkçeye çevrilen Saldırganlık Ölçeği ve Aile Değerlendirme Ölçeğini kullanmıştır. Araştırmanın örneklemini Diyarbakır 75. Yıl Sosyal Hizmetler Gençlik Merkezine gelen suça yönlendirilmiş 12-16 yaş 50 çocuk, suça yönlendirilmemiş 12-16 yaş 50 olmak üzere toplam 100 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmadan elde edilen veriler manova ve varyans analizi ile değerlendirilmiştir. Bu araştırma sonucunda suça yönlendirilmiş çocukların, suça yönlendirilmemiş çocuklara göre daha saldırgan davranışlara eğilimli ve aile ilişkilerinin daha sağlıklı olduğu araştırmacı tarafından saptanmıştır. Araştırmada bulunan bir diğer anlamlı ilişkide anne- baba eğitim düzeyi ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkidir. Anne ve babanın eğitim düzeyi düşüğe çocuklarda saldırganlık eğiliminin artmakta olduğu saptanmıştır.

Argun (2007), bu çalışmada çocuk ve ergenlerde saldırgan davranışları incelemiştir. Saldırganlık konusu kuramsal açıdan ele alınarak, çocuk ve ergenlerdeki saldırgan davranışlar literatür doğrultusunda aktarılmıştır.

I.7. Saldırganlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, yurt dışında konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalar özetlenmiştir. Yapılan araştırmalarda, çeşitli değişkenlerin, (ailesel etkenlerin, grup normlarının, çizgi film şiddetinin, empati eğitiminin) saldırgan davranışlara etkisinin incelendiği görülmüştür.

Feshbach ve Feshbach (1981), yaptıkları deneylerde, saldırganlığın empati ile bağdaştırılamayacağını ortaya koymuşlardır. Yaptıkları bir deneysel çalışmada, bir grup Los Angeles'li ilkokul çocuğunu, diğerlerinin duygularını tanıma, görüş açılarını çıkartma ve duygularını paylaşma eğitimi verdikleri 10 haftalık bir eğitime tabi tutmuşlardır. Kontrol grubundaki diğer çocuklarla karşılaştırıldıklarında, empati eğitiminden geçmiş olanların, okuldaki davranışlarında önemli oranda daha az saldırgan davranışta bulunduğu görülmüştür (Feshbach ve Feshbach, aktaran Myers 1993).

Straus ve Kantor (1994) ABD'de 6000 aileyi kapsayan bir araştırma yapmışlardır. Yapılan çalışma sonucunda, araştırma kapsamında yer alan yetişkinlerin yarısına yakınının, 10 yaş ve civarında aileleri tarafından fiziksel cezaya uğradıklarını ve istismara maruz kaldıklarını tespit etmişlerdir. Sonuç olarak, gençlik döneminde fiziksel ceza görmüş ve fiziksel istismara maruz kalmış bireylerin sonraki yaşamlarında depresif belirtiler, intihar düşünceleri, alkol kullanımı, çocuklara yönelik fiziksel istismar ve eş dövme riskinin yükseldiği ortaya çıkmıştır.

Orpinas, Murray ve Kelder (1999), bu çalışma, Teksas'da sekiz büyük kentte öğrenimine devam eden 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ve ailelerini kapsamaktadır. Araştırmada çocukların saldırgan davranışları üzerindeki ailesel etkenler incelenmiştir. Araştırma sonucunda erkeklerin saldırganlık oranlarının kızlardan yüksek olduğu, anne ve babası ile yaşayan çocukların saldırganlık puanlarının daha farklı ortamlarda yaşayan çocukların saldırganlık puanlarından daha düşük olduğu, kız ve erkeklerin saldırganlığı ile aile ile olumlu ilişkiler arasında ters bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Sloan ve diğerleri (2006), yaptıkları çalışmada öz saldırganlık gösteren grup normlarının, öz saldırgan niyet ve davranışlarını etkileyip etkilemeyeceğini deneysel olarak kontrol etmişlerdir. Bazı katılımcılar (N:107) yüksek, düşük veya karışık öz saldırgan standart grup bilgilerine maruz bırakılmışlar, bazı katılımcılara ise hiç standart bilgi verilmemiştir. Daha sonra grup normları kurularak, katılımcı kendi öz saldırgan amaçlarını belirterek öz saldırgan davranışa ulaşmak için düzenlenen laboratuvar görevini tamamlaması sağlanmıştır. Sonuç olarak, grup normlarının öz saldırgan davranışları ifade etmede güçlü rol oynadığı fikri bu çalışmayla desteklenmiştir.

Richardson ve Hammock (2006), bu araştırmada saldırgan davranışlar arasında cinsiyet farkları incelenmiştir. Çalışmada dolaylı ve direkt saldırganlıktaki cinsiyet farklılıkları, kişiler arası ilişkiler bağlamındaki saldırganlık, saldırganlığın tahminindeki cinsiyet rolleri, saldırganlıkta cinsiyetin etkisi araştırılmıştır. Sonuç olarak, cinsiyetin saldırgan davranışlarda zayıf bir etkisi olduğu görülmüştür ve öneri olarak saldırganlıkta cinsiyet rolünün, saldırgan eylemlerin yer aldığı bağlamın, incelenerek daha iyi anlaşılabilceğini belirtmişlerdir.

Kirsh (2006), gençlik çağında, saldırgan davranışlar üzerinde animasyon şiddetinin etkileri literatür taraması ile gözden geçirilerek, araştırmaya başlanmış olup, bu araştırmada çocukların ve gençlerin çizgi filmlerdeki şiddeti algılamaları, saldırgan davranışların büyümesi hakkında çizgi film şiddetinin etkileri, animasyon şiddetinde komedi faktörünün önemi incelenmiştir. Sonuç olarak komedi faktörü şiddetinin, gençlikte saldırgan davranışlarıyla ilgili olmamakta gözükmesine rağmen, şiddetin bu formunun, saldırgan düşünceleri artırabildiği görülmektedir. Her ne kadar çizgi filmlerde, komedi öğelerinin şiddeti önemsizleştirdiği veya kamufle ettiğini öne süren kuramsal sonuç çıksa da, gençlikte, gelişmeye yönelik durumun, bu süreci etkileyip etkilemediğini ayırt etmek için ekstra araştırmalar yapılmasının zorunlu olduğu vurgulanmıştır.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin toplanması, uygulanan etkinlikler, verilerin analizi ve kullanılan istatistiksel analizlere ilişkin açıklamalar üzerinde durulmuştur.

II.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, kavram analizi ve genelleme analizi temel alınarak yapılan öğretimin, bununla birlikte “bir kavramın içerik öğelerinin” açıklanmasının; kavramların, genellemelerin öğrenilmesine ve bilişsel esnekliğe etkisini araştıran yarı deneysel bir çalışmadır. Kerlinger (1986)’ inde belirttiği gibi, eğitim kurumlarında yürütülen araştırmalarda tam random atamanın düşük bir olasılığa sahip olması nedeni ile araştırmanın modeli, yarı-deneysel olarak desenlenmiştir. Ön test- son test 1 deney, 2 kontrol gruplu model kullanılmıştır. Birinci kontrol grubuna plasebo eğitimi verilmiş, ikinci kontrol grubuna ise hiçbir işlem yapılmamıştır. Her üç grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılmıştır. Araştırma modeli simgesel olarak aşağıdaki gibi gösterilmiştir.

Araştırma Modeli

G ¹	O ^{1.1}	X	O ^{1.2}
G ²	O ^{2.1}	plasebo	O ^{2.2}
G ³	O ^{3.1}		O ^{3.2}

G¹ : Deney Grubu

G² : 1. Kontrol Grubu

G³ : 2. Kontrol Grubu

- X : Deneysel işlem
 O^{1.1} : Deneysel grubunun ön ölçümü
 O^{1.2} : Deneysel grubunun son ölçümü
 O^{2.1} : 1. kontrol grubu ön ölçümü
 O^{2.2} : 1. kontrol grubu son ölçümü
 O^{3.1} : 2. kontrol grubu ön ölçümü
 O^{3.2} : 2. kontrol grubu son ölçümü

II.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Mimar Sinan İlköğretim Okulunda 2007- 2008 Eğitim- Öğretim yılında 4 ve 5. sınıflarda öğrenimine devam eden 10-11 yaşında olan toplam 220 öğrenci oluşturmuştur.

Yapılan araştırmalara göre, sosyal destek ağının yetersizliği, fazla sayıda çocuğa sahip olma, düşük gelir, eğitimsizlik gibi etkenler ebeveynle çocuk arasındaki ilişkiyi olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca kendi kültürlerini koruyarak yeni bir kültür içinde yaşamaya çalışmak uyum problemlerini ve aynı zamanda stresli bir yaşamı beraberinde getirmektedir. Aile içi şiddet, saldırganlık ve şiddetin ortaya çıkmasını etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Yıldız, 2004: 134-143-144). Çocuğun saldırganlığı olumlu ya da olumsuz bir biçimde ifade etmesinde ebeveynin çocuğuna yönelik tutumları önemli rol oynamaktadır (Yıldız, 2004:146). Çocukların ebeveynleri arasında çıkan saldırganlığa tanık olmaları ya da çocukların kendilerinin saldırganlığa maruz kalmaları durumunda ortaya çıkan olumsuzluklardan önemli derecede etkilenmektedirler (Özmen Kaymak, 2004: 31). Aynı zamanda bu yaşantılar sonucunda çocuklar yaşantılarında problemleri öfke ve saldırganlıkla çözülebildiğini gözlemlediklerinde saldırganlığı sorun çözücü bir davranış olarak görmektedirler (Kağıtçıbaşı, 1999: 356).

Yapılan çalışmalarda, aile içi şiddet, düşük sosyo- ekonomik düzey, üç ve daha fazla kardeş sayısı, anne- babanın çalışma durumu ve anne- babanın eğitim düzeyi saldırganlığı etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Yıldız, 2004: 134-143-144; Aral ve diğ., 2004: 21-24; Hatunoğlu, 1994: 60; Dizman, Gürsoy, 2004: 10-12; Erdoğan, 2005: 111; Gürsoy, 2002: 7)

Bu kuramsal çerçevede araştırmanın Mimar Sinan İlköğretim Okulu ile sınırlandırılmasının temel nedenleri aşağıda yer almaktadır;

a) Saldırganlığın ortaya çıkmasında cinsiyet, aile, ebeveynin eğitim düzeyi, mesleği, çalışma durumu, çocuk sayısı, aile içi şiddet, sosyo- ekonomik düzey gibi demografik değişkenlerin önemi yapılan araştırmalarca saptanmıştır. Okulun “Çevre İncelemesi”ne bakıldığında öğrencilerin ağırlıklı olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinden göç eden ailelerin çocukları olduğu görülmektedir. Bölgeye göçün, herhangi bir mesleğe sahip olmayan insanların kolaylıkla emeklerini değerlendirecekleri bir iş bulabilmelerinin mümkün olmasından kaynaklandığı görülmektedir (İnşaat faaliyetinin yoğunluğundan kaynaklanan işler, serbest bölgedeki iş olanakları, limanda görülen işler, Mersin’ de üretilen narenciye için ücretli işçiye gereksinim duyulması gibi). Genellikle kısa bir dönemde gerçekleştiği zannedilen göç hareketleri incelendiğinde, çok uzun bir geçmişe dayandığı görülmektedir. Zaten öğrencilerin çoğunun doğum yerlerinin Mersin olması bu ailelerin uzun zamandan beri bu kentte yaşadığını göstermektedir. Bu aileler şehir yaşamından kopuk olarak oluşturdukları, kendi sosyal ortamları içerisinde kültürlerini korumaya çalışmaktadırlar. Aileler kendi kültürlerini koruyarak, yeni bir kültür içinde yaşamaya çalışmakta, bu durum uyum sorunlarını ortaya çıkarabilmektedir.

Ailelerin yapısına bakıldığında geniş aile yapısı olduğu görülmektedir. Ailelerdeki çocuk sayısı fazladır. Ailelerin sosyo- ekonomik ve eğitim düzeyleri düşüktür. Ailelerin

geçimi genellikle babaların bulduğu geçici işler vasıtasıyla sağlanmaktadır. Annelerin çalışmadığı görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir bölümü okul saatleri dışında aile ekonomisine katkı sağlamak amacıyla çalışmaktadırlar.

Okulun disiplin olaylarına bakıldığında, disiplin vakalarının saldırgan davranışlarda yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Ayrıca rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında, veli ve öğrencilerle yapılan bireysel görüşmelerde ailelerde aile içi şiddetin yaşandığı görülmüştür. Bütün bu faktörler göz önünde bulundurularak, çalışma grubu Mimar Sinan İlköğretim Okulu'ndan seçilmiştir.

b) Bireyin boş zamanını değerlendirmesinde cinsiyet, yaş, eğitim, meslek, gelir durumu, aile ortamı, yaşadığı çevre koşulları önemli etkenlerdir (Seçgin, 1996: 160). Ekonomik şartlar, boş zamanın değerlendirilmesinde önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Ailenin gelir düzeyinin öğrencinin boş zaman tercihlerini etkilemektedir (Bayraktar, 2003: 57). Ekonomik durumu orta ve üstü oyun ve sporla uğraşırken, ortanın altı ve fakir olanlar televizyon seyretmeyi tercih etmektedirler (Dikici, 1994: 72). Bireylerin eğitim ve ekonomik düzeylerinin yüksek olması ile boş zamanı sağlıklı bir şekilde değerlendirme arasında olumlu bir ilişki vardır. Alt sosyo-ekonomik çevrede yetişen çocuklar birçok olanaktan mahrum kalmaktadırlar (Aral ve diğ., 2004: 24). Kamu hizmetlerinin sürdürülmesindeki güçlükler, istihdam sorunu, yaşam standardı bakımından ciddi sorunların oluşması göçün olumsuz sonuçları arasında yer almaktadır. Göçle gelen bu ailelerin, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeylerinin de düşük olması gibi etkenler, öğrencilerin boş zamanlarını sağlıklı bir biçimde değerlendirebilecekleri ortama ve beceriye sahip olamamalarına neden olmaktadır. Mimar Sinan İlköğretim Okulu bulunduğu çevre itibarıyla göç alan bir eğitim bölgesinde yer almaktadır. Öğrencilerin

ağırlıklı olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinden göç eden ailelerin çocukları olduğu görülmektedir. Ailelerin, eğitim ve sosyo- ekonomik düzeyleri düşüktür.

Kişisel bilgi formundan elde edilen bulgulara baktığımızda, ebeveynin eğitim düzeyi, çalışma durumu, sosyo ekonomik düzeyi, çocuk sayısı ile ilgili bilgileri vermektedir. Ebeveynin eğitim düzeyi, çalışma durumu, sosyo ekonomik düzeyi, çocuk sayısı ile ilgili bilgiler Tablo-1, Tablo-2, Tablo-3 ve Tablo-4' te gösterilmiştir.

Tablo-1:Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Anne Baba Eğitim Düzeyleri

Grup	Anne							Baba						
	Eğitim Düzeyi							Eğitim Düzeyi						
	Okur- Yazar değil	Okur- Yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Yüksek Lisans	Okur- Yazar değil	Okur- Yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	Yüksek Lisans
Deney	11	1	2	-	-	-	-	2	5	2	5	-	-	-
Plasebo	7	2	5	-	-	-	-	2	3	5	3	1	-	-
Kontrol	6	2	4	2	-	-	-	2	4	4	3	1	-	-

Tablo 1' de deney, kontrol ve plasebo grubuna katılan öğrencilerin, anne ve babalarının eğitim düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Annenin eğitim düzeyinin babanın eğitim düzeyinden daha düşük olduğu ve annelerin daha çok okur- yazar değil bölümünde yoğunlaştığı dikkati çekmektedir. Anneler arasında lise, babalar arasında ise üniversite mezunu bulunmamaktadır.

Tablo-2:Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Anne Baba Çalışma Durumları

Grup	Anne		Baba	
	Çalışma Durumu		Çalışma Durumu	
	Çalışıyor	Çalışmıyor	Çalışıyor	Çalışmıyor
Deney	-	14	11	3
Plasebo	1	13	10	4
Kontrol	1	13	11	3

Tablo 2’ de deney, kontrol ve plasebo grubuna katılan öğrencilerin, anne ve babalarının çalışma durumları yer almaktadır. Annelerin büyük bir bölümünün çalışmadığı, babalar arasında da çalışmayanların olduğu görülmektedir.

Tablo-3:Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Anne Babalarının Sosyo- Ekonomik Düzeyleri

Grup	Ekonomik Durum			
	Asgari Ücretten az	Asgari Ücret- 1000 YTL	1001 YTL- 2000 YTL	2001 YTL- +
Deney	7	6	1	-
Plasebo	9	4	1	-
Kontrol	7	6	1	

Tablo 3’ te deney, kontrol ve plasebo grubuna katılan öğrencilerin, anne ve babalarının, sosyo-ekonomik düzeylerinin asgari ücretten az düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. 2001 ve üzeri geliri olan aile bulunmamaktadır.

Tablo-4:Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Kendisi Dâhil Kardeş Sayıları

Grup	Kardeş sayısı					
	1	2	3	4	5	6+
Deney			1	2	3	8
Plasebo		1	1	3	2	7
Kontrol		1	5	1	1	6

Tablo 4’te deney, kontrol ve plasebo grubuna katılan öğrencilerin kardeş sayılarının 6 ve üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ailelerdeki çocuk sayısının fazla olduğu görülmektedir.

Tablo-1, Tablo-2, Tablo-3 ve Tablo-4’ te görüldüğü gibi çalışma grubuna katılan öğrencilerin; anne-baba eğitim düzeylerinin düşük olduğu, çalışma durumu açısından annelerin büyük bir bölümünün çalışmadığı, babalar arasında da çalışmayanların olduğu, sosyo ekonomik düzeylerinin düşük olduğu, çocuk sayısının fazla olduğu görülmektedir. Saldırganlığın ortaya çıkmasında ve boş zamanın değerlendirilmesinde önemli olan bu faktörler okulun seçiminde etkili olmuştur.

Ayrıca kişisel bilgi formundan elde edilen bulgulara baktığımızda deney, kontrol ve plasebo grubunda bulunan öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyleri, anne-baba çalışma durumları, anne-baba sosyo-ekonomik düzeyleri, grupta yer alan öğrencilerin kendileri dâhil kardeş sayıları açısından benzer özellikler gösterdiği görülmektedir.

c) Yaş grubu büyüdükçe önemli bir oranda olumsuz rekreatif faaliyetlere yönelme olmaktadır. Negatif rekreasyonun ortaya çıkmasında, rekreasyon bilincinin yetersiz olmasının etkisi büyüktür (Çakıroğlu, 1998: 136). Bu nedenle boş zaman değerlendirme bilincinin erken yaşlarda oluşturulabilmesi önemlidir. Ayrıca bu yaş dönemi Freud’ un

gelişim dönemlerinden “Latent Dönem”e denk gelmektedir. Latent dönem, Oedipus kompleksinin sona ermesiyle başlar, erinliğin belirtilerine (5-6 yaşlarından 11-13 yaşlarına) dek sürer. Bu dönemde kız ve erkek çocuklar cinsel ve saldırgan enerjilerini; oyun, öğrenme, çevreyi araştırma ve başka insanlarla daha etkin ilişkiler kurmada kullanırlar, beceriler edinirler. Erikson’ un gelişim dönemlerinden, “Beceri ya da Aşağılık Duygusu” dönemi, Freud’ un latent dönemine denk gelmektedir. Bu dönem, ilköğretimin ilk 5 yılını (6-11) kapsar. Bu dönemde çocuk aile ve okul tarafından desteklenirse beceriler geliştirebilir, sürekli etkinlik durumundadır, yaşantı örnekleri yaratarak bunlar üzerinde denemelerde ve yaşlılarıyla birlikte çalışmalarda bulunmakta olduğu belirtilmektedir (Geçtan, 1998: 40-41-110). Bakırcıoğlu (1994: 38), boş zamanı en iyi biçimde değerlendirme alışkanlığının, daha çok, çocukluk ve gençlik dönemlerinde edinilmekte olduğunu belirtmiştir. Bu bilgiler göz önünde bulundurularak 10-11 yaş grubu öğrenci ile çalışılmıştır.

d) Çıplak (2004: 4), bireylerin olumlu bir kişiliğe sahip olmalarında zamanın vazgeçilmez bir yerinin olduğunu, zamanın verimli kullanılması konusunda da öğrencilere yapılan yardım ve yönlendirme çalışmalarına, okullarda yoğunluk verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte ilk olarak ailede toplumsallaşan çocuk olumlu bir öğrenme sürecinden geçmişse olumlu davranışlar sergilemektedirler. İlköğretim de eğitimin ilk basamağı olduğundan öğrencilerin olumsuz davranışlarının önlenmesi için boş zaman değerlendirme faaliyetlerine yönelik çalışmanın ilköğretim düzeyinde yapılması düşünülmüştür. Bu faktörler çalışma grubunun Mimar Sinan İlköğretim Okul’undan seçilmesinde etken olmuştur.

Bu araştırmada çalışma grubu 42 kişiden oluşturulmuştur. Bunun için;

1) İlk aşamada, Saldırđanlık öleği, 4 ve 5. sınıflara devam eden 10- 11 yaşında olan 220 öğrenciye dağıtılmış, Saldırđanlık öleğinde yer alan yazılı yönerge ve gerekli açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından öğrencilere belirtilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen toplam saldırdanlık puan ortalaması \bar{X} : 17, standart sapma sd: 4 olarak bulunmuştur. Bu araştırma için toplam saldırdanlık puanları 21 ve üstünde olan öğrenciler “saldırđanlık düzeyi yüksek” olarak kabul edilmişlerdir. Yapılan uygulamadan sonra 220 öğrenciden 42 öğrencinin (kız:19; erkek:23) saldırdanlık düzeyinin yüksek olduğu grlmştir.

2) Toplam saldırdanlık puanı yüksek 42 ğrenci içinden deney, kontrol ve plasebo gruplarında eşit sayıda kız ve erkek ğrenci olması dikkate alınarak 36 ğrenci tesadüfi olarak seçilip üç gruba eşit Şekilde dağıtılmıştır (6 kız, 6 erkek). Bundan sonra her gruba grup içerisinde olumlu bir model olması ve grubun işlerliğinin sağlanması amacıyla saldırdanlık düzeyi düşük 1 kız, 1 erkek ğrenci daha tesadüfi bir Şekilde seçilip 7 kız, 7 erkek olmak üzere toplam 14 öğrenciden oluşan deney, kontrol ve plasebo grupları oluşturulmuştur. Hangi grubun deney, hangi grubun kontrol grubu olacağı yansız atama ile belirlenmiştir. Buna göre ğrenci sayılarıyla deney, kontrol ve plasebo grubu tablo 5’ te gösterilmiştir.

Tablo-5: Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki ğrenci Sayıları

Cinsiyet Gruplar	Kız	Erkek	Toplam
Deney Grubu	7	7	14
Plasebo Grubu	7	7	14
Kontrol Grubu	7	7	14
Toplam	21	21	42

3) Deneysel çalışmanın başlangıcında deney, kontrol ve plasebo grupları istatistiksel olarak eşitlenmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarından elde edilen, saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis Testi ile araştırılmış deney, kontrol ve plasebo grupları, saldırganlık düzeyleri bakımından birbirlerine denk gruplar olduğu görülmüştür (Bkz. s.88). Bu çalışmaya başlanması açısından önemli bir veridir.

Gruplar oluşturulduktan sonra araştırmacı tarafından gruplarda yer alan öğrencilerle bire bir görüşme yapılarak grubun ne amaçla toplandığı, kaç hafta süreceği, haftada kaç gün ve nerede toplanılacağı, oturumların süresi hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin katılmak isteyip istemedikleri sorulduktan sonra katılmak isteyen öğrencilere, velilerinin bilgilendirileceği söylenmiştir. Velilerinden izin alındıktan sonra, öğrencilere ilk oturumun günü, saati ve yeri hakkında bilgi verilmiş ardından oturumlara başlanmıştır.

II.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, öğrencilerin saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla, Şahin' in (2004), geliştirdiği “Saldırganlık Ölçeği” kullanılmıştır. Diğer veriler ise araştırma kapsamında geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir.

II.3.1. Saldırganlık Ölçeği

Şahin (2004: 180), 10- 11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla, Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kuramını temel alarak bir saldırganlık ölçeği geliştirmiştir. Saldırganlık ölçeğinin geçerlik düzeyi, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği ile incelenmiştir. Yapı geçerliği için faktör analizi, kapsam geçerliği için, uzman kanılarının alınmasına ek olarak, madde toplam korelasyonu yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin ayırt edicilik güçleri ise, alt ve üst % 27'yi oluşturan grupların ortalamaları karşılaştırılarak

hesaplanmıştır. Saldırganlık Ölçeğinin güvenilirliği iç tutarlılık katsayısı ve kararlılık düzeyi saptanarak test edilmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kararlılık düzeyi test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .71 ($p < .01$) olarak hesaplanmıştır. Saptanan içtutarlılık ve kararlılık düzeylerine bağlı olarak, ölçeğin güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu görülmektedir.

Ölçeğin kapsam geçerliğinin saptanmasında, her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yöntemiyle madde toplam korelasyon katsayıları saptanmıştır. Madde-test toplam korelasyonlarının hesaplanması ile her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı o maddenin geçerlik katsayısı olup testin bütünü ile tutarlılığını göstermektedir. Her bir maddeye ilişkin elde edilen istatistiksel sonuçlarda madde toplam korelasyon katsayıları .33 ile .65 arasında değişmektedir. Ölçekteki tüm maddelerin madde-test toplam korelasyonları .30'un üzerinde olduğundan, tüm maddelerin testin bütünü ile tutarlılık gösterdiğine karar verilmiştir. Ölçeğin saldırgan olan ve olmayan öğrencileri ayırt etme gücünü saptamak için maddelerin ayırt edicilik özellikleri incelenmiş, her bir maddenin istenen düzeyde (.05) ayırt edici olduğu görülmüştür (Şahin, 2004: 186-188).

Puanlama: Ölçek üçlü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Seçeneklerden hep yaparım'a 3 puan, arasına yaparım'a 2 puan, hiç yapmam'a 1 puan verilerek, toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçekten toplam "saldırganlık" puanı elde edilmektedir. Ölçekte saldırgan içerikli olan 13, saldırgan içerikli olmayan 5 olmak üzere toplam 18 madde bulunmaktadır. Ölçekteki nötr değerlendirmeye alınmayacak maddeler: 5, 7, 10, 15 ve 17. maddelerdir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 39, en düşük toplam puan

13'dür. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2004: 188).

Hesaplanan geçerlik ve güvenirlik puanları, ölçeğin 10-11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılabileceğini göstermektedir.

II.3.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada çalışma grubuna, "Saldırganlık Ölçeği" ile birlikte öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacı ile araştırmacı tarafından hazırlanan, "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Formda adı, soyadı, cinsiyeti, ailenin ekonomik durumu, anne babanın eğitim durumu, anne babanın mesleki durumu, ailedeki çocuk sayısı ile ilgili sorular yer almaktadır.

II.4. Uygulanan Programlar

Bu araştırmanın amacı, boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisini ortaya koymaktır.

Deney ve plasebo gruplarına uygulanan grup rehberliği etkinliği araştırmanın başlangıcında 1,5 saatlik 8 oturum olarak planlanmış olup 2007- 2008 Eğitim- Öğretim yılının 1. döneminde planlandığı şekliyle tamamlanmıştır. Her oturum 14 kişiden (7 kız; 7 erkek) oluşan grup üyelerinin büyük çoğunluğunun katılımı ile araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Plasebo grubuna her oturumda saldırganlık düzeyine herhangi bir etkisi olmayacağı düşünülen konularla ilgili olarak rastgele seçilen etkinlikler uygulanırken, deney grubuna boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubuyla hiçbir çalışma yapılmamış olup, kontrol grubu bu süreci okulun kendi programı çerçevesinde geçirmişlerdir.

Deney grubuna uygulanan grup rehberliği, saldırganlık ve boş zaman ile ilgili yapılan literatür taraması ile elde edilen araştırma sonuçlarında geçerli olan boş zamanları değerlendirme konusunda bilinçlendirilmeyen ve boş zaman değerlendirme etkinliklerine yönlendirilmeyen bireylerde saldırgan davranışların arttığına yönelik elde edilen bulgular sonucunda oluşturulmuştur.

Deney grubuna uygulanan, grup rehberliği programının amacı deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmaktır.

Grup rehberliği programının içeriği; Kulaksızoğlu (2003: 226-231-239-243), Erkan (2001: 157-158-159) ve Morganett (2005: 219-220)' ın, zamanı ve boş zamanı etkili bir şekilde kullanmaya yönelik hazırladıkları etkinliklerden oluşturulmuştur. Son oturumda grup üyelerinin olumlu duygularla gruptan ayrılmalarının sağlanması amacıyla Voltan Acar (2004: 55-56)' ın Alıştırmalar deneyler kitabında yer alan “Sevgi Bombardımanı” etkinliğine yer verilmiştir.

Deney grubuna uygulanan, boş zaman değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının ve plasebo grubuna uygulanan etkinliklerin ana hatları aşağıda verilmiştir:

II.4.1. Boş Zamanların Değerlendirme Becerisinin Kazandırılmasına Yönelik Hazırlanan Grup Rehberliği Programı

Boş zamanlarını değerlendirme becerisinin kazandırılmasına yönelik hazırlanan grup rehberliği programının amaçları:

1. Öğrencilerin zamanın ve boş zamanın ne olduğu ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlayabilme.
2. Zamanı değerlendirme alışkanlıklarında değişiklik yapabilmelerine yardımcı olma.

3. Başarılı insanın özellikleri ile kendi özelliklerini ifade etmelerini sağlayarak zamanın etkili biçimde değerlendirilmesiyle başarılı olma arasındaki ilişkiyi fark etmelerini sağlayabilme.

4. Zaman kaybının sebeplerini belirlemeyi öğrenerek, yaşantılarındaki zaman kayıplarını belirlemeleri ve zaman kaybına karşı baş etme yolları geliştirebilmelerine yardım etme.

5. Zaman kaybına yol açan nedenleri görerek daha düzenli ve uygun bir günü planlamanın sonucunda zamanı yeniden düzenlemenin getirilerini fark edebilmelerini sağlayabilme.

6. Önceliklerin sıraya konularak yapacakları işlerin hepsini yapabilmeleri için zaman bulabileceklerini fark etmelerine yardımcı olabilme.

7. Zamanı nasıl harcadıklarını fark etmeleri sağlanarak zamanı daha etkili kullanmalarını sağlayabilme.

8. Günlük yapılması gereken işlerin dışındaki boş zamanlarını belirleyebilmelerini sağlayabilme.

9. Çevrede bulunan sportif ve kültürel etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmaları sağlanarak, boş zamanlarını nasıl değerlendirecekleri hakkında yardımcı olabilme.

10. Hoşlandıkları faaliyetlerle çevrede bulunan faaliyetleri eşleştirebilmeleri ve hoşlandıkları faaliyetlerin buldukları çevrede mevcut olup olmadığını fark etmelerini sağlayabilme.

11. Seçtikleri boş zaman faaliyetlerinin kendileri açısından getirilerini fark etmelerine yardımcı olabilme.

12. Öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine, yaş grupları ve fiziksel durumlarına göre ders dışı aktivitelere katılımlarını sağlayabilme.

Boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan Grup Rehberliği Programının

Anahatları:

- Tanışma ve programın amaçları
- Zaman nedir? Ne değildir? (Kulaksızoğlu, 2003: 226).
- Zaman kaybına yol açan sebepler (Kulaksızoğlu, 2003: 231).
- Öncelikleri sıraya koyma (Kulaksızoğlu, 2003: 239).
- Zamanın nasıl kullanıldığına bakma (Morganett, 2005: 219).
- Zamanı yeniden düzenleyebilme (Kulaksızoğlu, 2003: 243).
- Boş zaman belirleyebilme (Erkan, 2001: 157-158).
- Hoşlandığı faaliyetleri bulma (Erkan, 2001: 158-159).
- Grupta kazanılan beceriler hakkında konuşabilme
- Sevgi Bombardımanı (Voltan Acar, 2004: 55-56).
- Öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine, yaş grupları ve fiziksel durumlarına göre ders

dışı aktivitelere katılımları için yönlendirme çalışmalarının yapılması.

II.4.1.1. Grup Rehberliği Kapsamında Yer Alan Ders Dışı Aktivitelerin İçeriği

Ders dışı etkinlikler, eğitimin amaçlarına uygun olarak, ders dışında okulda ve okul dışında yapılan eğitim ve öğretim çalışmalarının tümünü kapsar. Ders dışı etkinlikler de, okul programının bir parçasıdır. Bu çalışmalarda da, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenlerinin rehberliği söz konusudur. Bu çalışmalar Milli Eğitim Bakanlığı' nın hazırladığı Eğitici Çalışmalar Yönetmeliğine bağlanmıştır. Ders dışı etkinlikleri genel olarak tanımlarsak; Okulda dersler dışında, eğitimin amaçlarına uygun olarak, öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda, "kişiliklerini geliştirmek" için, okul yönetiminin bilgisi ve öğretmenin rehberliği altında yapılan, planlı, programlı, düzenli çalışmalardır. Bunlar, genellikle, eğitsel kollar adıyla anılır. Oysa ders dışı etkinliklerin kapsamı, bunlardan biraz farklıdır (Binbaşoğlu, 2000:9).

Bu noktada ders dışı etkinlikler kapsamında egzersiz çalışmaları yer almaktadır. 2006/97 sayılı genelgede Öğrencilerin boş zamanlarının değerlendirilmesinde ders dışı eğitim

çalışmalarına dair esaslarda etkinlik alanları; “izcilik”, “beden eğitimi ve spor çalışmaları” ile “halk oyunları” ve “güzel sanatlar” olarak belirlenmiştir (97 no’lu ders dışı eğitim çalışmalarına dair esaslara ilişkin genelge, 2006: 1). Haftada 6 saat belirlenen faaliyete yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Ayrıca bu etkinlikleri yürütecek olan öğretmenlerin, yürütülmek istenen her ders dışı etkinlik için açılan kurslara katılmış ve liderlik sertifikası almış olması gerekmektedir. Bu kurslar, Milli Eğitim Bakanlığı’ nca Hizmet İçi Eğitim kapsamında açılmakta ve etkinliğin yürütülmesinde yeterli olduğuna dair sertifika verilmektedir (97 no’lu ders dışı eğitim çalışmalarına dair esaslara ilişkin genelge, 2006:ek). Mimar Sinan İlköğretim Okulunda bu kapsamda yürütülen egzersiz çalışmaları; izcilik, satranç, atletizm, tiyatro, dergi çalışmaları, müzik, basketbol, drama ve halk oyunlarıdır. Bu çalışmalar Hizmet İçi Eğitim kapsamında açılan kurslara katılmış ve yeterli olduğuna dair sertifika almış öğretmenlerce yürütülmektedir. Deneysel grupta yer alan öğrencilerin bu doğrultuda ders dışı aktivitelere yönlendirilmesi araştırmacı tarafından öğrencilerin ilgileri, etkinliğe katılma istekleri, gelişim özellikleri ve etkinliklere katılımları açısından kendi seçimleri doğrultusunda yapılmıştır.

II.4.2. Plasebo Grubunda Yer Alan Etkinlikler

Plasebo grubuna uygulanan program, saldırganlık düzeyine herhangi bir etkisi olmayacağı düşünülen, mesleki rehberlik programı çerçevesinde oluşturulmuştur.

Plasebo Eğitimi Programı Anahatları:

- Aile üyelerinin mesleklerini tanımlama
- Çeşitli mesleklerle ilgili etkinlikleri tanıma
- İnsanların farklı meslekleri yapan kişilere nasıl bağlı olduklarını anlama
- Meslek seçimini etkileyen faktörleri açıklama
- Değişik mesleklerin farklı becerilerle ilişkili olduğunu fark etme

- Meslekleri tanıma

- Okulda gördüğü derslerin mesleklerle olan ilişkilerini kavrama (Erkan, 2001: 167-170-171-172-173-174-179).

- Yapılan 7 oturumun gözden geçirilerek, grubun sonlandırılması

II.5. Verilerin Analizi

Araştırmayla ilgili veri toplama araçları uygulandıktan sonra, her bir veri seti araştırmacı tarafından tek tek kontrol edilerek veriler kod yönergesine göre kodlandıktan sonra elde edilen toplam saldırganlık puanları bilgisayar ortamına aktarılmıştır. SPSS-WINDOWS paket programlarından, sosyal bilimlerde az denekli yürütülen grupları içi araştırmalarda sıklıkla kullanılan, istatistiksel analizler yapılmıştır. Gruplar 14 öğrenciden oluştuğu ve bu sayı normal dağılım için yeterli olmadığından parametrik olmayan analiz yöntemlerinden yararlanılmıştır (Balcı, 2001: 262; Büyüköztürk, 2006: 155-158-162-166; Kalaycı, 2006: 99-101-104-106) :

II.5.1. Deney, kontrol ve plasebo gruplarından elde edilen, saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis Testi ile araştırılmıştır.

II.5.2. Deney, kontrol ve plasebo gruplarından elde edilen, saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını değerlendirmek için Kruskal- Wallis Testi kullanılmış, gereken durumda gruplar arasında ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek için Mann Whitney U-testi kullanılmıştır.

II.5.3. Deney grubundan elde edilen, saldırganlık ölçeği ön ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmıştır.

II.5.4. Kontrol grubundan elde edilen, saldırganlık ölçeği ön ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmıştır.

II.5.5. Plasebo grubundan elde edilen, saldırganlık ölçeği ön ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmıştır.

III. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen Saldırganlık ölçeği ile ilgili toplanan verilere dayalı bulgular, denencelerin sırasına uygun olarak verilmiştir.

Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara,

Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında, deney grubu lehine anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara,

Deney grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında negatif sıra lehine anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara,

Kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara,

Plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

III.1. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Deney, plasebo, kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo-6' da gösterilmiştir.

Tablo-6: Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal- Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Ön Test		
		Sıra Ort.	X ²	P
Deney	14	21.39	.002	.999
Kontrol	14	21.54		
Plasebo	14	21.57		

Tablo-6' da, Kruskal- Wallis testi sonuçlarına göre; deney, kontrol ve plasebo grupları saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında ($X^2 = .002$, $p > 0.05$) anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

III.2. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Deney, plasebo, kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Kruskal- Wallis testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo-7’ de gösterilmiştir.

Tablo-7: Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Kruskal- Wallis Testi Sonuçları

Gruplar	N	Son Test		
		Sıra Ort.	X ²	P
Deney	14	14.57	6.754	.034
Kontrol	14	24.68		
Plasebo	14	25.25		

Tablo-7’ de, Kruskal- Wallis testi sonuçlarına göre; deney, kontrol ve plasebo grupları saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında ($X^2= 6.754$, $p<0.05$) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Ortaya çıkan anlamlı düzeydeki bu farkın kaynağı, Mann-Whitney U testi ile araştırılmış olup sonuçları Tablo-8’de gösterilmiştir.

Tablo-8: Gruplardaki Deneklerin Saldırıcılık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Gruplar	N	Son Test			
		Sıra Ort.	U	Z	P
Deney	14	10.82	46.50	-2.373	.018
Kontrol	14	18.18			
Deney	14	11.25	52.50	-2.100	.036
Plasebo	14	17.75			
Plasebo	14	14.43	97.00	-.046	.963
Kontrol	14	14.57			

Tablo-8’de, deney ile kontrol grubu saldırıcılık ölçeği son test toplam puanlarının, iki gruba ait sıra ortalamaları arasında ($U= 46.50$, $p<0.05$), deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu; deney ile plasebo grubu saldırıcılık ölçeği son test toplam puanlarının, iki gruba ait sıra ortalamaları arasında ($U= 52.50$, $p<0.05$), deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu; plasebo ile kontrol grubu saldırıcılık ölçeği son test toplam puanlarının, iki gruba ait sıra ortalamaları arasında ($U=97.00$, $p>0.05$), anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

III.3. Deney, Kontrol, Plasebo Grubundaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test ve Son Test Toplam Puanları Arasında Anlamlı Bir Farkın Olup Olmadığına İlişkin Bulgular

Deney, kontrol, plasebo grubundaki deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile araştırılmış ve elde edilen sonuçlara ilişkin bulgular Tablo-9' da gösterilmiştir.

Tablo-9: Gruplardaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test- Son Test Toplam Puanlarına Uygulanan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Gruplar	Sıra İşareti	N	Sıra Ortalaması (Mean Rank)	Z	P
Deney	Negatif Sıra (-)	11	7.64	-2.710	.007
	Pozitif Sıra (+)	2	3.50		
	Nötr (=)	1			
Kontrol	Negatif Sıra (-)	5	5.10	-1.070	.285
	Pozitif Sıra (+)	7	7.50		
	Nötr (=)	2			
Plasebo	Negatif Sıra (-)	7	4.93	-.355	.723
	Pozitif Sıra (+)	5	8.70		
	Nötr (=)	2			

Tablo-9' da, deney grubu saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark ($z = -2.710$, $p < 0.05$) olduğu görülmektedir.

Kontrol grubu ($z = -1.070$, $p > 0.05$) ve plasebo grubu ($z = -.355$, $p > 0.05$) saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

IV. BÖLÜM

TARTIŞMA ve YORUM

Boş zamanları değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışları üzerindeki etkisinin incelendiği bu araştırmada, elde edilen bulgular, denenceleri destekler niteliktedir. Araştırma bulguları ile ilgili tartışma ve yorumlar aşağıda sunulmuştur.

IV.1. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Deney, plasebo, kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Deney, plasebo, kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmaması, deney, kontrol ve plasebo gruplarının, saldırganlık düzeyleri bakımından birbirlerine denk olduklarını göstermiştir.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu; Deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test toplam puanları arasında anlamlı bir fark yoktur olarak ifade edilen denence 1' i destekler niteliktedir. Bu grup çalışmasına başlanması amacıyla önemli bir veridir.

IV.2. Deney, Plasebo, Kontrol Grubu Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Son Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Başlangıçta deney, plasebo ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark yokken deney grubu öğrencilerine grup rehberliği programının uygulanmasından sonra; deney, kontrol ve plasebo grupları saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında, ortaya çıkan anlamlı düzeydeki bu farkın, deney- kontrol ve deney- plasebo grupları arasında, deney grubu lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca plasebo- kontrol gruplarının saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmadığı görülmüştür.

Araştırmadan elde edilen bu bulgu; deney, kontrol, plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği son test toplam puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır olarak ifade edilen denence 2' yi destekler niteliktedir.

IV.3. Deney, Kontrol, Plasebo Grubundaki Deneklerin Saldırganlık Ölçeği Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarıyla İlgili Bulgulara İlişkin Tartışma ve Yorumlar

Hazırlanan grup rehberliği programının uygulanması sonucunda, deney grubu saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanları sonuçlarının sıra ortalamaları arasında negatif sıra lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna karşılık plasebo grubuna, saldırganlık düzeyine herhangi bir etkisi olmayacağı düşünülerek, hazırlanan ve uygulanan mesleki rehberlik programı sonunda plasebo grubu deneklerinin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının, sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Ayrıca hiçbir işlem yapılmamış olan kontrol grubu deneklerinin, saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının, sıra ortalamaları arasında, negatif sıra lehine anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bu bulgular; deney grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında negatif sıra lehine anlamlı bir fark vardır olarak ifade edilen denence 3' ü, kontrol grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında negatif sıra lehine anlamlı bir fark yoktur olarak ifade edilen denence 4' ü ve plasebo grubu deneklerin saldırganlık ölçeği ön test ve son test toplam puanlarının sıra ortalamaları arasında negatif sıra lehine anlamlı bir fark yoktur olarak ifade edilen denence 5' i destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları, boş zamanları değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olduğunu göstermiştir. Literatür incelendiğinde, bu bulguyu destekler nitelikte deneysel bir çalışmaya rastlanmamasına rağmen, boş zaman değerlendirme alışkanlığının, saldırganlık düzeyi üzerinde, etkisi olduğu ile ilgili, Gümüş (2000)' ün yapmış olduğu çalışma dikkat çekmektedir.

Çocuk ve gençlerin anti sosyal davranışlarında artış olması, saldırganlık ve şiddet eylemlerine katılanların yaş ortalamasının giderek düşmesi, önleme hizmetlerini önemli kılmaktadır. Bu açıdan okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Hizmetlerinin, boş zamanların değerlendirilmesine yönelik olarak, hem teorik hem de uygulamalı çalışmalarla öğrencilere yol gösterici olması ve öğrencilerin ilgilerine, yeteneklerine, yaş grupları ve fiziksel durumlarına göre uygun faaliyetlere katılımları için yönlendirme çalışmaları yapılması gerekliliği yapılan araştırmalarda vurgulanmaktadır (Gülbahçe, 1996; Yıldız, 2004; Korkut, 2004; Seçgin, 1996; Gilman, Meyers, Perez, 2004).

Boş zaman değerlendirmenin önemini vurgulayan ve etkili boş zaman değerlendirmede, ders dışı aktivitelere katılımın sağlanması ile öğrencilerin daha fazla psikolojik gelişme ve akademik başarı gösterdikleri, öğrencilerin kişilerarası yeterliğin

gelişiminde olumlu etkisi olduğu, sosyalleşmesini desteklediği, olumlu sosyal davranış üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Fletcher, Nickerson ve Wright, 2003; Mahoney, Cairns, Farmer, 2003; Broh, 2002; Kaya, 2003; Morrissey, Werner- Wilson, 2005; Seçgin, 1996; Gilman, Meyers, Perez, 2004).

V. BÖLÜM

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulguların genel bir değerlendirmesi yapılarak, araştırmanın sonuçlarıyla ilgili olarak uygulamaya ve bu konuda yapılacak araştırmalara yönelik önerilere yer verilmiştir.

V.1. SONUÇ

Bu araştırmada, ilköğretim 4 ve 5. sınıflarında öğrenim görmekte olan, saldırganlık düzeyi yüksek öğrencilere, boş zamanı değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının saldırgan davranışlar üzerindeki etkisini ortaya koymaya yönelik, bir grup rehberliği programı yürütülmüştür. Grup rehberliği uygulaması sonucunda, elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, deney, kontrol ve plasebo grupları arasında yapılan istatistiksel işlemler sonucunda; deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön ölçümlerinde anlamlı bir fark yokken, son ölçümleri arasında yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca deney grubunun ön ve son ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, kontrol ve plasebo grubunun ön ve son ölçümleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular ışığında, saldırganlık düzeyi yüksek olan öğrencilere, boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik hazırlanan grup rehberliği programının, öğrencilerin saldırgan davranışlarını azaltmada etkili olduğu uygulamalar sonucunda ortaya çıkmıştır.

Saldırganlığın, ortaya çıkması birçok etkene bağlı olmakla beraber boş zamanların etkili bir şekilde kullanılmaması da saldırganlığın ortaya çıkmasında önemli bir etkidir. Yapılan bu çalışma sonucunda saldırganlığın, boş zamanların etkili bir şekilde değerlendirilmesi ile azaltılabileceği söylenilebilir.

V.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve yorumlarına dayalı olarak uygulamalara ve bu konuda yapılacak araştırmalara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

V.2.1. Uygulamalara İlişkin Öneriler

1- Öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edebilmelerinin sağlanması amacıyla Grup Rehberliği uygulamalarının 8- 10 kişi ile sınırlandırılması daha faydalı olabilir.

2- Boş zaman eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve hizmet içi eğitim kursları ile öğretmenlerin kendilerini bu konuda geliştirmeleri sağlanabilir.

3- Boş zamanı en iyi biçimde değerlendirme alışkanlığı, daha çok çocukluk ve gençlik dönemlerinde edinilebilmektedir (Bakırcıoğlu, 1994:38). Bu noktada, öğrencilerin boş zamanlarını etkili bir biçimde değerlendirebilmeleri amacıyla hazırlanan grup rehberliği etkinlikleri artırılarak, geliştirilebilir.

4- Öğretmenlerin grup rehberliği etkinliklerini daha sağlıklı bir şekilde uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitim kurslarına katılımları sağlanabilir.

5- Boş zaman değerlendirme ve önemi konusunda aileleri bilgilendirmeye yönelik seminerler veya aile eğitimleri verilebilir.

6- Gelişmiş ülkelerde, boş zaman değerlendirme liderliği, çocuklar, gençler ve yetişkinler için ayrı, üniversite düzeyinde eğitim almış kişiler tarafından yürütülmektedir. Boş zaman değerlendirme liderliği bir meslek haline gelmiştir (Tezcan, 1976: 409). Eğitim sistemimizde boş zaman değerlendirme liderlerinin yetiştirilerek, okullarda faal olarak yer almaları sağlanabilir.

V.2.2. Araştırmalara İlişkin Öneriler

1- Yapılan araştırma, ilköğretim 4 ve 5. sınıfta öğrenimine devam eden 10- 11 yaş çocukları ile yürütölmüştür. Benzer bir araştırma ilköğretim II. kademe, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde de yapılabilir.

2- Benzer bir araştırma, öğrencilerin sadece ders dışı aktivitelere yönlendirilerek, ders dışı aktivitelerin saldırganlık düzeyi üzerindeki etkisi incelenebilir.

3- Boş zaman değerlendirmenin, olumlu gelişimsel özelliklere yönelik etkisi araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Adler, A. (2004). *Yaşamın anlamı ve amacı*. (Çev. Kâmuran Şipal) İstanbul: Say Yayınları.
- Ağaoğlu, Y.S., Taşmektepligil, M.Y., Albay, F., Bayrak, M., Paktaş, Y. (2006). Serbest zaman eğitimi ve önemi. *Milli Eğitim*, 170, 313-319.
- Aktaş, V. (2001). *Çocuklarda saldırganlık ile olumsuz niyet yüklemeye eğilimleri arasındaki ilişkiler*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Aktaş, V., Şahin, D., Aydın, O. (2005). Hostile attributional bias in aggressive and nonaggressive children. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 57-59.
- Alantar, M. (1996). *Video oyunu oynayan ve oynamayan ergenlerin bazı kişilik özellikleri ve serbest zaman değerlendirme etkinliklerinin karşılaştırılması*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- APA (1998). T.V de şiddet ve çocuklarımız: Etkilenmemeleri için neler yapabilirsiniz?. (çev. Nesrin Şahin) *Türk Psikoloji Bülteni*, 4(8), 76-82.
- Aral, N., Ayhan Bütün, A., Türkmenler, B., Akbıyık, A. (2004). İlköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(315), 17-25.
- Argun, Y. (2007). Çocuk ve ergenlerde saldırgan davranışlar. *Yaşadıkça Eğitim*, Ekim-Kasım-Aralık, 96, 32-37.

- Arslan, S. (1996). *Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu'na bağlı yurtlarda kalan bayan öğrencilerin rekreasyon (boş zaman değerlendirme) sorunları üzerine bir araştırma: Ankara ili örneği*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Atkinson, R.L.; Atkinson, R.C.; Smith, E.E.; Bem, D.J.; Nolen, S.;Hoeksama. (1999). *Hilgard's Introduction to Psychology*. (Çev. Yavuz Alogan) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Atkinson, R.L.; Atkinson, R.C.; Hilgard, E.R. (1995). *Psikolojiye giriş I*. (Çev. Kemal Atakay, Mustafa Atakay, Aysun Yavuz) İSTANBUL: Söğüt Ofset.
- Aydın, M. (2000). *Niğde ili ilköğretim ve liselerinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin ders dışı egzersiz faaliyetlerinin değerlendirilmesi*. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bacanlı, F. (2000). Günlük yaşam bilgi ve becerileri öğretimi. Y. Kuzgun (Ed.), *İlköğretimde rehberlik içinde* (ss.237-256). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. 2. Baskı.
- Bakırcıoğlu, R. (1994). *İlköğretim ortaöğretim ve yükseköğretimde rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Turhan Kitabevi. 4. Baskı.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bartko W. T. (2005). The ABCs of engagement in out –of- school- time programs. *New Directions For Youth Development*, No.105, Spring.

- Bayraktar, G. (2003). *Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin boş zaman değerlendirme anlayış ve alışkanlıklarının incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bilgin, N. (1988). *Sosyal psikolojiye giriş*. No:48, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- Binbaşıoğlu, C. (1992). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Binbaşıoğlu, C. (2000). *Okulda ders dışı etkinlikler*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Bolat Karataş, Z. (2002). *Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Bolat Karataş, Z. (2005). Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(317), 30-39.
- Broh, A., B. (2002). Linking extracurricular programming to academic achievement: Who benefits and why?. *Sociology of Education*, Vol.75 (January): 69-91.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Coşkun, T.F. (1996). *Orta dereceli okullarda ders geçme ve kredi sistemi' nin öğrencilerin başarısı ve boş zamanları açısından incelenmesi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Cüceloğlu, D. (1994). *İçimizdeki çocuk yaşamımıza yön veren güçlü varlık*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakıroğlu, H. (1998). *Rekreasyon; beden eğitimi dersi ve diğer dersler açısından okullarda ders dışı faaliyetlerin durumu eğitsel kollar ve fonksiyonları*. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çetinkaya, H. (1991). *Video oyunlarının çocuklarda saldırganlığa etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Çıplak, E. (2004). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırgan davranışlar gösterme düzeylerine göre boş zaman değerlendirme etkinliklerinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Demiray, U. (1987). *Açık Öğretim Fakültesi öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme eğilimleri*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. ESKİŞEHİR.

2006/97 No' lu ders dışı eğitim çalışmalarına dair esaslara ilişkin genelge. 26.12.2006.

- Dikici, K. (1994). *Adana ili lise öğrencilerinin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları*. Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dizman, H. ve Gürsoy, F. (2004). Anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(27), 7-17.
- Doğan G. B., Subaşı N., Çakır B., Öztürk P., Yılmaz E., Yılmaz B., Hacıoğlu E., Özşahin M., Yeğnidemir N. (2004). Bir ilköğretim okulu 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin en çok izledikleri televizyon programları ve bu programların şiddet içeriği yönünden değerlendirilmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 1(10-11), 64-70.
- Durmuş, E. ve Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 253-267.
- Dyer, W. W. (1999). *Hatalı alanlarınız*. (Çev. T. Nizamettin Bilgiç) İstanbul: Arion Yayınevi.
- Erdoğan, M. Y. (2005). Suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 12(3), 106-114.
- Erkan, S. (2001). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erkan, Z. (1994). *Grup rehberliği'nin yüksek sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Fletcher, C. A.; Nickerson, P.; Wright, L. K. (2003). Structured leisure activities in middle childhood: links to well-being, The University of North Carolina at Greensboro. *Journal Of Community Psychology*, Vol-31, No.6, 641-659.
- Fromm, E. (1995). *The anatomy of human destructiveness*. (Çev. Şükrü Alpagut) İstanbul: Payel Yayınevi.
- Geçtan, E. (1998). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gedik, N. (1985). Gençliğin boş zamanları değerlendirmesi sorunları. *Türk Hemşireler Dergisi*, 35(2), 33-37.
- Gilman, R.; Meyers, J.; Perez, L., (2004). Structured Extracurricular Activities Among Adolescents: Findings and Implications for School Psychologists. *Psychology in the Schools*, Vol. 41(1), 75-93.
- Goleman, D. (2005). *Duygusal zeka neden IQ' dan önemlidir?*. (Çev. B. Seçkin Yüksel) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökalp, H. (2007). *Gençliğin boş zamanlarını değerlendirmesinde spor faaliyetlerinin yeri ve önemi: Tunceli ili örneği*. Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gökdeniz, A., Hacıoğlu, N., Dinç, Y. (2003). *Boş zaman ve rekreasyon yönetimi: Örnek animasyon uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.

- Gülbahçe, . (1996). *Boş zaman değerlendirme alışkanlıkları: Türkiye örneği*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gümüş, T. (2000). *Kendini kabul düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre saldırganlık düzeyleri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Gürsoy, F. (2002). Annesi alışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *ocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, Haziran- Aralık, 6(7), 7-15.
- Hatunoğlu, A. (1994). *Ana- baba tutumları ile saldırganlık arasındaki ilişkiler*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Horney, K. (1999). *Kendi kendine psikanaliz*. (ev. Selçuk Budak) Ankara: Öteki Basımevi.
- Kağıtçıbaşı, . (1999). *Yeni insan ve insanlar* (ss.348-358), İstanbul: Evrim Yayınevi. 10. Basım.
- Kalaycı, Ő. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karaküçük, S. (1995). *Rekreasyon boş zamanları değerlendirme kavram, kapsam ve bir araştırma*. Ankara: Seren Matbaacılık.

- Kartal, T. (1999). *Değişik yaş gruplarındaki ergenlerin kimlik gelişimi sırasında okula- iş yaşantısına ve boş zamanlarını değerlendirmeye ilişkin görüşlerindeki farklılıklar*. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kaya, S. (2003). *Yetiştirme yurtlarında kalan gençlerin boş zaman değerlendirme eğilimi ve etkinliklerin sosyalleşmeye etkisi*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Kerlinger, F.N. (1986), *Foundations of behavioral research library of congress cataloging in*. New York: Publication Data Third Edition.
- Kılbaş, Ş. (1994). *Gençlik ve boş zamanı değerlendirme*. Adana: Çukurova Üniversitesi Basımevi.
- Kırkpınar, M. (2004). *Lise son sınıftaki öğrencilerin boş zaman faaliyetlerine katılım biçimlerinin araştırılması: Muğla ili örneği*. Muğla Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Eğitim- Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kırpınar, İ., Özer, H., Coşkun, İ., Çayköylü, A. (1995). Yatan psikiyatri hastalarında saldırganlık: erzurum’ da psikiyatri kliniklerinde görülen saldırgan davranışlar üzerine bir çalışma. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 6(4), 285-296.
- Kirsh, S.J. (2006). Cartoon violence and aggression in youth. *aggression and violent behavior*, 11, 547-557.

- Korkut, F. (2002). İfade edici saldırganlık ölçeğinin (ISÖ) Türkçeye uyarlanması üzerine bir ön çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(23), 48-53.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (1985). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi. 6. Baskı.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1999). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul. 15. Baskı.
- Köksal, F. (1991). *Denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Kulaksızoğlu, A. (2003). *Kişisel gelişim uygulamaları: Zamanı verimli kullanma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kutlu, F. (1998). *Can aggressive children be taught to understand intentions of others*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Kuzucu, Y. ve Özdemir, E. (2003). *Küçükler için büyüklere*. Ankara: Mamak Yayınları.
- Losyk, B. (2006). *Sakin ol sınırlarına hâkim ol.* (Çev. Gülay Engin) No:506, İstanbul: bzd Yayın, MESS Yayın.

- Mahoney , J. L., Cairns, B. D., Farmer , T. W. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal Of Educational Psychology*, Vol.95, No.2, 409-418.
- Mangır, M., AKTAŞ, Y. (1992). *Gecekondu gençliğinde boş zaman etkinlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yayınları No:1268.
- Mitscherlich, A. (2000). *Barış düşüncesi ve saldırganlık*. (Çev. Hüsen Portakal) İstanbul: Cem Yayınevi.
- Morganett, R. S. (2005). *Skills for living group counseling activities for young adolescents*. (Çev. Sonay Güçray, Alim Kaya, Mesut Saçkes) Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Morrissey, M. K., Werner, J. Wilson. (2005). The relationship between out- of- school activities and positive youth development: An investigation of the influences of communities and family. *Family Therapy*, 32(2), 75-93.
- Muckenhoupt, M. (2002). *Sigmund Freud bilinçdışının kâşifi*. (Çev. Füsun Akatlı) ANKARA.: Tübitak.
- Murakami, İ. (2003). *Çocuk kültüründe boş zaman olgusunu belirleyen toplumsal değerler: Türk kültürü ve Japon kültürü arasında bir karşılaştırma*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Myers, D. G. (1993). *Social psychology*. Fourth Edition, New York: McGraw- Hill Inc.

- Nelson, R., J. (1982). Psikanalitik kuram. Meslek seçimi ve gelişim kuramı: Farklılıkçı, yapısal ve boş zaman. Füsün Akkoyun (Ed.), *The theory and practice of counseling psychology* içinde., (ss. 83-103, 162-182). Cassell Educational Limited.
- Orford, E. (2003). 11 yaşındaki çocuğu anlamak saldırganlık ve kabadayılık. (Çev. E. Gürol) *Yaşadıkça Eğitim*, Nisan- Haziran, sayı 78, 11-12.
- Orpinas, P., Murray, N. ve Kelder, S. (1999). Parental influences on students'aggressive behaviors and weapon carrying. *Health Education & Behavior*, 26 (6), 774-787.
- Ozankaya, Ö. (1980). *Toplumbilim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayını. 2. Baskı.
- Özçalıkuşu, O. (1999). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanları değerlendirme ve spor alışkanlıkları üzerine bir araştırma: Hatay ili örneği*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özmaden, M. (1997). *Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu'nda ikamet eden öğrencilerin boş zaman faaliyetlerini değerlendirme sorunları üzerine bir araştırma: Çanakkale ili örneği*. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Özmen Kaymak, S. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Richardson, D.S. ve Hammock, G.S., (2006). *Social context of human aggression: Are we paying too much attention to gender?*. *Aggression and Violent Behavior*. Erişim tarihi:3 Ekim 2007, Ebsco Host veritabanı.

- Saygın, Ö. (1999). *Halk eğitimi merkezlerinde boş zaman değerlendirme*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halk Eğitimi Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Scott, D. (1993). *Zamanı iyi değerlendirmek*. (Çev. Necati Ağırlioğlu) Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları 1465.
- Seçgin, H. (1996). *Ortaöğretim kurumlarında eğitsel kol çalışmalarının boş zaman değerlendirmesine katkıları: İzmir örneği*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Selçuk, Z. ve Güner, N. (2001). *Sınıf içi rehberlik uygulamaları*. (ss.1-11), Ankara: Pegema Yayıncılık.
- Sloan, P.A., Berman, M.E., Zeigler-Hill, V., Greer, T.F., Mae, L. (2006). Group norms and self- aggressive behavior. *Journal Of Social and Clinical Psychology*, 25(10), 1107-1121.
- Straus, M. A. ve Kantor, G. K. (1994). *Corporal punishment of adolescents by parents: a risk factor in the epidemiology of depression, suicide, alcohol abuse, child abuse, and wife beating*. Adolescence. Erişim tarihi:31 Mart 2008, Ebsco Host veritabanı.
- Süzer, M. (1997). *Üniversite öğrencilerinin sosyal ve ekonomik özelliklerine göre boş zaman faaliyetlerini değerlendirme biçimleri: Pamukkale Üniversitesi örneği*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Şahin, H. (2004). Saldırganlık ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 180-190.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Tan, M. (1981). *Toplum bilime giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi yayınları no. 97.
- Tezcan, M. (1976). Boş zaman eğitimi ve eğitim politikamız. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, IX, 1(4), 403-414.
- Tezcan, M. (1981). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları 91.
- Tezcan, M. (1993). *Eğitim sosyolojisinde çağdaş kuramlar ve Türkiye*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yay. No: 170.
- Tezcan, M. (1994). *Boş zamanların değerlendirilmesi sosyolojisi*. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Tezcan, M. (1996). Bir şiddet ortamı olarak okul. *Cogito-Üç Aylık Düşünce Dergisi*. 6(7), 105-108.
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana- baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Uysal, S. (2001). *İlköğretimdeki öğrencilerin boş zamanlar ile ilgili uygulamalarının halk bilimsel değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halk Eğitimi Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Voltan Acar, N. (2004). *Grupla psikolojik danışma alıştırmalar ve deneyler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yanbastı, G.(1990). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları 53.
- Yavaş Karataş, N. (2006). *Yatılı ilköğretim bölge okullarında okuyan öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları: Bingöl ili örneği*. Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Eğitim- Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Yıldız, S. A. (2004). Ebeveyn tutumları ve saldırganlık. *Polis Bilimleri Dergisi*, 6(3-4), 131-150.
- Yılmaz, Z. (2002). *Kütahya ili orta öğretim kurumlarındaki öğrencilerin serbest zaman faaliyetlerinin dağılımı ve değerlendirilmesi*. Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

EKLER

EK- 1

A. BOŞ ZAMANLARI DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK HAZIRLANAN GRUP REHBERLİĞİ PROGRAMI UYGULAMASI

1. Oturum: Tanışma, grup kurallarının belirlenmesi, amaçların saptanması, zaman hakkında bilgi verme (zaman nedir? ne değildir?), grup üyelerinin; ilgi, istek, gelişim özellikleri doğrultusunda faaliyetlere katılmaları amacıyla, ders dışı aktivitelerin belirlenmesi ve grup üyelerinin bu aktivitelere yönlendirilmesi.

Hedefler:

- 1- Gruptaki diğer üyelerin özelliklerini söyleyebilme.
- 2- Grup çalışmasının amaçlarını söyleyebilme.
- 3- Zamanın özelliklerini söyleyebilme.
- 4- İlgi, istek, gelişim özellikleri doğrultusunda faaliyetlere yönelebilmeye, ders dışı aktivitelere katılabilmeye.

Materyal: Tepegöz, zamanın özelliklerinin yazıldığı asetat (Ek-2), küçük bir ödül (dosya).

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla, eksiksiz olarak, yaratıcı drama odasında başlanmıştır. İlk olarak lider kendini gruba tanıttikten sonra grubun genel amaçlarını kısaca tanımlamıştır. Daha sonra lider, grup üyelerine grubun haftada bir kere, aynı gün ve saatte toplanılacağını, grup oturumlarının sekiz hafta süreceğini belirterek grup üyelerinden kendilerini tanıtmalarını istemiştir. Lider tarafından, gruptakilerin sıra ile adlarını söylemeleri ve sonra isimlerinin hikâyesini anlatmaları, isimlerinin hikâyesini anlatırken isimlerinin anlamını, isimlerini kim(ler)in koyduğunu, ailede bu isimde birisinin ve aynı isimde tanınmış birinin olup olmadığını anlatması istenmiştir. Bu sürecin, gruptaki her üyenin önce arkadaşını tanıtmasını, kısaca onun isminin hikâyesini söylemesini ve sonra

kendini tanıtmaması şeklinde olacağı belirtilmiştir. Grup üyelerinin sırayla ya pandomim ya da sesli olarak isimlerinin anlamını oynamaları teşvik edilmiştir.

Sonra, kuralların her üyeye saygı gösterilmesine ve konuşma hakkına sahip olmasına yardım ettiği lider tarafından vurgulanmıştır. Gruptakilerin oturumlar süresince kendilerinden uymaları beklenen kurallar, gruptakilerle birlikte belirlenmiştir. Öncelikli olarak lider bir kural önererek (Burada söylediklerimiz ve yaptıklarımız özeldir ve grupta kalır- gizlilik kuralı-) etkileşimi başlatmıştır. Grup üyelerinden, uyulmasını istedikleri kurallar varsa düşünmeleri istenmiş, grup üyelerinin söyledikleri kurallar bir kâğıda yazılmış ve panoya asılmıştır.

Daha sonra, zamanla ilgili etkinliğe geçilmiştir. Gruptaki üyelerden "zaman" kavramı ile ilgili özellikleri düşünmeleri istenmiş ve "zaman nedir?" sorusu yöneltilerek grup üyelerinin paylaşımları alınmıştır.

Bir kız üye, zamanı bazen çok uzun bazen çok kısa, geçtiği zaman geri gelmeyen bir şey ama geri gelse güzel olurdu şeklinde ifade etmiştir.

Bir erkek üye, zamanın özelliklerini az ve yetmeyen, çabuk geçen şeklinde ifade etmiştir.

Grup üyelerinin, zamanın ne olduğuna ve özelliklerine dair söyledikleri kâğıda yazılarak, söylenen özellikler hakkında tartışma başlatılmıştır. Grup üyelerinin, paylaşımları alındıktan sonra, zamana dair özelliklerin yazıldığı asetat tepegözle yansıtılmış, bunlar arasında kâğıda yazılmayan özelliklere de grup üyelerinin dikkati çekilmiştir.

Ardından, daha önce yapılan bilgilendirme dâhilinde, grup üyelerinin; ilgi, istek, gelişim özellikleri dikkate alınarak, ders dışı aktivitelerin belirlenmesi ve bu aktivitelere yönlendirilmesi amacıyla lider tarafından, üyelere okuldaki ders dışı aktiviteler; izcilik,

satranç, atletizm, tiyatro, dergi çalışmaları, müzik çalışmaları, basketbol ve halk oyunları hakkında (aktivitenin içeriği, aktiviteyi yapan öğretmen, gün ve saati gibi konularda) bilgi verilmiş ve katılmak istedikleri faaliyet sorulmuştur. Gruptaki her üye katılmak istediği ders dışı aktiviteyi belirtmiştir. Lider tarafından öğrencilerin bu etkinliklere belirtilen gün ve saatlerde katılabilecekleri söylenmiştir.

Grup üyelerine, isimleriyle ilgili olarak bir etkinliğin yapılacağı belirtilerek, gruptaki herkesin adını yazmaları için kâğıt dağıtılmıştır ve yeteri kadar süre tanınmıştır. Süre bitiminde en çok doğru ismi yazan üyeye küçük bir hediye verilmiştir.

Oturum sona ermeden önce grup üyelerine soracak ya da söyleyecekleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorularak, gelecek oturumun konusundan kısaca söz edilmiştir. Grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak, oturum sonlandırılmıştır.

2. Oturum: Zaman Kaybına Yol Açan Sebepler

Hedefler:

- 1-Başarılı bir insanın özelliklerini söyleyebilme.
- 2-Zaman kaybına yol açan sebepleri belirtebilme.

Materyal: Tepegöz, başarılı insanların özelliklerinin yazıldığı asetat (Ek-3) ve zaman kaybına yol açan sebeplerin yazıldığı asetat (Ek-4), kâğıt.

Süreç: Oturuma eksiksiz olarak başlanmıştır. Bir önceki oturum öğrencilerin katılımıyla özetlenmiş daha sonra bu oturumun konusu kısaca açıklanmıştır.

"Hayatta başarılı olduğunuzu düşündüğünüz kimler var? Onların isimlerini söyler misiniz?" soruları yöneltilerek grup üyeleri, düşüncelerini paylaşmaları için teşvik edilmiştir. Grup üyelerinin paylaşımları kâğıda yazılmıştır. Sonra "Bu insanların başarılı olmalarının sebebi ne? Onlar hangi özellikleri yüzünden başarılı oldular?" soruları

yöneltilerek grup üyelerinden, bu özelliklere yönelik düşüncelerini kâğıda yazmaları istenmiştir. Yeteri kadar süre tanınmış (yaklaşık 10 dk.) ve grup üyelerinin, yazdıklarını grupla paylaşmaları istenmiş ve paylaşılan özellikler kâğıda yazılmıştır. Grup üyelerinin, söylemiş olduğu başarılı olmanın sebeplerinden, sayılamayacak özellikler üzerine grup üyelerin dikkati çekilmiş ve paylaşımlar alınmıştır.

Daha sonra, "Başarı" ve "başarısızlık" kavramları üzerinde durulmuş ve başarının göreceli bir kavram olduğu, temel aldığımız kıstasa göre başarı değerlendirilmesinin değişebileceği vurgulanmıştır. Ardından grup tartışması başlatılmış, başarılı olma ile zamanı verimli kullanma veya zamanı değerlendirebilme arasındaki ilişki vurgulanmıştır. Başarılı insanların özelliklerinin yazılı olduğu asetat tepegözle yansıtılmış ve üyelere "Bunların hangisi öğrenilebilen özelliklerdir?" diye sorulmuştur ve "Zamanı verimli kullanma "veya "Zamanı değerlendirme" özelliğine dikkat çekilmiştir.

Gruptaki her bir üyenin, zamanı verimli kullanmayı engelleyen sebepler konusunda düşünmesi ve zamanı verimli kullanmalarını engelleyen, zamanın boşa harcanmasına sebep olan "Zaman Katillerini" yazmaları istenmiştir. Bunun için yeteri kadar süre verilmiş ve süre bitiminde bu sebepleri paylaşmaları için her bir grup üyesi teşvik edilmiştir.

Bir kız üye zaman katili olarak televizyonu, bir erkek üyede vaktini aldığı için kardeşlerini zaman katili olarak, gördüğünü ifade etmiştir. Grup üyelerinin paylaşımları, kâğıda yazılarak, bunlarla nasıl baş edilebileceği konusunda tartışma başlatılmıştır. Ardından zaman kaybına yol açan sebeplerin yazıldığı asetat, kâğıda yazılanlardan daha kapsamlı olduğundan asetat yansıtılarak söylenmeyen sebepler üzerinde durulmuştur. Daha sonra grup üyelerinin, zaman kaybına karşı baş etme yollarına yönelik paylaşımları alınmıştır.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

3. Oturum: Öncelikleri Sıraya Koyma

Hedefler:

- 1-Öncelikleri sıraya koymanın yararlarını söyleyebilme.
- 2-Yapılacak işleri sırasına göre yazabilme.

Materyal: Geniş bir kap, kabı dolduracak kadar mandalina, , makarna, bulgur, su, "Bugün Yapılacak İşler Listesi" (Ek-5).

Süreç: Oturuma eksiksiz olarak başlanmıştır. Oturumun amaçları kısaca tanımlandıktan ve bir önceki oturum öğrencilerin katılımıyla özetlendikten sonra etkinliğe geçilmiştir. Üyelerin önünde mandalinalar kaba doldurulmuştur. Son mandalina konulduktan sonra grup üyelerine şu soru : "Kab doldu mu?" yöneltilmiştir. Grup üyelerinin çoğunluğu doldu cevabı vermiştir. Ardından mandalinaların arasına girebilecek nitelikteki makarnalar kaba doldurulmuştur. Lider tekrar aynı soruyu sorun: "Kab doldu mu?" sorusunu yöneltilmiş ve doldu yanıtını almıştır. Sonra mandalina ve makarnaların arasına girebilecek şekilde kaba, bulgur dökülmüştür. Bulgurun iyice aralara girmesi için kap sallanmış ve bulgurlar kaba yerleştirilmiştir. Lider yine aynı soruyu grup üyelerine yöneltilmiştir grup üyeleri kabın artık dolduğunu söylemişler de son olarak kaba su dökülmüştür ve mandalina, makarna ve bulgurun araları suyla doldurulmuştur.

Yapılan bu etkinlik sonrasında gruptaki üyelere bu uygulamanın ne anlama geldiği sorulmuştur.

Bir erkek üye, deneysel bir çalışma yapıldığını ama ne olduğunu tam anlayamadığını ifade etmiştir.

Bir kız üye, ise kabın içine yiyeceklerin, hepsinin sığacağı şekilde sırayla konulduğunu, en son aşamadan önce kendisinin de artık kabın dolduğunu düşündüğünü ancak suyun ortaya çıktığında ve kaba doldurulduğunda şaşırdığını belirtmiştir.

Alınan paylaşımların ardından, lider çalışmanın amacına yönelik şu açıklamayı yapmıştır. "Öncelikleri doğru şekilde sıraya koyarsanız onlara daima yer bulabilirsiniz. Zaman da böyledir. Yapacağınız işleri önemine göre sıraya koyar ve öyle gerçekleştirirseniz hepsi için zaman bulabilirsiniz".

Yapacakları işleri önceliklerine göre sıraya koyma ve yazma konusunda grup üyelerinin, izledikleri yollar sorulduktan sonra grup üyelerinin paylaşımlarını almak amacıyla grup tartışması başlatılmıştır. Daha sonra lider, yapılacak işlerin not edilmesinin önemi üzerinde durmuştur.

Lider tarafından, grup üyelerinin, yarın için yerine getirmeleri gereken işleri listelemeleri için örnek bir "Bugün Yapılacak İşler Listesi" dağıtmıştır. Grup üyelerinden yarınki görüşmelerini, yapacakları telefon görüşmelerini ve diğer işlerini bu listeye yazmaları ve önceliklerine göre numaralamaları söylenmiştir. Yapılacak işleri önemine göre sıraya koyabilmeleri için "Bugün Yapılacak İşler Listesini" ev ödevi olarak verilmiştir. Ardından lider tarafından; bu uygulama size ne öğretti? Aranızda not defteri kullanan var mı? Görüşmeler ve yapılacak işler nasıl kaydedilmeli? Yapılacak işler önceliklerine göre nasıl konulur? Not almadığınız için unuttuğunuz önemli bir işiniz veya ödeviniz oldu mu? Soruları grup üyelerine yöneltilerek, grup üyelerinin paylaşımları alınmıştır.

Not almadığınız için unuttuğunuz önemli bir işiniz veya ödeviniz oldu mu? Sorusuna tüm grup üyeleri evet yanıtını vermişlerdir.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

4. Oturum: Zamanın nasıl kullanıldığına bakma

Hedefler:

- 1- Zamanlarını nasıl kullandıklarının farkında olmalarını sağlayabilme.
- 2- Zamanı iyi bir şekilde kullanma düşüncesini oluşturabilme.

Materyal: Kâğıt, örnek “Zaman Analizi Formu” (Ek-6), “Zaman Analizi Formu” (Ek-7).

Süreç: Oturuma iki kişi eksik ile başlanılmıştır. Öğrencilere 3. oturumda ev ödevi olarak verilen "Bugün Yapılacak İşler Listesi" ni doldurup doldurmadıkları sorulmuş ve oturuma katılan bütün üyelerin doldurduğu görülmüştür. Ardından üyelerden gönüllü olanların "Bugün Yapılacak İşler Listesini" grupla paylaşabileceği belirtilmiş ve paylaşımlar alınmıştır.

Bir kız üye, bugün yapılacak işler listesindeki öncelik sırasını, ödev yapma, annesine yardım etme, oyun oynama, televizyon izleme, şiir yazma olarak belirtmiştir.

Bir erkek üye, bugün yapılacak işler listesindeki öncelik sırasını, ders çalışmak, televizyon izlemek, oyun oynamak, pazara gitmek, arkadaşlarıyla gezmek ve resim yapmak olarak belirtmiştir.

2. oturumda bahsedilen başarılı insanın özelliklerini hatırlayıp hatırlamadıkları sorulmuş ve gelen paylaşımlardan, başarılı olmada en etkili faktörlerden birinin zamanı iyi kullanmak olduğu üzerine dikkat çekilmiştir. Öğrencilere bir basketbolcu, müzisyen veya

oyuncu olmak için ne kadar süre ve alıştırma yapmanın gerekli olduğunu düşünmeleri istenmiş ve grup üyelerinin, paylaşımları alınmıştır.

Daha sonra “Zaman Analizi Formu” dağıtılmıştır. Lider, gününüzü en iyi şekilde değerlendirmek için zamanını nasıl kullandıklarına bakmalarının önemli olduğunu açıklamış ve ardından grup üyelerine aşağıdaki soruları yönelterek grup üyelerinin, paylaşımlarını almıştır:

- ❖ Ne zaman çalışıyor, oynuyor, yemek yiyor ve uyuyorsunuz?
- ❖ Çok meşgul olduğunuzda ve çok çalıştığınızda nasıl olursunuz?
- ❖ Çok çalışan yetişkinler tanıdınız mı? Onlar nasıl davranıyorlar?
- ❖ Eğlenmek ve aylaklık etmek için zamanın olmasının önemli olduğunu düşünüyor musunuz?
- ❖ Bir insan zamanını planlayamadığında ne olur?
- ❖ Tatilde yapacak hiçbir şey olmadığında nasıl hissedersiniz? Bu duygunuza ilişkin ne yapabilirsiniz?

Grup üyelerine, neyi ne zaman yapacaklarını planlamada “Zaman Analizi Formu”nun kendilerine yardımcı olacağı açıklanarak, bu oturumdan gelecek oturuma kadar uyanık oldukları saatlerde neler yaptıklarını kaydetmeyi isteyip istemedikleri sorulmuş ve olumlu cevap alınması dolayısıyla lider tarafından, eğer “Zaman Analizi Formu”nu doldurmayı geceye bırakırlarsa, günün belli zamanlarında ne yaptıklarını unutabileceklerini, bunu yapmanın biraz öz disiplin gerektirdiği vurgulanmıştır. Ardından grup üyelerinin, form üzerinde kodlar kullanabileceklerini, eğer isterlerse zamanlarını harcama biçimlerini göstermek için özel kodlar verebilecekleri açıklanmıştır. Grup üyelerinin, kendilerinden ne beklenildiğini anlamalarına yardımcı olmak amacıyla, doldurulmuş örnek bir “Zaman Analizi Formu” öğrencilere gösterilmiştir.

Gruptaki üyelerin zamanlarını nasıl kullandıklarının farkında olmalarını sağlayabilmek amacıyla “Zaman Analizi Formu” ev ödevi olarak verilmiştir.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

5. Oturum: Zamanı Yeniden Düzenleyebilme

Hedefler:

- 1- Bir günde zamanı nasıl geçirdiğini ifade edebilme.
- 2- Bir günde zaman kaybına yol açan nedenleri bulabilme.
- 3- Bir günü, için zamanı yeniden düzenleyebilme.
- 4- Zamanı değerlendirme soru listesini uygulayarak sonucunu değerlendirebilme.

Materyal: “Zamanı Değerlendirme Soru Listesi” (Ek-8) ve “Zaman pastası oyun kâğıdı” (Ek-9)

Süreç: Grup oturumuna bir kişi eksik ile başlanılmıştır. 4. oturumda ev ödevi olarak verilen "Zaman Analizi Formu" nu doldurup doldurmadıkları sorulmuş ve bazı eksiklikler olsa da oturuma katılan üyelerin formu doldurduğu görülmüştür. Ardından üyelerden gönüllü olanların " Zaman Analizi Formu" nu grupla paylaşabileceği belirtilmiş ve paylaşımlar alınmıştır.

Bir erkek üye, zaman analizi formundaki kodlamalarını, paylaşmış ve analiz formuna kendi eklediği kodlarında olduğunu ve bunları; OF: okuldan sonra faaliyete katılmak, O: Oturumlara katılmak, KB: kardeşime bakmak, DM: dama çıkmak ve BS: bisiklet sürmek şeklinde belirttiğini ifade etmiştir.

Lider tarafından grup üyelerine aşağıdaki sorular yöneltilerek grup etkileşimi başlatılmış ve üyelerin paylaşımları alınmıştır:

- ❖ Çalışabilecek durumda olup da çalışmadığınız bir zaman var mı?
- ❖ En çok ne zaman zamanınızı boşa harcıyorsunuz?
- ❖ Daha iyi bir öğrenci olmak için zamanınızı planlarken neleri değiştirmek istersiniz?

❖ Sabah mı, öğleden sonra mı, yoksa akşam mı daha iyi ders çalışırsınız?

❖ Çalışma zamanını planlamanın en kolay olduğu günler haftanın hangi günleridir?

Lider tarafından kısaca bu oturumda neler yapılacağı özetlenerek, oturuma geçilmiştir.

İlk olarak lider tarafından, “Zamanı Değerlendirme Soru Listesi” dağıtılmış ve grup üyelerinden Soru Listesi’ ni cevaplamaları istenmiştir. Cevaplama bitince cevaplarla ilgili olarak soru listesinin altında yazan açıklamanın okunması istenmiş ve soru listesi ile ilgili sorular cevaplandıktan sonra ikinci uygulamaya geçilmiştir.

Daha sonra lider tarafından, "Zaman Pastası" oyun kâğıtları grup üyelerine dağıtılmıştır. Bu oyunda üyelerden bir günde neler yaptıklarını ilgili saatlerin karşısına yazmaları, sonra bunu bir saat şekli (zaman pastası) üzerinde göstermeleri istenmiştir. Uygulama bitince grup üyelerinin üç dört kişilik küçük gruplara ayrılması ve kendi aralarında zaman pastalarını birbirlerine göstererek, geri bildirim almaları ve birbirlerini eleştirmeleri istenmiştir.

Bir kız üye, ev işleri ve kardeşlerinin bakımı ile ilgilenmesinin zamanının çoğunu aldığını grup üleriyle paylaşmıştır.

Ardından grup lideri tarafından, zamanın nasıl kullanılması gerektiği, zaman kaybına sebep olan alışkanlıkların ne olduğu konusunda bir grup tartışması başlatılmıştır.

Paylaşımlar alındıktan sonra, grup üyelerinden, kendileri için yeni bir "Bir Günlük Plan" yapmaları ve bunu yeni zaman pastasında göstermeleri istenmiş ve grup üyelerinin paylaşımları alınmıştır.

Bir erkek üye, kendisinin televizyona çok zaman ayırdığının, dikkatini çektiğini, televizyon izlemeyi azaltması gerektiğini belirtmiştir.

Bu yeni uygulamada zaman kaybına yol açan kişisel alışkanlıkların azalmış olduğu görülmüştür. Yeni zaman pastasında, zaman kaybına yol açan kişisel alışkanlıkların azalmış olduğu üzerine lider tarafından, üyelerin dikkati çekilmiştir.

Ardından, okulda ve yakın çevrede bulunan sportif ve kültürel etkinlikleri belirleyebilmeleri amacı ile grup üyelerinden, birer etkinlik ile ilgili olarak etkinlik ve etkinliğe katılma koşulları hakkında bilgi toplamaları için ev ödevi verilmiştir.

Lider tarafından, bu oturumda yapılanları özetlenmiş, oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

6. Oturum: Boş Zaman Belirleme

Hedefler:

- 1- Boş zaman değerlendirmenin özelliklerini söyleyebilme.
- 2- Günlük yapması gereken işlerin dışındaki boş zamanlarını belirleyebilme.
- 3- Çevrede bulunan sportif ve kültürel etkinliklerden haberdar olabilme.

Materyal: Form (Ek-10).

Süreç: Oturuma eksiksiz olarak başlanmıştır. Bir önceki oturum grup üyelerinin de katılımı ile kısaca hatırlanılmıştır.

Bu oturumda boş zamanlarını belirlemeye yönelik olarak bir çalışma yapılacağı lider tarafından, belirterek oturuma geçilmiştir. Grup üyelerine yapılacak olan etkinliğin amacı açıklanmış ardından boş zaman değerlendirme hakkında bilgi verilmiştir.

Daha önceden çoğaltılan, grup üyelerinin, boş zamanlarının belirlenmesi amacını taşıyan form, dağıtılarak formun doldurulması istenmiştir. Gönüllü olan grup üyelerinden, formda yazdıklarını grupla paylaşmaları istenmiş ve ardından üyelerin boş kaldıkları zamanlarda neler yapabilecekleri ile ilgili bir grup etkileşimi başlatılmıştır. Paylaşımlar alındıktan sonra 5. oturumda verilen ödev hatırlatılarak, okulda ve yakın çevrede bulunan sportif ve kültürel etkinlikleri belirleyerek bilgi toplayan üyeler içinden gönüllü olanlardan paylaşımda bulunmaları istenmiştir.

Bir kız üye bulunan etkinlikleri, basketbol, futbol, atletizm, halk oyunları, satranç, drama, koro, izcilik, tiyatro, dergi çalışmalarının bulunduğunu ancak okul dışında kendi çevrelerinde katılabilecekleri bir etkinlik olmadığını ifade etmiştir.

Grup üyeleri sunularını yaptıktan sonra, her bir etkinliğin insan hayatına etkileri konusunda bir grup etkileşimi başlatılmıştır. Etkinliklerin kendi hayatlarına etkisini düşünmeleri istenmiştir.

Bir erkek üye, spor sağlık getirir, sağlıklı olurum, beni eğlendirir, boyumu uzatır, kilolarımdan kurtarır, satranç bana bilgi fayda sağlar, kitap okumak anlamamı geliştirir, faaliyetlere katılmak beni mutlu eder şeklinde paylaşımda bulunmuştur.

Grup üyeleriyle birlikte oturumun değerlendirmesi yapıldıktan sonra, bir sonraki oturum için grup üyelerinden, hoşlandıkları faaliyetlerle ilgili olarak sportif ve kültürel etkinlikler hakkında gazetelerden, dergilerden, fotoğraf ve yazı toplamaları istenmiştir.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, grup

üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

7. Oturum: Hoşlandığı faaliyetleri bulma

Hedefler:

- 1- Hoşlandığı faaliyetlerle çevrede bulunan faaliyetleri eşleştirebilme.
- 2- Seçtiği boş zaman faaliyetlerinin kendisi açısından getirilerini değerlendirebilme.

Materyal: Kişi sayısı kadar boş kâğıt.

Süreç: Grup oturumuna bir kişi eksik ile başlanılmıştır. Bir önceki oturum grup üyelerinin de katılımıyla özetledikten sonra, üyelerin hoşlandıkları faaliyetlerle ilgili olarak sportif ve kültürel etkinlikler hakkında gazetelerden, dergilerden, topladıkları fotoğraf ve yazıları duvara asmaları için grup üyeleri cesaretlendirilmiştir. Grup üyeleri fotoğraf ve yazıları duvara bantlamışlardır. Tüm grup üyelerinin dolaşarak asılan fotoğraf ve yazılara bakmaları lider tarafından istenmiştir.

Ardından üyelerin, hoşlandıkları faaliyetleri de göz önünde bulundurmaları istenerek, üyelere kâğıt dağıtılmış, boş zamanlarında neler yaptıklarını ve neler yaşadıklarını belirleyerek not almaları istenmiş ve bunun için yeteri kadar süre (yaklaşık 15 dakika) verilmiş, tüm üyelerin bitirmesi beklenmiştir. Gönüllü üyelerin cevaplarını grupla paylaşmaları için teşvik edilmiştir. Grup üyelerinin, paylaşımları alındıktan sonra aşağıda bulunan tartışma sorularıyla grup etkileşimi başlatılmış, paylaşımlar alındıktan sonra eksik kalan noktalar lider tarafından tamamlanmıştır:

- ❖ Boş zamanları olumlu biçimde değerlendirmenize yol açacak faaliyetler hangileridir?
- ❖ Bu faaliyetlerin derslerinize olan katkısı nedir?
- ❖ Bu faaliyetlerin sağlığınıza olan etkisi nedir?

❖ Bu faaliyetlerin insanlarla olan ilişkilerinize katkısı nedir?

❖ Bu faaliyetlerin gelecekteki meslek seçiminize katkısı olabilir mi? Nasıl?

Bir kız üye, derslerimizde başarılı olmamıza, sağlıklı olmamıza ve yeni arkadaşlar edinmemize yararı var şeklinde kendi düşüncelerini ifade etmiştir.

Bir erkek üye, sağlıklı bir vücudumuz olur, vücudumuz gelişir, başarıyı artırır, futbolu sever ve güzel oynarsa futbolcu olabilir şeklinde kendi düşüncelerini belirtmiştir.

Ardından, grup üyelerinin etkinliklerde yaşadıkları deneyimlerle ilgili duygu ve düşünceleri alındıktan sonra üyelerle birlikte oturumun değerlendirilmesi yapılmıştır.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, sonraki haftanın son oturum olacağı söylenmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

8. Oturum: Vedalaşma

Hedefler:

- 1- Grupta kazanılan beceriler hakkında konuşabilme.
- 2- Katılımcıları grubun bitişine hazırlayabilme.
- 3- Vedalaşmanın önemini farkında olabilme.
- 4- Öğrencilere gruptaki ilişkilerini ve grubu sona erdirebilmeleri için fırsat vermek, olumlu duygularla gruptan ayrılabilme.

Materyal: Üyelere ikram edilecek yiyecekler

Süreç: Oturuma bütün grup üyelerinin katılımıyla başlanmıştır. Yapılan yedi oturum üyelerinde katılımıyla beraber değerlendirilmiştir. Grup üyelerine, lider tarafından, ilk oturumdan itibaren her oturumda ele alınan konu ve yapılan etkinliklere yönelik

duygularını, düşüncelerini ve kazanımlarını paylaşabilmeleri amacıyla aşağıdaki sorular yöneltilmiştir. Her üye grup paylaşımına katılması için desteklenmiştir.

-Zamanın ne olduğu ve özellikleri hakkında neler öğrendiniz? Öğrendikleriniz zamanı değerlendirme alışkanlıklarınızda değişiklik yarattı mı?

-Başarılı insanların özellikleri ile ilgili öğrendiklerinizi yaşantınıza uygulayabildiniz mi? zaman kaybının sebeplerini belirlemeyi öğrenmek yaşantınızdaki zaman kayıplarını belirlemenize ve zaman kaybına karşı baş etme yolları geliştirmenize yardımcı oldu mu?

-Bugün yapılacak işler listesini kullanarak önceliklerin sıraya konulmasının yapacakları işlerin hepsini yapabilmeleri için zaman bulmalarını sağladı mı?

-Zamanınızı daha iyi kullanma konusunda ne öğrendiniz? Zamanınızı nasıl harcadığınızı fark ettikten sonra bazı değişiklikler yaptınız mı?

-Zaman kaybına yol açan nedenleri görerek daha düzenli ve uygun bir günü planlamanız sonucunda zamanınızı yeniden düzenlemenin getirileri neler oldu?

-Günlük yapması gereken işlerin dışındaki boş zamanlarınızı belirlemeniz, çevrede bulunan sportif ve kültürel etkinlikler hakkında bilgi sahibi olmanız boş zamanlarınızı nasıl değerlendireceğiniz hakkında size katkı sağladı mı?

-Hoşlandığınız faaliyetlerle çevrede bulunan faaliyetler ne kadar eşleşiyor? Hoşlandığınız faaliyetler bulunduğunuz çevrede mevcut mu? Seçtiğiniz boş zaman faaliyetleri ve ders dışı aktivitelerinin, kendiniz açısından getirilerini fark etmeye başladınız mı? Boş zaman faaliyetleri ve ders dışı aktivitelerin, size getirileri neler oldu?

Bir erkek üye, bu oturumlardan sonra fazla top oynamayı bıraktım.

Bir erkek üye, bu oturumlara katılmak beni çok mutlu etti, oturumlarda zamanın özelliklerini, zamanın, boş zamanın ne olduğunu öğrendim, önceden zamanımı iyi kullanmazdım, zaman katillerimi öğrendim, ilk geldiğimde çekiniyordum sonra tanıştım ve

yeni arkadaşlarım oldu, faaliyete katılmak beni mutlu etti, rahatlattı, hayatımda değişiklik yarattı.

Bir kız üye, bu oturumlarda çok şey öğrendik, zamanın özelliklerini, başarılı insanın özelliklerini öğrendim, zaman kaybının sebeplerini öğrendim, oturumlar sayesinde yeni arkadaşlar edindim, etkinlikler yaptık, ilk geldiğimde sıkılıyordum ama şimdi çok mutluyum kendime diyorum ki iyiki bu etkinliğe katılmışım, sınıfta öğrenmediğimiz yeni şeyler öğrendik.

Bir kız üye, eskiden oyalanıyordum, dışarıda oynamayı ve bir saatlik şeyi iki veya üç saatte yapardım. Ama şimdi zamanın ne kadar değerli olduğunu anladıktan sonra bir saatte yapabileceğim şeyi yarım saatte yapmaya dikkat ediyorum.

Paylaşımların ardından, grup lideri, bütün ilişkilerin gerek taşınarak, gerek karşılıklı karar alarak veya başka nedenlerle sona erebileceği belirtilmiştir. Grup üyeleri, kendi ilişkilerini bitirme yaşantıları hakkında konuşmaya teşvik edilmiştir. Grup üyelerinin tek tek paylaşımları alınmıştır. Ardından “Sevgi Bombardıman” ı etkinliğine geçilmiştir. Ortaya bir sandalye konulmuş ve sırayla her üyenin sandalyeye oturması istenmiştir, sandalyede oturan üyenin dışındaki diğer üyeler, ortadaki üyenin olumlu yanlarını, fakat, ama, lakin gibi sözcükler kullanmadan ifade etmeleri istenmiştir. Ortadaki üyenin konuşmayacağı belirtilmiştir. Her üye tek tek sandalyeye oturmuş ve grup üyelerinin ifadelerini dinlemiş ve yerine oturduktan sonra, ortada oturmanın nasıl bir duygu olduğunu grup üyeleriyle paylaşması sağlanmıştır.

Grup üyelerine, 8 oturum süresince duygu ve düşüncelerini gruba paylaştıkları, kurallara uydukları ve gruba katıldıkları için lider tarafından teşekkür edilmiş ve gizlilik kuralı hatırlatılmıştır. Bu süreçten sonra, “Saldırganlık Ölçeği” tekrar uygulanmış, getirilen ikramlar paylaşılmıştır.

B. PLASEBO GRUBUNDA YER ALAN ETKİNLİKLERİN UYGULANMASI

1. Oturum: Plasebo grubu da diğer program gibi eş zamanlı devam etmiş, ilk oturumda tanışma ve bilgilendirme yapılmıştır. Program mesleki rehberlik çerçevesinde oluşturulmuştur. Meslekleri tanıma.

Materyal: Ek-11

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla, eksiksiz olarak, yaratıcı drama odasında başlanmıştır. İlk olarak lider kendini gruba tanıttıktan sonra grubun genel amaçlarını kısaca tanımlamıştır. Daha sonra, lider tarafından, grupta neler yapılacağı ve yararları anlatılmıştır. Lider, grup üyelerine grubun haftada bir kere aynı gün ve saatlerde toplanacağını, grup oturumlarının sekiz hafta süreceğini belirterek grup üyelerinden kendilerini tanıtmalarını istenmiştir. Tanışmanın ardından, grup üyelerine etkinliğin amacı açıklanmıştır.

Grup üyelerine form (Ek-11) dağıtılmış ve üyelerin cevaplamaları için yeterli kadar süre verilmiştir. Sürenin bitiminde, formdaki bulmacada yer alan meslekler tek tek ele alınmış, lider tarafından, aşağıdaki sorular grup üyelerine yöneltilmiş ve grup etkileşimi başlatılmıştır.

— Bu meslekte çalışan bir tanıdığınız var mı?

— Bu meslek elemanlarının yaptıkları işler nelerdir?

— Hakkında daha çok bilgiye ihtiyaç duyduğunuz meslekler hangileri?

— Bu mesleklere uygun olduğunu düşündüğünüz yetenekleriniz ve becerileriniz neler?

— Bu mesleklere sahip olduğunuzu düşünürseniz, bu meslekler size ne kazandırır?

Her üye gruba katılması için desteklenmiş ve grup üyelerinin katılımları sağlanarak paylaşımları alınmıştır.

Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilerek, gönüllü üyelerden anne- babaları ve çevrelerindeki kişilerle görüşerek meslekleri hakkında bilgi toplamaları istenmiş, gazete ya da dergilerden bu meslek mensuplarının mesleklerini icra ederken çekilmiş fotoğraflarını bulurlarsa keserek bir sonraki oturuma getirmeleri ev ödevi olarak verilmiştir. Bu çalışma için 8 grup üyesi gönüllü olmuştur. Grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

2. Oturum: Aile üyelerinin mesleklerini tanımlama

Materyal:—

Süreç: Oturuma bir kişi eksik olarak başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Bir önceki oturumda gönüllü olan grup üyelerine topladıkları bilgileri grup üleriyle paylaşmaları, anne- babalarının ya da çevrelerindeki kişilerin mesleklerini yürütürken yaptıkları faaliyeti sınıfta canlandırmaları istenmiştir. Her bir gönüllü üyeden öncelikli olarak, o meslekle ilgili fotoğraf bulmuşsa onu gruba göstermesi, ardından mesleğe yönelik bulduğu bilgileri grup üleriyle paylaşması istenmiştir. Yanlış ifade edilen bilgilerin düzeltilmesi ve eksikliklerin diğer grup üleriyle birlikte tamamlanması sağlanmıştır.

Daha sonra grup üyelerine aşağıdaki sorular yöneltilerek grup etkileşimi başlatılmıştır.

- Bu mesleklerin hangilerini ilgi çekici buldunuz? Niçin?
- Bu meslekler hakkında daha önce yanlış bilgiye sahip olduklarınız var mıydı?

Varsa hangi yanlış bilgilere sahiptiriniz?

- Bu meslekler mensupları olmasaydı, toplumda ne gibi aksaklıklar olurdu?
- Bu mesleklerden herhangi birini seçmeyi düşünür müsünüz?

Alınan paylaşımların ardından, oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

3. Oturum: Meslek seçimini etkileyen faktörleri açıklama

Materyal: Posterleştirilmiş Form (Ek-12), Ek-13

Süreç: Oturuma bir kişi eksik olarak başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Posterleştirilmiş form (Ek-12) duvara asılmış ve posterdeki her kavram üzerinde durularak örnekler verilmiş, kavramlar grup üleriyle tartışılmıştır. Ardından Ek-13 grup üyelerine dağıtılmış ve doldurmaları istenmiştir. Gönüllü üyelerin cevaplarını grupla paylaşmaları istenmiş ve üyeler teşvik edilmiştir. Paylaşımlar alındıktan sonra, aşağıdaki sorularla grup etkileşimi başlatılmıştır.

–Seçmeyi düşündüğünüz mesleklerle ilgili bilmediğiniz özellikler var mı? Hangisi?

Bu bilgileri nasıl sağlayabilirsiniz?

–Kendinizin hangi özelliklerini yeterince tanımıyor olabilirsiniz? Bu bilgileri nasıl sağlayabilirsiniz?

–Meslek seçimini etkileyen etkenlerden en önemlileri hangileridir?

–Bu etkenleri dikkate almamak ne gibi sonuçlar doğurabilir?

Her üye gruba katılması için desteklenmiş ve grup üyelerinin katılımları sağlanarak paylaşımları alınmıştır.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı

sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

4. Oturum: Değişik mesleklerin farklı becerilerle ilişkili olduğunu fark etme

Materyal: —

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla, eksiksiz olarak başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Grup üyeleri üç gruba ayrılmış ve her bir gruba; sağlık, eğitim ve sosyal alanda çalışan kişilerin neler yaptıklarını, ne tip bedensel özelliklere, kişilik özelliklerine ve becerilere sahip olmaları gerektiğinin belirlenerek liste haline getirmeleri istenmiştir.

Her grubun sırayla listesini sunmasına imkân tanınmıştır. Diğer grupların da sunumlara katkıda bulunması teşvik edilmiştir. Lider tarafından eksik kalan noktalar ve yanlışlıklar tamamlanmıştır. Mesleklerle ilgili bilgiler sunulduktan sonra, sunulan bilgilere göre üyelerin o mesleğe uygun özellikler taşıyıp taşımadıkları sorusu üyelere yöneltilmiş ve grup etkileşimi başlatılmıştır.

Her üye gruba katılması için desteklenmiş ve grup üyelerinin katılımları sağlanarak paylaşımları alınmıştır.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

5. Oturum: Çeşitli mesleklerle ilgili etkinlikleri tanıma.

Materyal: Gazete ya da dergilerden kesilmiş çeşitli meslek mensuplarının resimleri

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla, eksiksiz olarak başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Çalışma için lider farklı meslek elemanlarından 10 resim getirmiştir. Resimler özellikle üyelerin o bölgede görmedikleri ve bilmedikleri düşünülen meslek gruplarından seçilmiştir. Lider tarafından, gruba resimlerden biri gösterilmiş ve hangi mesleği yaptığı sorulmuştur. Ardından bir gönüllü üye seçilmiş ve ses çıkarmadan o meslek elemanının nasıl çalıştığını taklit etmesi istenmiştir. Daha sonra diğer resimlerin her biri için birer gönüllü üye seçilerek (resim sadece gönüllü üyeye gösterilmiştir) pandomim yaptırılmış ve öğrencilerden o pandomimle ilgili meslek elemanını tahmin etmeleri istenmiştir. Her resimden sonra grup üyelerine o meslekle ilgili neler bildiklerini, o mesleğe mensup tanıdıkları olup olmadığını ve ileride o mesleği seçmeyi düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur.

Daha sonra, lider tarafından, mesleğin toplum için, önemiyle ilgili bir grup etkileşimi başlatılarak üyelerin paylaşımları alınmıştır.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

6. Oturum: İnsanların farklı meslekleri yapan kişilere nasıl bağlı olduklarını anlama

Materyal: —

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla, eksiksiz olarak başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Lider tarafından, grup üyelerine, çeşitli mesleklerin (öğretmen, doktor, polis, gazeteci, çiftçi, şoför, eczacı) görevlerinin neler olduğu sorularak etkinlik başlatılmıştır. Gönüllü üyelerin ardından da tüm üyeler etkinliğe katılımı için teşvik edilmiş ve cevaplarını grupla paylaşmaları istenmiştir.

Daha sonra, grup üyelerine; öğretmen olmasaydı ne olurdu? Polis olmasaydı ne olurdu? Doktor olmasaydı ne olurdu? Gazeteci olmasaydı ne olurdu? Şoför olmasaydı ne olurdu? Çiftçi olmasaydı ne olurdu? Eczacı olmasaydı ne olurdu? Soruları yöneltilecek grup etkileşimi başlatılmış, bütün grup üyelerinin paylaşımları alınmıştır.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

7. Oturum: Okulda gördüğü derslerin mesleklerle olan ilişkilerini kavrama.

Materyal: Posterleştirilmiş Form (Ek-14)

Süreç: Oturuma, bütün üyelerin katılımıyla başlanmıştır. Kısaca grup üyelerine oturumun amacı anlatılmıştır. Ardından lider tarafından, posterleştirilmiş form (Ek-14) duvara asılmış ve grup üyelerinden, okulda gördükleri derslerin içeriklerini söylemeleri istenmiştir. Lider tarafından, eksik bilgiler tamamlanmıştır. Grup üyelerinden, posterde yer alan meslek elemanlarının ne iş yaptıklarını söylemeleri istenmiştir. Gönüllü üyelerden duvarda asılı duran posterleştirilmiş formda (Ek-14) okulda gördükleri derslerle ilişkili

olan meslekleri eşleştirmeleri istenmiştir. Yapılan eşleştirmelerin sonuçları, lider ve grup üyeleriyle tartışılmıştır.

Oturumda yapılanlar grup üyelerinin de katkılarıyla özetlenmiştir. Oturum sonunda grup üyelerine sormak ya da söylemek istedikleri herhangi bir şeyleri olup olmadığı sorulmuş, kısaca gelecek oturumun konusundan söz edilmiş, sonraki haftanın son oturum olacağı söylenmiş, grup üyelerine gizlilik kuralı ve gelecek oturumun zamanı hatırlatılarak oturum sonlandırılmıştır.

8. Oturum: Vedalaşma

Materyal: Üyelere ikram edilecek yiyecekler

Süreç: Oturuma bütün üyelerin katılımıyla başlanmıştır. Yapılan yedi oturum üyelerinde katılımıyla beraber değerlendirilmiş ve kazanımlara yönelik grup üyelerinin paylaşımları alınmıştır. Grup üyeleri oturumlar sayesinde yeni meslekler öğrendiklerini, meslekler hakkında bilinçlendiklerini, meslek seçimi ile ilgili bilgilerin çok yararlı olduğunu belirtmişlerdir.

Grup üyelerine, 8 oturum süresince duygu ve düşüncelerini gruba paylaştıkları, kurallara uydıkları ve gruba katıldıkları için lider tarafından teşekkür edilmiş ve gizlilik kuralı hatırlatılmıştır. Bu süreçten sonra, “Saldırganlık Ölçeği” tekrar uygulanmış, getirilen ikramlar paylaşılmıştır.

EK- 2**ZAMANIN ÖZELLİKLERİ**

Prof. Dr. Adnan KULAKSIZOĞLU

ÜRETİLEMİYEN
İKİ DEFA KULLANILAMAYAN
DURDURULAMAYAN
DONDURULAMAYAN
UZATILAMAYAN
GERİ GETİRİLEMİYEN
DEPOLANAMAYAN
YETMEYEN
ONARILAMAYAN
YERİNE BAŞKA ŞEY KONULAMAYAN
DEVREDİLEMİYEN
HERKESİN EŞİT OLARAK SAHİP OLDUĞU
HOŞ GEÇİRİLEBİLEN
BOŞA HARCANABİLEN
DEĞERLENDİRİLEBİLEN
ZİYAN EDİLEBİLEN
HER ANI YAŞANABİLEN
YETEBİLEN
HATIRLANABİLEN
GELEBİLEN
PLANLANABİLEN
BEKLENEBİLEN
DÜZENLENEBİLEN
ACINILABİLEN
YARIŞILABİLEN
ÖLÇÜLEBİLEN
HESAPLANABİLEN "BİR ŞEYDİR"

EK- 3**BAŞARILI İNSANLARIN ÖZELLİKLERİ**

- ZAMANI VERİMLİ KULLANIR
- PLANLIDIR
- ÇALIŞKANDIR
- TASARRUF EDER
- BİLGİLİDİR
- ATAKTIR
- RİSK ALIR
- GELECEĞİ TAHMİN EDER
- DÜRÜSTTÜR
- ADİLDİR
- AMAÇLARI VARDIR
- FIRSATLARI DEĞERLENDİRİR
- HIRSLIDIR
- BAŞARI ARZUSU YÜKSEKTİR
- REKABETEN HOŞLANIR
- DOĞRU KARAR VERİR
- BAŞKALARI İLE İLETİŞİMİ İYİDİR

EK- 4**ZAMAN KAYBININ SEBEPLERİ**

- PLANSIZ ÇALIŞMA
- ÖNCELİKLERİ SIRAYA KOYAMAMA
- NOT ALMAMA
- TV
- ZAMANSIZ ZİYARETÇİLER
- EKSİK YAPILAN İŞLER
- TELEFONLAR
- DÜZENSİZ DEFTER TUTMA
- SOHBET
- ÇOK UYUMA
- ERTELEME
- YAPILACAKLARI UNUTMAK

EK- 5
BUGÜN YAPILACAK İŞLER LİSTESİ

TARİH: ... / /

BUGÜNKÜ GÖRÜŞMELER VE TELEFONLARIN

KONUSU:	SAATİ	YAPILIP/ YAPILMADIĞI
1.	()	()
2.	()	()
3.	()	()
4.	()	()
5.	()	()

DİĞER İŞLER:	ÖNCELİK SIRASI:
1.	() ()
2.	() ()
3.	() ()
4.	() ()
5.	() ()
6.	() ()
7.	() ()
8.	() ()
9.	() ()
10.	() ()

EK- 6

İsim.....

Tarih

ÖRNEK ZAMAN ANALİZİ FORMU

Yönerge: Hafta içindeki aktivitelerinizi yazmak için aşağıdaki kodları kullanın. Size özel aktiviteler için kendi kodlarınızı oluşturun.

DZ: Ders zamanı YZ: Yemek Zamanı A: Alışveriş Yapma
 E: Ev işi AO: Arkadaşlarla Oynama U: Uyuma
 AY: Aylaklık Yapma DÇ: Ders Çalışma SY: Spor Yapma
 T: Telefon Etme AÇ: Arkadaşla Çalışma Y: Yürüme
 TV: Tv Seyretme KG: Kursu Gitme 11: Hobi zamanı

Zaman	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
07:00	U	U	U	U	U	U	U
08:00	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ	U	U
09:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	Y	Y
10:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	DÇ	DÇ
11:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	DÇ	DÇ
12:00	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ
13:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	AY	AY
14:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	H	H
15:00	DZ	DZ	DZ	DZ	DZ	H	H
16:00	AO	A	A	AO	AO	AÇ	AÇ
17:00	AO	AO	AO	AO	AO	AO	AO
18:00	EI	AY	AY	EI	EI	AY	AY
19:00	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ	YZ
20:00	TV	TV	TV	TV	TV	TV	TV
21:00	DÇ	DÇ	DÇ	DÇ	DÇ	TV	TV
22:00	DÇ	DÇ	DÇ	DÇ	DÇ	H	H
23:00	U	U	U	U	U	U	U

EK- 7

İsim.....

Tarih

ZAMAN ANALİZİ FORMU

Yönerge: Hafta içindeki aktivitelerinizi yazmak için aşağıdaki kodları kullanın. Size özel aktiviteler için kendi kodlarınızı oluşturun.

DZ: Ders zamanı YZ: Yemek Zamanı A: Alışveriş Yapma
 E: Ev işi AO: Arkadaşlarla Oynama U: Uyuma
 AY: Aylaklık Yapma DÇ: Ders Çalışma SY: Spor Yapma
 T: Telefon Etme AÇ: Arkadaşla Çalışma Y: Yürüme
 TV: Tv Seyretme KG: Kursa Gitme 11: Hobi zamanı

Zaman	Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
07:00							
08:00							
09:00							
10:00							
11:00							
12:00							
13:00							
14:00							
15:00							
16:00							
17:00							
18:00							
19:00							
20:00							
21:00							
22:00							
23:00							

EK- 8

ZAMANI DEĞERLENDİRME SORU LİSTESİ

Açıklama: Bu soru listesi sizin zamanı nasıl kullandığınızı ve bu konudaki zorluklarınızı belirlemek amacı ile hazırlanmıştır. Sorulan "evet" veya "hayır" olarak cevaplandırın ve cevapsız soru bırakmayın. Daha sonra alttaki açıklamayı okuyarak zamanı değerlendirme ile ilgili durumunuzu belirleyin.

SORULAR	E	H
1 Zamanı boşa harcama konusunda ilgili misiniz?		
2 Daha fazla zamanınızın olmasını ister misiniz?		
3 Bir işi zamanında yapmayı ister misiniz?		
4 Zamanınızın çoğunu planlar mısınız?		
5 Önemli işler için zaman bulabilir misiniz?		
6 Zamandan tasarruf etmek ister misiniz?		
7 Zamanın baskısını hissediyor musunuz?		
8 Zamanı akıllıca kullanıyor musunuz?		
9 Son dakikaya kadar bekler misiniz?		
10 Çok zamanınız var mı?		
11 Yapacaklarınızı başka zamana erteler misiniz?		
12 Zaman baskısı yüzünden projelere alelacele başlar mısınız?		
13 Zamanınız iyi düzenlenmiş midir?		
14 Başkaları zamanınızı harcıyor mu?		
15 Boş zamanınız var mı?		
16 Bir anda çok şey yapmaya çalışıyor musunuz?		
17 Zaman sınırı koymakta gerçekçi misiniz?		
18 Zamanınızı kontrol eder misiniz?		
19 Düşünmeye zamanınız var mı?		
20 Zamanı kullanma alışkanlıklarınızı değiştirmeyi denediniz mi?		

3,6,7 ve 12'ye "evet" ve 10'a "hayır" demişseniz zaman sizi sınırlıyor, her gün saate bakarak acele ediyorsunuz. Zamanın sizi zorladığı duygusunu taşıyorsunuz. Bu duygudan kurtulmalısınız.

1,2,4 ve 14'e "evet", 19'a "hayır" demişseniz zamanı sorun ediniyorsunuz ve zamanınızı etkin şekilde yönlendirmek için ilgi duyuyorsunuz

5,8,13,17,18 ve 20'ye "hayır" demiş, 16. soruya "evet" demişseniz zamanı kullanmanızı eleştiriyor ve zamanı kullanma alışkanlıklarının değiştirilmesi gerektiğini düşünüyorsunuz.

Yukarıdakilerin tersine 5,8,13,17,18, ve 20'ye "evet" demiş, 16. soruya "hayır" demişseniz etkin bir zaman yönetimi yapıyorsunuz demektir.

EK- 9

ZAMAN PASTASI

Açıklama: Aşağıda bir günde yaptığınız işleri yazacağınız bir "Zaman Çizelgesi" vardır. Bu çizelgeye, sabah kalkıştan akşam yatana kadar hangi saatte neleri yaptığınızı yazın. Sonra bunu bir saat şekli üzerinde örnekte görüldüğü gibi zaman pastası olarak gösterin. Hangi işlerde zaman kaybediyorsunuz? Zamanınızı yeniden düzenlemek ister misiniz? Daha sonra zamanı kullanırken yapmak istediğiniz değişiklikleri ve düzenlemeleri düzeltilmiş zaman çizelgesine yazın ve bunun için ikinci bir düzeltilmiş zaman pastası yapın.

ZAMAN ÇİZELGESİ		DÜZELTİLMİŞ ZAMAN ÇİZELGESİ	
YAPILAN İŞ	SAAT	YAPILAN İŞ	SAAT
1. SABAH KALKIŞ	7 ³⁰	1.	
2.		2.	
3.		3.	
4.		4.	
5.		5.	
6.		6.	
7.		7.	
8.		8.	
9.		9.	
10. UYUMA	23 ⁰⁰	10.	
ZAMAN PASTASI		DÜZELTİLMİŞ ZAMAN PASTASI	

EK- 10**FORM****Evde Yapmam Gereken Faaliyetler****Süresi**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

Okulla İlgili Yapmam Gerekenler**Süresi**

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.
- 10.

EK- 11

FORM (MESLEK BULMACASI)

Aşağıdaki bulmacada, 15 tane meslek adı gizlidir. Bunlar, yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya, soldan sağa ve sağdan sola yazılmış olabilir. Bakalım kaç tanesini bulacaksınız?

T	A	T	B	D	A	R	H	z	A
K	C	B	E	F	V	E	E	T	Ş
L	Ş	K	R	l	U	S	M	R	l
R	ş	L	B	M	K	S	Ş	L	s
E	o	l	E	R	A	A	l	K	l
T	F	K	R	L	T	M	R	C	D
E	Ö	Ğ	R	E	T	M	E	N	N
R	R	S	T	O	L	l	P	M	E
K	K	U	D	L	0	M	0	l	H
E	T	B	U	M	O	A	L	K	Ü
S	P	A	H	Ç	l	R	l	A	M
Ü	Z	Y	l	C	V	A	S	H	C

Bulunacak meslek adları:

Mimar	Sekreter	Mühendis	Öğretmen
Pilot	Polis	Savcı	Hâkim
Avukat	Subay	Hemşire	Şoför
Berber	Aşçı	Ressam	

EK-12

POSTERLEŞTİRİLMİŞ FORM

**İNSANLARIN MESLEK SEÇİMLERİNİ
ÇEŞİTLİ FAKTÖRLER ETKİLER**

ÖRNEĞİN:

O MESLEKTE İŞ BULMA İMKÂNI.

YETENEK.

İLGİ.

KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ.

MESLEĞİN GETİRDİĞİ ÖDÜLLER. (PARA, SAYGINLIK, ŞÖHRET GİBİ)

AİLENİN İSTEKLERİ.

YETERSİZ EĞİTİM NEDENİYLE SEÇİM ŐANSININ FAZLA OLMAMASI.

EK- 13**FORM**

Ben gelecekte olmak istiyorum.
(Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

Bu meslekte iş bulma imkânı:

Yüksektir ()

Düşüktür ()

Bilmiyorum ()

Yeteneklerim bu mesleğe:

Uygundur ()

Uygun değildir ()

Bu mesleğin gerektirdiği yetenekleri bilmiyorum ()

Kendi yeteneklerimi bilmiyorum ()

İlgilerim bu meslekte mutlu olmam için:

Uygundur ()

Uygun değildir ()

Bu mesleğin gerektirdiği ilgileri bilmiyorum ()

Kendi ilgilerimi bilmiyorum ()

Kişilik özelliklerim bu mesleğe:

Uygundur ()

Uygun değildir ()

Bu mesleğin gerektirdiği kişilik özellikleri bilmiyorum ()

Kendi kişilik özelliklerimi bilmiyorum ()

Bu meslek benim istediğim ödülleri (para, saygınlık, şöhret gibi)

Sağlar ()

Sağlamaz ()

Bilmiyorum ()

İlerde bu mesleği seçmeyi düşünmemim nedeni:

İş bulma imkânının yüksek olmasıdır ()

Yeteneklerime uygun olmasıdır ()

İlgilerime uygun olmasıdır ()

Kişilik özelliklerime uygun olmasıdır ()

Sağladığı imkânlardır ()

Ailemin isteğidir ()

Eğitimimi sürdüremeyeceğim için, başka çare olmamasıdır. ()

EK- 14

POSTERLEŞTİRİLMİŞ FORM

DERSLER	MESLEKLER
Türkçe	Gazeteci
Matematik	Spiker
Fen Bilgisi	Doktor
Bilgisayar	Psikolog
Müzik Eğitimi	Heykeltıraő
Resim İş	Turist Rehberi
İngilizce	Muhasebeci
Beden Eğitimi	Arkeolog
Sosyal Bilgiler	Tercüman
İş Eğitimi	Avukat
	Fotoğrafçı
	Maliyeci
	Bilgisayar Programcısı
	Savcı
	Diő Hekimi
	Desinatör
	Elektrik Mühendisi
	Müzişyen
	Dekorator
	Yazar
	Ressam
	Diyetisyen
	Polis
	Antrenör
	Hâkim

EK- 15

DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA

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

Örneğin : "Sınıfta yüksek sesle konuşurum"

Eğer sınıfta her zaman yüksek sesle konuşuyorsanız Hep yaparım , 'in altına, bazen yapıyorsanız, sürekli yaptığınız bir şey değilse Arasına yaparım 'in altına, eğer böyle davranmıyorsanız Hiç yapmam 'in altına "X" işareti koyunuz.

	Hep yaparım	Arasına yaparım	Hiç yapmam
Sınıfta yüksek sesle konuşurum		X	

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

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

Yardımlarınız ve değerli katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Hülya ŞAHİN

Adı Soyadı :
Cinsiyeti :

Okulu:
Sınıfı :

Yaşı:

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

EK- 16

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrencim,

Bu kişisel bilgi formu araştırmada veri toplamak üzere oluşturulmuştur. Formda yer alan maddelerde doğru- yanlış cevaplar söz konusu değildir. Sizden her maddeyi dikkatli bir şekilde okuyarak, kendinize uygun bulduğunuz seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir. Cevaplarınız araştırma amacıyla kullanılacak ve bilgiler saklı tutulacaktır. Yardımcı olduğunuz ve içtenlikle yanıtladığınız için teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz Kız Erkek
2. Sınıfınız:
3. Ailenizin ekonomik durumu
 Asgari ücretten az Asgari ücret- 1000 YTL arası
 1001 YTL- 2000 YTL arası 2001 YTL den fazlası
4. Annenizin eğitim durumu
 Okur- Yazar değil Okur- Yazar İlkokul
 Ortaokul Lise Üniversite
 Yüksek Lisans- Doktora
5. Babanızın eğitim durumu
 Okur- Yazar değil Okur- Yazar İlkokul
 Ortaokul Lise Üniversite
 Yüksek Lisans- Doktora
6. Annem Öz Üvey Annem Sağ Ölü
7. Babam Öz Üvey Babam Sağ Ölü
8. Kaç kardeşiniz? 1 2 3 4 5 6 ve daha fazla
9. Annenin Mesleği
 Çalışıyor Çalışmıyor
 Çalışıyorsa mesleği.....
10. Babanın Mesleği
 Çalışıyor Çalışmıyor
 Çalışıyorsa mesleği.....
11. Evinizin yakınında oyun parkı ya da çocuk bahçesi var mı? Evet Hayır