



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL DUYGU DÜZENLEME
STRATEJİLERİNİN SALDIRGANLIK VE ÖFKE İFADE
BİÇİMLERİNİ YORDAMASI**

Asude Kabasakaloğlu

YÜKSEK LİSANS TEZİ

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK ANABİLİM DALI

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EYLÜL 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Asude

Soyadı : Kabasakaloğlu

Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

İmza :

Teslim tarihi : 29.08.2019

TEZİN

Türkçe Adı : Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimlerini Yordaması

İngilizce Adı : Cognitive Emotion Regulation Strategies of High School Students As Predictors of Anger Expressions Types and Aggression

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Asude KABASAKALOĞLU

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Asude Kabasakaloğlu tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimlerini Yordaması” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Başak BEYDOĞAN TANGÖR

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Doç. Dr. Sevda ASLAN

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Kırıkkale Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Kemal ÖZTEMEL

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 29 / 08/ 2019

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BİLİŞSEL DUYGU DÜZENLEME
STRATEJİLERİNİN SALDIRGANLIK VE ÖFKE İFADE
BİÇİMLERİNİ YORDAMASI**

(Yüksek Lisans Tezi)

Asude Kabasakaloğlu

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eylül 2019

ÖZ

Bu çalışma, lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile saldırganlık ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın katılımcıları çalışmacı tarafından erişilebilen Konya'nın Selçuklu ve Çumra ilçelerinde 9,10 ve 11. sınıfta okumakta olan 224 kız, 168 erkek olmak üzere toplam 392 lise öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Araştırmada çalışmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini belirlemek amacıyla Öngen (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği"; öfke ifade biçimlerini belirlemek amacıyla Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sürekli Öfke Ve Öfke İfade Biçimleri Ölçeği"; saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla Can (2002) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Saldırganlık Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde bilişsel duygu düzenleme ile öfke ve saldırganlık arasındaki ilişkileri belirlemede Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı; bilişsel duygu düzenleme, öfke ve saldırganlığın cinsiyet, anne baba eğitim seviyesi, algılanan sosyoekonomik düzeye göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi; bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öfke ifade biçimleri ve saldırganlık düzeyini yordama düzeyini belirlemek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda bilişsel duygu düzenleme ile öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde olumlu yeniden odaklanma ile öfke içte arasında; felaketleştirme ve diğerlerini suçlama ile öfke kontrol arasında negatif yönde anlamlı

ilişkiler bulunmuştur. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile saldırganlık arasındaki ilişkiler incelendiğinde, kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirme, diğerlerini suçlama ve kabul ile saldırganlığın farklı alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin lise öğrencilerinin öfke ifade biçimleri ve saldırganlıklarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerinin felaketleştirme ve diğerlerini suçlama bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin saldırganlıklarını; kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirme ve diğerlerini suçlama bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin öfke ifade biçimlerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Bulgular, literatür ışığında incelenerek tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.



Anahtar Kelimeler : Bilişsel Duygu Düzenleme, Öfke İfade Biçimleri, Saldırganlık, Lise Öğrencileri

Sayfa Adedi : 112

Danışman : Dr.Öğretim Üyesi Başak Beydoğan Tangör

**COGNITIVE EMOTION REGULATION STRATEGIES OF HIGH
SCHOOL STUDENTS AS PREDICTORS OF ANGER EXPRESSIONS
TYPES AND AGGRESSION**

(M.S. Dissertation)

ASUDE KABASAKALOĞLU

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

September 2019

ABSTRACT

The purpose of the present study was to investigate the relationship between cognitive emotion regulation strategies, anger expressions types and aggression of high school students. This research study was carried out with 392 high school students (168 male and 224 female) who have been selected by using convenience sampling method from three high schools in Konya. The data of this research were collected by using Turkish adaptation of the “Cognitive Emotion Regulation Scale”, “Trait Anger-Anger Expression Styles Inventory”, “Aggression Scale” and Personal Information Form. The SPSS 25.0 (Statistical Package for Social Sciences) was used for the analysis of the collected data. Pearson Correlation Coefficients analysis was run for examining the relation between Cognitive Emotion Regulation, anger expressions types and aggression of high school students. Multiple Linear Regression analysis was conducted to explore how much of the variance accounted for cognitive emotion regulation and anger expressions types and aggression. Independent samples t-test was conducted to explore whether all subscale level of the high school students differ according to their gender, parents’ education status and perceived

socio-economic status. The findings of the study demonstrated that there was a negative relationship between positive refocusing and suppressed anger; catastrophizing, other-blame and anger control. Besides this, the results revealed that there was a positive relationship between self-blame and hostility; rumination and verbal aggression, anger, hostility, indirect aggression; catastrophizing and physical aggression, verbal aggression, anger, hostility, indirect aggression; other-blame and physical aggression, verbal aggression, anger, hostility, indirect aggression; acceptance and verbal aggression, anger, hostility. In the present study, cognitive emotion regulation was found to be the significant predictor of anger expressions types and also aggression of high school students. Based on the results, some suggestions were made for future research and applied settings.



Key Words : Cognitive emotion regulation strategies, aggression, anger expression styles, high school students

Page Number : 112

Supervisor : Assistant Prof. Dr. Başak Beydoğan Tangör

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı	3
Araştırmanın Önemi	3
Varsayımlar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar.....	5
BÖLÜM 2.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
Duygu Düzenleme.....	7
Bilişsel Duygu Düzenleme.....	12

Öfke	16
Öfke İfade Biçimleri.....	19
Saldırganlık.....	20
Öfke ve Saldırganlıkla İlgili Yaklaşımlar	22
İçgüdü Kuramları.....	22
Sosyal Öğrenme Kuramı.....	23
Engellenme-Saldırganlık Kuramı	25
İlgili Araştırmalar	26
Bilişsel Duygu Düzenleme ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	26
Bilişsel Duygu Düzenleme ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	27
BÖLÜM 3.....	32
YÖNTEM.....	32
Katılımcılar	32
Araştırma Modeli	32
Veri Toplama Araçları.....	33
Kişisel Bilgi Formu	33
Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği	33
Saldırganlık Ölçeği	34
Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği	34
Verilerin Toplanması.....	35
Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	35
BÖLÜM 4.....	37
BULGULAR	37
Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Farklarının Karşılaştırılması	37

Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması.....	40
Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması.....	44
Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	49
Çalışmadaki Değişkenlerin Birbirleriyle Olan İlişkinine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları	53
Saldırganlık ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İlişkinine Dair Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	57
Öfke İfade Biçimleri ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İlişkinine Dair Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları	58
BÖLÜM 5.....	60
TARTIŞMA	60
“Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık Puanları Anlamli Olarak Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:.....	60
“Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Anlamli Olarak Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:	62
“Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:.....	63
“Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:.....	64
“Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlıkları Arasında Anlamli Bir İlişki Var Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:	65

“Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlıklarını Yordamakta mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:	67
BÖLÜM 6	69
SONUÇ VE ÖNERİLER	69
Sonuçlar.....	69
Öneriler	73
KAYNAKLAR	74
EKLER	92
Ek-1: Kişisel Bilgi Formu	93
Ek-2: Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği	94
Ek-3: Saldırganlık Ölçeği	95
Ek-4: Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği	96
Ek-5: Ölçek Kullanım İzinleri.....	97
Ek 6: Milli Eğitim Bakanlığı Ölçek Uygulama Etik Uygunluk Belgesi.....	98

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları</i>	38
Tablo 2. <i>Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Saldırganlık Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları</i>	39
Tablo 3. <i>Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Öfke İfade Biçimleri Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları</i>	40
Tablo 4. <i>Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları</i>	41
Tablo 5. <i>Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Öfke İfade Tarzları Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları</i>	42
Tablo 6. <i>Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları</i>	43
Tablo 7. <i>Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesine Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları</i>	45
Tablo 8. <i>Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları</i>	47
Tablo 10. <i>Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	49
Tablo 11. <i>Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	51
Tablo 12. <i>Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öfke İfade Tarzları Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları</i>	52

Tablo 13. <i>Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeğinin Alt Boyutları ile Öfke İfade Biçimleri Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i>	54
Tablo 14. <i>Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutları ile Saldırganlık Ölçeği'nin Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi</i>	55
Tablo 15. <i>Saldırganlık Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları</i>	57
Tablo 16. <i>Öfke İfade Biçimleri Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları</i>	58



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve alt amaçları, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmektedir.

Problem Durumu

Birey ergenlik döneminde çeşitli bağlamlarda bilişsel ve toplumsal bir geçiş süreci yaşamaktadır. Bu dönemde gençlerin birçoğu önemli bir sorun yaşamadan bu dönemi geçirirken kimileri hem kendisi hem de çevresindeki kişilerin yaşamını etkileyecek bazı psikolojik ve davranış problemlerini içeren psikososyal sorunlar karşılabilmektedir. Bu dönemin kendi içindeki zorlayıcı süreçleri öfke problemi yaşama riskini de beraberinde getirmektedir (Steinberg, 2007). Bu dönemde yalnızlaşan ergenlerin öfke kontrolündeki yetersizliği saldırganlık ve şiddete dönüşebilmektedir (Sukhodolsky, Golub ve Cromwell, 2001).

Öfke duygusu ve buna bağlı saldırgan davranışlar çocuk, ergen ve yetişkinlerde her yaşta gündelik hayatta sorunlar ortaya çıkarabilmekte ve kişinin işlevselliğini bozabilmektedir. Özellikle ergenlik çağındaki lise öğrencilerinde kontrol edilemeyen öfke duygusu akademik alanda başarısızlık, okuldan uzaklaşma ve okul terkine (Baker, 2016); sosyal alanda akran reddi ve sosyal iletişim sorunlarına (Coie, Terry, Lenox, Lochman ve Hyman, 1995; Pope ve Bierman, 1999), madde kullanımı ve suça karışmaya (Eftekhari, Turner ve Larimer, 2004; Swaim, Deffenbacher ve Wayman, 2004; Tsytsarev ve Grodnitzky, 1995) intihar girişimi ve kendine zarar vermeye (Batıgün ve Şahin, 2003; Borst ve Noam, 1989) yönelik davranışlara

sebepe olabilmektedir. Çocuk ve ergenlerde görülen öfke ve saldırganlığın gelişimsel dönem içinde oluşturduğu soruların yanı sıra ilerleyen yıllarda depresyon, içe-yönelim bozuklukları veya antisosyal davranışlar, şiddet ve dışa-yönelim sorunlarına dönüşebileceği görülmüştür (Bor, 2004; Snyder, Schrepferman, McEachern ve DeLeeuw, 2010; Van Beijsterveldt, Bartels, Hudziak ve Boomsma, 2003). Aynı zamanda saldırgan davranışların yoğunlukla ergenlik döneminde görüldüğü ilerleyen yaşlarda saldırganlık düzeyinin azaldığı bilinmektedir (Verlinden, Hersen ve Thomas, 2000).

Okul çağındaki ergenlerde öfkeye bağlı saldırgan davranışlar çeşitli sebepler ile ortaya çıkmaktadır. Yılmaz'a (2004) göre kendini ifade etmekte zorlanan ya da çevresi tarafından anlaşılamayan gençlerin öfke duygusu, bu duygu ile başa çıkabilmeyi öğrenemediğinde, uyumsuz davranışlara ve şiddete dönüşebilmektedir. Baskı ve kısıtlamalara dayalı disiplin anlayışı da saldırganlığı tetiklemektedir (Yavuzer, 1998). Bunun yanı sıra sosyal ortama ve okul ortamına uyumsuzluklar, düşük gelir düzeyi, anne baba tutumları ve eğitim düzeyi, bölünmüş aileler ve aile içi kavgalar, bilgisayar oyunları öğrencileri saldırganlığa iten etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Karataş, 2005). Ülkemizde ergenlik dönemindeki bireylerin saldırganlık eğiliminin gün geçtikçe arttığı belirtilmektedir (Durmuş ve Gürkan, 2005; Özgür, Yörükoğlu ve Baysan- Arabacı, 2011). Ögel, Tarı ve Eke (2006), lise öğrencilerinin yaklaşık yarısının en az bir kere fiziksel saldırganlık gösterdiği, yaklaşık %15 lik bir kısmın kavgalarda yaralandığı ve öğrencilerden yaklaşık çeyreğinin ise bir başkasını yaraladığı sonucuna ulaşmışlardır. Özgür, Yörükoğlu ve Baysan- Arabacı (2011), lise öğrencilerinin ağırlıkla şiddet türlerinden fiziksel saldırganlıkta bulunduğunu belirtmektedirler.

Öğrenciler için bu noktada öfke ve saldırganlığın yıkıcı sonuçlarının engellenmesinde, buna sebep olacak etkenlerin araştırılması önem arz etmektedir. Alanyazındaki çalışmalar bu konu üzerinde birçok farklı etkeni ortaya koymuştur. Son dönemde yapılan çalışmalar duygu düzenlemedeki güçlüklerin öfke ve saldırganlık ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Engle ve McElwain, 2011; Runions ve Keating, 2010). Gross (2001), duygu düzenlemenin, duyguların olumsuz sonuçları ile başa çıkmada etkisini vurgulamıştır. Duygu düzenleme süreci biyolojik, davranışsal, sosyal, bilinçli ve bilinçdışı farklı bilişsel süreçleri içinde barındıran karmaşık ve çok boyutlu bir yapıdır (Garnefski, Kraaij & Spinhoven, 2001). Bu çalışmada duygu düzenlemenin bilişsel süreçleri içeren stratejileri üzerine odaklanılmıştır.

Bugüne kadar yapılan çalışmalar öfke ve saldırganlığın farklı değişkenler ile ilişkisini ortaya koysa da bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisini gösteren çalışmaların sayısı oldukça azdır. Bu bağlamda lise öğrencilerin öfke duygusu ve saldırgan davranışlarının bir yordayıcısı olarak bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisi incelenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri toplam ve alt ölçek puanlarının saldırganlık ve öfke ifade biçimlerini yordama gücünü belirlemektir.

Bu genel amacın yanında aşağıdaki alt problemler de test edilecektir.

1. Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık puanları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
2. Lise öğrencilerinin anne eğitim durumlarına göre bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanları anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Lise öğrencilerinin baba eğitim durumlarına göre bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanları farklılaşmakta mıdır?
4. Lise öğrencilerinin algılanan sosyoekonomik düzeylerine göre bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanları farklılaşmakta mıdır?
5. Lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri ve saldırganlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri öfke ifade biçimleri ve saldırganlıklarını yordamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Okul ortamında ben kavramını oluşturan ve aynı zamanda sosyalleşerek temel gereksinimlerini karşılamak isteyen ergenlerin temel duygulanımlarından biri öfkedir (Yavuzer, 1982). Öfke doğal bir duygusal tepki olmakla birlikte ifade ediliş tarzına göre saldırgan davranışlara da sebep olabilmektedir (Batıgün, 2004). Hem ülkemizde hem de dünyada öfke ve saldırganlığın gençler üzerinde yol açtığı olumsuz etkilerden birisi olarak

şiddete başvurmak ve bunun birey ve toplumu olumsuz yönde etkilemesi görülebilir. Farklı uyaranlardan ve çeşitli iletişim kanallarından doğrudan ya da dolaylı olumsuz öfke ifadelerine ve saldırganlığa maruz kalan ergenler bu durumun hem mağduru hem de içinde bulunulan durumu modelleyen birer öğrenci olabilmektedirler. Ergenin günlük yaşantısında ya da zamanın büyük çoğunluğunu geçirdiği okul ortamında oluşabilecek çatışmalar sonucu öfkelenmesi ve yeniden kontrolü sağlamasında etkili faktörlerden birisi de bu duygunun düzenlenmesine ilişkin ergenin başa çıkma stratejileridir. Ergenin çoğu zaman olumsuz olarak gördüğü bu duygu ile baş edebilmek için bilinçli ya da bilinçsiz kullandığı bilişsel başa çıkma yolları bulunmaktadır (Çelik ve Kocabıyık, 2014). Duygu düzenleme güçlüğü yaşayan ergenlerde saldırgan davranışlar ve şiddet gösterme olasılığı artmaktadır. Saldırgan davranışlar ergenin okul ortamında disiplin cezaları alabilmesine, akran grubu içinde dışlanma ya da tam tersine kendine klik bir akran grubu oluşturmasına da neden olabilmektedir. Bu noktada saldırgan davranışların önlenmesinde ve öfkenin bastırılmadan ya da şiddete dönüşmeden ifade edilmesinde nelerin etkili olduğunun araştırılmasının önemi artmaktadır (Davidson, Putman ve Larson, 2000; Solomon ve Serres, 1999).

Duygu düzenlemenin deneyimsel, davranışsal, bilişsel farklı boyutları ile bireyin yaşamına kimi zaman olumlu kimi zaman olumsuz etkileri bulunmaktadır. Bu durum hangi durumda hangi duygu düzenleme stratejisinin kullanıldığına bağlı olarak değişmektedir. Duygusal yaşamışlıklarda bilişsel değerlendirmelerin nerede ele alınacağı konusu karmaşık görünmektedir. Öfke duygusu ile mücadele etmeye çalışan bir ergen için, yaşadığı duruma ilişkin düşünsel süreçlerin farkında olmak zor görünebilir. Bu noktada bilişler ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmaların azlığı da dikkat çekmektedir. Duygusal bozuklukların bilişsel yönlerinin araştırılması ilgi çekici yönde artarken, hangi bilişsel değerlendirmelerin duygu düzenleme güçlüklerine ve buna bağlı saldırganlık gibi davranış bozukluklarına yol açtığıyla ilgili neden sonuç ilişkisi verebilecek çalışmaların eksikliğinin devam ettiği görülmektedir (Joorman, Yoon ve Siemer, 2010).

Okul ortamı doğası gereği birden çok kişinin farklı gelişim dönemlerindeyken iletişim, etkileşim ve paylaşım içinde olmasını gerektiren bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Belirli bir alan içinde toplumun farklı demografik kesimlerini temsil eden öğrencilerin bu etkileşim içinde kimi zaman yaşadığı çatışmalarla farklı duyguları deneyimlediği ve her birinin bu duygulara farklı tepkiler verdiği gözlenmektedir (Taştan ve Öner, 2010). Ülkemizde yapılan çalışmalar ebeveyn eğitim düzeyi farklılığı (Okman, 1999; Ağlamaz, 2006) ve sosyoekonomik düzey farklılığının (Baygöl, 1997; Gündoğdu, 2010) ergenlerin

öfke ve saldırgan davranışlarının oluşumunda etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda öğrencinin ait olduğu demografik yapıya ilişkin yapılan çalışmalar ortaöğrenim kurumlarında artan şiddet olaylarının öfke ifadesi ve saldırganlık ile ilişkili değişkenlerin incelenmesini de önemli kılmaktadır.

Bunların yanında öfke ifade biçimleri ve saldırgan davranışlar literatürde önemli ölçüde çalışılmasına rağmen ergen grup üzerinde bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri ve saldırganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi lise öğrencilerinde ortaya çıkan saldırgan davranışların ve yıkıcı öfke ifadesinin nedenlerini anlamak ve psikolojik danışmada ya da psikoeğitimlerde kullanılacak bilişsel müdahalelere şekil vermek açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Varsayımlar

Öğrencilerin cevapladıkları ölçme araçlarını bireysel özelliklerini yansıtacak şekilde stabil duygu durumunda yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Erişilebilir örnekleme yöntemiyle oluşturulan bu çalışma Türkiye'nin Konya ilinin iki ilçesinde bulunan liselerdeki 392 öğrenci (9., 10., 11. sınıf öğrencileri) ile sınırlıdır.

Araştırma verileri 2017-2018 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Bilişsel Duygu Düzenleme: Bireyin yaşam deneyimlerinde duygularını yönetmek için başvurduğu duygu düzenleme süreçlerinin bilinçli ve bilişsel yönüdür (Garnefski, Kraaij ve Spinhoven, 2001).

Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri: Kişinin olumsuz ve stresli durumlar ile karşılaştığında kullandığı bilişsel başa çıkma yollarıdır (Garnefski, Kraaij ve Spinhoven, 2001).

Öfke: Beklenmedik sonuçlar ile ihtiyaçların karşılanamaması ya da doyurulamamasına karşın verilen kendiliğinden ve insani bir duygu durumudur (Romas & Sharma, 2000).

Saldırganlık: Öfke, engellenme gibi farklı duygular ile tetiklenen; zarar verme, durdurma, engelleme ya da kendini müdafaayı amaçlayan fiziksel, sözel, sembolik yollar ile ifade edilebilen davranışlardır (Budak, 2000).

İçe-Öfke: Öfke tepkisinin hemen dışa vurulmaması ve bastırılmasıdır (Özer,1994).

Dışa-Öfke: Öfke tepkisinin fiziksel ya da sözel olarak dışarı yansıtılmasıdır (Özer,1994)

Öfke Kontrol: Kişinin iletişimde olduğu kişilere karşı öfke durumda ne kadar kontrollü davranabildiği ne ölçüde sakinleşebildiği ve bu durumda sebat, hoşgörü ve anlayış ile davranabilme potansiyelini ifade eder (Özer, 1994).

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölüm bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık tutumlarının kavramsallaştırılmasını ve bu kavramlara ilişkin araştırmaları içermektedir.

Duygu Düzenleme

Sosyal bir varlık olan insan için duyguları anlamak ve ifade etmek en az düşünceler kadar önemlidir. Davranışların şekillenmesinde, tepki oluşumunda, çatışma çözümede ve sosyal etkileşimde duyguların işlevselliği ön plana çıkmaktadır. Duyguların salt varlığı ile hareket etmek yerine biliş ve davranışlarla birlikte değerlendirildiğinde duyguların itici gücü ortaya çıkabilmektedir. Bunun yanında kontrol edilemeyen duyguların oluşturduğu güçlükler de söz konusu olabilmektedir (Gross ve Thompson, 2006). Duyguların psikoloji literatüründe kabulü ve tanımlama çalışmalarının ardından öncülleri ve sonuçları itibarıyla duyguların düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmüştür. Bireyin hem sosyal hem psikolojik işlevselliği için duyguları düzenlemek önemli görülmektedir. Bireyler duygularını olduğu gibi yansıttıklarında sosyal ilişkilerinde kırılmalara sebebiyet verebileceğini deneyimledikleri için duygu düzenleme konusunda kendileri bir çaba içindedir (Mauss, Bunge ve Gross, 2007).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişimsel süreçte zamana yayılarak oluştuğu görülmektedir. Bakım verenin desteğine ihtiyaç duyan yenidoğan temel gereksinimlerini karşılamak için çevresiyle iletişim kurmaya çalışır. İhtiyaçları karşılandığı ölçüde doyuma ulaşan bebek bakımveren ile duygusal bir bağ kurar ve gülümseme gibi pekiştiriciler

vermeye başlar. Henüz olgunlaşmamış ve ayrışmamış duygu düzenlemenin gelişiminde hem etkileşimde olduğu kişinin hem de kendi duygularını değıştirmenin etkisini deneyimler ve güvenli bağlanma gerçekleşir (Derryberry ve Rothbart, 1988). Çocuklar motor becerileri geliştikçe kendi bedeni ve çevrelerinde hakimiyet kurmayı isterler. Keşif süreci başlayan çocuk duygusal uyaranlara yakınlaşmayı, kaçınmayı ya da değıştirmeyi denedikçe kendi duygusunu düzenleme konusunda otonomlaşır. Dil becerisinin kazanımı çocuğun duygusal gelişiminde yeni bir dönemi başlatır. Konuşma ile artık çevreden duygusal tepkilere doğrudan sözlü olarak müdahale edebili ve çözüm üretebilir. Çocuğun duygusal durumunu anlayarak bu duyguyla baş edebilmesi için yönergeler alabildiği görülür. Diş doktorundan korkan çocuğa durumu anlayabilmesi ve duygusuyla başa çıkabilmesi için yapılacakların ve sebeplerin anlatılması, arkadaşı tarafından saldırgan davranışa maruz kalan çocuğun duygusunun, bu davranışa verdiği karşılığın ve yapabileceklerinin ifade etmesinin sağlanması buna örnek verilebilir (Thompson, 1991). Aynı zamanda dil gelişiminin çocuğun kendi yönergelerini verebileceği bir alan oluşturması da duygu düzenleme becerisinin alanını genişletir.

Okul, arkadaşlar, komşular, akrabalar ile çocuğun sosyalleşme kaynakları çoğaldıkça hangi ortamlarda hangi duyguların güvende ya da rahatsız hissettirdiğini keşfederler. Sosyal ortamlarda çocuk aynı zamanda pozitif ya da negatif duygulanımlarını farkederek ve bunu ifade etmek için farklı yolları deneme imkanı bulur. Ortamın gerektirdiği kural ya da kuralsızlık duygunun dışı vurum ve düzenlenme şekline de etki edebilmektedir (Miller ve Sperry, 1987). Çocuk duygu düzenlemeyi tek başına başarıyla idare edebildiğini gördükçe, duygularla başa çıkmanın mümkün olduğunu görebilir. Bununla birlikte duygularıyla baş edemeyen bireylerin görsel ve işitsel etki alanında bulunan çocuklar kendi duygularını düzenleme konusunda da problem yaşayabilirler (Reider ve Cicchetti, 1989).

Soyut düşünebilme yeteneğine ulaşan ergen, bilişsel yeteneklere de sahip olur. Böylece duygu düzenlemenin bilişsel formlarını da (bakış açısına yerleştirme, olumlu yendiden değerlendirme) düzenleme sürecine dahil edebilir. Kendi duygularını düşünceleri yoluyla düzenlemek için gösterdiği çaba benlik algısının tanımında ve oluşumunda da önemlidir. Sosyal ve kültürel faaliyetlerin içinde bulunmak duygu düzenlemenin uyumlu biçimleri olarak bu dönemde artarken aksi yönde bağımlılık yapıcı maddelerin kullanım sıklığı da duygu düzenlemenin uyumsuz yönü olarak bu dönemde görülebilmektedir (Hall, Munoz, Reus ve Sees, 1993).

Freud (1961), bireyin yaşamını daha işlevsel hale getirebilmesinde duygu düzenlemenin gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu gereklilik, gelişimin her aşamasında kendini göstererek kaçınılmaz olur. Bu nedenle uyumlu bilişsel duygu düzenlemeyi gerçekleştirebilmek gelişimsel bir başarı olarak da görülebilir (akt. Gross ve Munoz,1995).

Duyguların kendiliğinden başlayıp bitmedikleri; duyguları düzenlemede her bireyin farklı baş etme yöntemleri kullandıkları görülmektedir (Gross ve John, 2003). Bu yöntemlerin duygu düzenlemede planlı ve kontrollü olduğu görüşünün yanında kendiliğinden ve otomatik bir süreç içinde gerçekleştiği kabulleri de söz konusudur (Mauss vd., 2007). Tanımı konusunda farklı fikirler söz konusu olsa da duygu düzenleme, kişinin amaç doğrultusunda duygusal tepkilerinin farkında olmasından duygusal tepkinin değiştirilmesine kadar kişinin aktif içsel ve dışsal süreçlerini kapsamaktadır (Thompson, 1994, s. 27). Literatürde duygu düzenleme süreçlerine ilişkin farklı sınıflamalar bulunmaktadır. Thompson'a (1994) göre duygu düzenleme, bireyin ulaşmak istediği hedefleri doğrultusunda gösterdiği duygusal tepkilerinin farkında olması, duygunun değerlendirilmesi ve değiştirilmesinden sorumlu içsel ve dışsal süreçleridir. Kişi duygu deneyimini oluşturan tüm durumlarda aktif yapılması ile duygu düzenleme sürecini yönetmektedir (Koole, 2010). Bu süreçler birden fazla düzenlemeyi içinde barındırmaktadır. Bunlar kendi duygusunu, başkasının yarattığı duyguyu, duygunun kendisi ve duyguyu oluşturan asıl özellikleri düzenlemeyi içermektedir (Thompson ve Calkins, 1996). Sınır kişilik bozukluğuna sahip bireyler ile yaptığı çalışmada Linehan (1993) daha kapsamlı bir duygu düzenleme süreci tanımlamıştır. Bu süreç duygunun tanımlanarak türünün belirlenmesi, duygusal engellerin tanımlanması, incinebilirliği azaltmak için "duygu aklı"nın korunması, pozitif duygu deneyimlerini artırma, anlık duygusal durum farkındalığı ve başa çıkma tekniklerini kapsamaktadır. Greenberg (2015), bireyin maruz kaldığı durumlarda oluşan duygusal tepkilerini kontrol etme ya da o duygudan kaçma çabası yerine önce duygunun oluşturduğu bedensel tepkileri farketmesi ve harekete geçmesi gerektiğini söylemektedir.

Duygu düzenlemeye ilişkin ilk kuramsal yaklaşım psikanalitik kuram olarak görülmektedir. Bu kuramda kaygı temel kavramlardan biridir ve duygu düzenlemenin bilinçaltı yönüne odaklanılmıştır. Freud (1961), kaygıyı geniş bir kapsam dahilinde olumsuz duyguları tanımlamak için kullanmaktadır (akt., Gross ve Munoz, 1995). Ego kaygıyı tek başına oluşturabileceği gibi id, ego ve süperegö arasında gerçekleşen çatışmalardan da kaygı doğabilmektedir. Kaygı gerçekçi olabildiği gibi nevrotik ve moral kaygı olarak çeşitlenmektedir. Kaygının doğasında organizmanın uyarılması asıl işlev olarak görülür.

Kaygının düzenlenmesi kuramda önemli bir role sahiptir. Çünkü gelişim dönemlerinde karşılaşılan kaygı verici durumlarda bununla başa çıkabilen bireylerin sağlıklı bir gelişim ve ruh sağlığı sergilediği düşünülmektedir (Nelson-Jones, 2003). Yüksek düzeyde kaygıya maruz kalan çocuk bu duygu ile başa çıkabilmek için uyumsuz savunma mekanizmalarına yönelir. Bu uyumsuz savunmalar çocuğun aşırı kaygı ile dürtüleri arasında bir bağ kurması ve kaygısıyla başa çıkabilmek için kendine has geliştirdiği stratejilerdir. Örneğin, çocuğun yetiştirildiği kişide gördüğü tutarsız davranışlar sonucu kendini bakım verenden soyutlaması ve başka destek unsurları araması; sosyal kabul görme için çocuğun geliştirdiği bir savunma mekanizması olarak görülebilir (Gross, 1999).

Duygu düzenlemeye ilişkin geleneksel yaklaşım psikanalitik kuram olarak görülürken Lazarus'un (1991) başa çıkma kavramı duygu düzenleme için yeni bir bakış açısı getirmiştir (Gross, 1999). İki boyutta incelenen başa çıkma yaklaşımında sorun odaklı başa çıkma, stres faktörlerinin çözümünde kullanılan stratejilerken; duygu odaklı başa çıkma, negatif duygunun azaltılmasına yönelik müdahaleleri kapsamaktadır (Lazarus, 1991). Başa çıkma ve duygu düzenleme kavramlarının anlam olarak birbirine çok yakın olduğu hatta bazı kaynaklarda birbirlerinin yerine kullanılabildiği görülmektedir. Buna rağmen duygu düzenleme kavramı hem psikanalitik kuram hem baş etme yaklaşımı ile benzer görüşlere sahip olsa da kavramın oluşmasında belli farklılaşmalar görülmektedir (Gross, 1998). Baş etme yaklaşımında her zaman duygusal bir durum ve duygusal bir aktivite içermeyen bilişsel ve davranışsal müdahaleler farklı alt boyutlara ayrılmadan bulunurken, duygu düzenlemede sadece duygusal deneyim ve duygusal etkinlik söz konusudur (Gross, Richards ve John, 2006). Gross (1998), öncül ve tepki odaklı iki sınıfta ele aldığı duygu düzenleme sürecini durum seçme, durum değiştirme, dikkati yayma ve bilişsel değişime yönelme ve tepki değiştirme olarak sıralamıştır. Gross'un (1998) duygu düzenlemede kavramsallaştırdığı bu süreç sınıflamalarının her birinin bir bütün içinde değerlendirilmesinin yanı sıra bu süreçlerin hem içsel bilişsel düzenleme hem de davranışsal düzenleme olarak yeniden ele alınması gerektiği düşünülmektedir (Eisenberg, Fabes, Guthrie ve Reiser, 2000). Ön süreç odaklı duygu düzenleme, duygu tepkisi henüz verilmeden evvel yapılan düzenlemelerken; tepki odaklı duygu düzenleme ise duygusal tepkinin açığa çıkması sırasında ve sonrasında yapılan düzenlemeleri içermektedir.

Durum seçme, bireyin içinde bulunacağı duygusal duruma göre bir ortamı ya da eylemi tercih etmesini içeren duygu düzenleme biçimidir. Sürekli olumsuz dönütler veren arkadaşından uzak durmak ya da kötü geçen bir sunumdan sonra arkadaşları ile eğlenmek

durum seçmeye örnek verilebilir. Ancak bu stratejinin işlevselliği konusunda bazı engeller bulunmaktadır. Kişinin hatırlayan belleği ile gelecek yordamasına ilişkin çarpıtma ya da olası yanlış çıkarımları bu duygu düzenleme biçiminin her zaman amacına ulaşmasını engelleyebilir (Kahneman, 2000). Aynı zamanda bu duygu düzenleme kişide kısa süreli bir rahatlama sağlamaktadır. Rahatsız olduğu ortamdan o anlık uzaklaşmak uzun vadede tekrarlar ile kişiyi sosyal yalıtılmışlığa sürükleyebilir (Gross ve Thompson, 2006). *Durum değiştirme*, istendik bir durum oluşturmak için kişinin dış çevresinde değişikliğe gitmesidir. Mobbinge maruz kalan işçinin işyeri değişikliğine gitmesi örnek verilebilir. Durum değiştirme ve durum seçme her ikisi de olay ya da durum için fiziksel değişikliğe gitmeyi ifade eder. Herhangi bir fiziksel değişiklik yapmadan *dikkatte yayılma* duygu düzenleme süreci ile kişi yaşadığı durumun farklı yönlerine odaklanabilir (Gross ve Thompson, 2006). Bu yayılım olayın tek bir yönüne yoğunlaşıp ruminasyona sebep olabildiği gibi, birden fazla bakış açısıyla farklı yönlerini değerlendirmeyi de barındırmaktadır. Hem yoğunlaşma hem dikkat dağıtma bu stratejinin içindedir. *Bilişsel değişim*, olayın yarattığı duygusal etkiyi değiştirmek için kişinin düşüncesini değiştirmesidir. Son duygu düzenleme stratejisi ise *tepki düzenleme*dir. Kişiyi rahatsız hissettiren duygu durumundan uzaklaşmak için psikolojik, davranışsal tepkilerinde değişikliğe gitmesidir. Kişinin zararlı alışkanlıklara başlaması ya da gevşeme egzersizleri yapması tepki düzenlemeye örnek verilebilir (Gross, 1999).

Gross'un (1998) duygu düzenleme yaklaşımı duygu düzenlemenin davranışsal, sosyal, bilinçli ve bilinçdışı bilişsel süreçlerini içeren çok boyutlu ve kompleks bir yapı sunmaktadır. Örneğin kişi öfke anında artan kan basıncı ile fizyolojik açıdan; tokat atmak, ağlamak gibi tepkilerle davranışsal açıdan; kendini çevreden yalıtarak sosyal açıdan; bastırma, yansıtma gibi savunma mekanizmalarını kullanarak bilinçdışında duygu düzenlemeye gitmektedir. Birey kendini suçlama, felaketleştirme gibi bilinçli bilişsel süreçlerin yanında inkâr etme gibi bilinçdışı bilişsel düşüncelerle de duygusunu düzenleyebilmektedir. Bu yönüyle duygu düzenlemeye ilişkin bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır. Ancak duygu düzenlemenin işleyen tüm süreçlerinin tek seferde açıklamak deneysel yönleriyle tüm boyutlarını incelemeyi zorlaştırabilmektedir. Garnefski, Kraaij ve Spinhoven (2001) duygu düzenleme yaklaşımının bu çok boyutlu yapısının sadece bilinçli bilişsel yapısına odaklanmışlardır. Duyguları, düşünceler ya da bilişler aracılığıyla düzenleme, insanların tehdit edici ya da kaygı veren yaşam olayları karşısında, duygularını yönetme veya düzenleyebilmesine, duyguları üzerinde kontrol sağlayabilmesine ve duygularına yenilmesinin önlenmesine olanak sağlamaktadır (Garnefski, Kraaij ve Spinhoven, 2002).

Alanyazında farklı araştırmacılar tarafından incelenen duygu dzenleme sreceğlerinin karmaşık yapısı nedeniyle duygu dzenleme boyutlarının yalın ve ayrıntılı şekilde ampirik çalışılmasının literatüre daha çok katkı sağlayacağı düşünölmektedir (Garnefski, Kommer, Kraaij, Teerds, Legers-tee ve Onstein, 2002).

Bilişsel Duygu Dzenleme

Duyguları anlamak ve tanımlamakta bilişlerin varlığı önemli kabul edilmektedir. Duyguların oluşmasında bilişsel kuramlarda kişinin bilişsel değerlendirmesi kritik öneme sahiptir. Çünkü bu değerlendirmeler kişide hangi duygunun kişiyi ne düzeyde etkileyeceğinin de habercisi olmaktadır. Bu süreç, olayın duygusal yönü, öngörülebilirliği, tahmin ve kontrol edilebilirliği gibi farklı açılardan birçok boyutta şekil almaktadır (Lazarus, 1991).

Duyguların varoluşunda ‘biliş’in varlığı ve etkisi uzun süre tartışma konusu olmuştur. Seçici dikkat, yorumlama, hatıralar ve tutum farklılığı gibi bilişsel ögeler dikkate alındığında araştırmacılar duyguları ve bilişi birbirinden ayırmanın mümkün olmadığını, her ikisinin karşılıklı etkileşim içinde olduğunu belirtmektedir (Lazarus, 1991; Parkinson, 2007; Joorman vd., 2010). Duygu üretmenin karmaşık doğası duygunun oluşması ve dzenlenmesinin nerede başlayıp nerede sonlandığını bilmeyi ve bilişlerin ne zaman devreye girdiğini anlamayı zorlaştırmaktadır (Mauss, Cook ve Gross, 2007).

Bilişler duyguları tek taraflı olarak etkilememektedir. Bu süreç duyguların da bilişleri etkilediği karşılıklı bir şekilde ilerlemektedir. Duygusal bir durum yaşayan bireyde, hatırlayan bellek ile benzer duygusal anların aktive olduğu görölmektedir (Bower, 1981). Bunun yanında, olayın duygusal değerinin bireyde belirli düşünce kalıplarını oluştırmaya eğilim göstermesine sebep olduğu düşünölmüştür (Lerner ve Keltner, 2000). Böylelikle, insanların tekrarlı şekilde benzer durumlarda aynı duyguları hissetme olasılıkları da artmaktadır (Siemer, 2005). Bu süreçlerin başlaması olaya özgü olabileceği gibi bulunulan ortamda bir tetikleyici uyarının varlığıyla ya da otomatik bir şekilde gerçekeşebilmektedir. Biliş ve duygular arasında otomatik işleyen süreçler, duygunun oluşum ve dzenleme adımlarının farkedilemeyecek kadar hızlı ve çoğu zaman bilinç düzeyine ulaşmadan oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu hızlı ve otomatik işleyen süreç, duygu dzenlemeyi oluştıran boyutların ayrıştırılmasını zorlaştırmaktadır. Hatta kimi zaman bireyin kendisinin

dahi duygu süreçlerinin farkında olmaması duygu düzenlemeye ilişkin gerekli bilişsel ve davranışsal tedbirleri zorlaştırıcı hale getirebilmektedir (Mauss, Cook ve Gross, 2007).

Duyguların bilişsel yönünün incelenmesi, Arnold (1960) tarafından yapılan duygu çalışmalarına dayanmaktadır. İlerleyen zamanda araştırmacılar duygu biliş etkileşimini açıklarken kişinin bir olaydaki kişisel tutumlarının kişinin duygusal davranışlarının doğası ve bu davranışların şiddetini anlamakta yardımcı olabileceğini söylemişlerdir (Lazarus, 1991; Lazarus ve Folkman, 1987). Araştırmacılar, yaşam deneyimlerine olumsuz bakışın kişide öfke ve saldırgan davranış bozukluklarına karşı yüksek eğilim oluşturabileceğini söylemektedir. Agresif davranım bozukluklarındaki negatif duygu durumları, yaşam olayları karşısındaki uyumsuz zihinsel simgelere “elverişli” olarak çıkan duygusal yanıtlar olarak görülebirlirler (Wilson, Macleod, Mathews ve Rutherford, 2006).

Birçok model, üzüntü, öfke, kaygı gibi olumsuz duygulara olan eğilimi açıklarken bilişsel psikolojinin temsillerini kullanmışlardır (Williams, Watts, MacLeod ve Mathews, 1997). Bu modeller, çoğunlukla bilgi işlemedeki düşük düzeyde görülen bilişsel yanlılıkları açıklamaktadırlar. Bunun yanısıra, kişisel farklılıkların da bu yanlılıklarda etkili olduğu düşünülmektedir. Bilişsel esneklik, bireylerin durum değerlendirmesinde önemli bir etken olarak değerlendirilmektedir. Algısal yoğunluktaki bilişsel yanlılıklar dominant, kendiliğinden ve bilinç düzeyine ulaşmadan gerçekleşen vaka değerlendirmesiyle duygu düzenlemeyi zorlaştırmaktadır (Siemer ve Reisenzein, 2007). Yaşanan duruma uygun olmayan bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin seçilmesinde yine bu kişisel farklılıklar öne çıkmaktadır. Bireyin geçmiş deneyimlerine bağlı travmatik olaylarda verdiği düşünsel ve davranışsal tepkilerin depolandığı örtük bellekteki izler, tehlike arz etmeyen bir durumda dahi kişiyi kişisel ve çevresel koşullara uymayacak şekilde durum seçmesi ve durum değiştirmesi için yönlendirebilmektedir. Böylelikle uyumsuz stratejiler kullanmasına sebebiyet verebilmektedir (Joorman vd., 2010). Alanyazındaki bu bilgiler, duygu ile biliş arasındaki anlamsal bağın gücünü göstermekle birlikte benzer ilişkinin bilişsel boyut ve duygu düzenleme arasında da var olabileceğini düşündürmektedir.

Duygular ile bilişsel değerlendirmelerin karşılıklı ilişkisinin karışık olduğu kabul edilirken duygusal problemlerde biliş ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların azlığı da dikkat çekmektedir. Duygu bozukluklarında bilişsel yönlerinin araştırıldığı çalışmalar geçtiğimiz yıllarda önemli ölçüde artış gösterirken, hangi bilişsel süreçlerin

duygu düzenleme güçlüklerine yol açtığı ile ilgili nedensel açıklamalar yapabilecek çalışmaların eksikliği devam etmektedir (Joorman vd., 2010).

Bu noktada Garnefski, Kraaij ve Spinhoven (2001) duygu düzenlemenin sadece bilişsel yönüne odaklanan “bilişsel duygu düzenleme” kavramını ele almışlardır. Bilişsel duygu düzenleme, duygu durumunu değiştiren olaylarda bireyin duygusal deneyimlerini ya da duygusal duruma verdiği önem derecesini değiştirmek amacıyla bireyin verdiği bilinçli ya da bilinçdışı gerçekleşen bilişsel tepkilerdir. Garnefski ve diğerleri (2001), duygu düzenlemenin çok yönlü yapısından sadece bilişsel süreçleri içeren kavramsal olarak dokuz farklı bilişsel duygu düzenleme stratejisi belirlemiştir. Bu stratejiler şu şekildedir: Kendini suçlama, kabul, ruminasyon, olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, bakış açısına yerleştirme, felaketleştirme, diğerlerini suçlamadır.

1. Kendini suçlama, olumsuz yaşam deneyimlerinde kişinin ortaya çıkan sonuçtan kendini sorumlu tutmasıdır. Janoff-Bulman (1979) kendini suçlamayı kendi içinde iki şekilde kategorize etmiştir. İlki, davranışsal boyutta olan suçlamadır. Bu stratejinin odağında kontrol vardır ve davranışın değiştirilebilir bir kaynak arz etmesi önemlidir ve davranım bozukluğundan kaynaklı kendini suçlama beceri kazanımı ile gelecekteki olumsuz sonuçlardan kaçınılabileceği inancını beraberinde taşır. İkinci boyutta odak noktası kişinin kendi benliğine olan saygısına yönelik kendini suçlamadır ki bu durum kısmen değiştirilmesi daha zor olan bir kaynak (karakter) göstermektedir. Kendini suçlama, örtük bellekte var olan olumsuz yaşam deneyimlerinin sonuçları karşısında duyulan değersizlik algısıyla ilişkilidir.

2. Diğerlerini suçlama, kişinin negatif duygulanımları ve olumsuz sonuçlanan durumlar için başkalarını suçlamasıdır. Bu duygu düzenleme stratejisi, negatif başa çıkma stratejileri, olumsuz duygu düzenleme gibi birçok başa çıkma yaklaşımında yer almaktadır. Kendini suçlamada olayı içselleştiren birey bu stratejide olayı dışsallaştırarak duygusuyla baş etmeye çalışır.

3. Kabul, olayın olduğu şekliyle kabullenilmesidir. Bu strateji, duygusal yıpranmışlık ya da travmatik yaşam deneyimlerinin ardından kendisi ve duyguları ile sağlıklı bütünleşebilmenin sonucu olarak da karşımıza çıkmaktadır. Bu strateji kendi içinde iki yönlü ilerlemektedir. İlki, kişiye stres veren gerçek durumun kabul edilmesidir. Diğer bir yönü ise, sorun ile içinde bulunulan şartlarda aktif olarak başa çıkılmayacağına kabul edilmesidir (Carver, Scheier ve Weintraub, 1989).

4. Plana yeniden odaklanma, yaşanan durumun değerlendirilmesi, gelecek önlemlerin alınması ve olaya ilişkin atılacak adımların şekillendirilmesini ifade eder. Plana yeniden odaklanma stratejisinde diğer başa çıkma yollarından farklı olarak daha çok duygu düzenlemenin eylemsel yönüne vurgu ön plana çıkmaktadır.
5. Olumlu yeniden odaklanma, olumsuz deneyimin olumsuz yönlerinin görmezden gelinmeye çalışarak daha pozitif anılara yönelmeyi ifade etmektedir. Uyumlu stratejiler arasında değerlendirilen bu strateji kişinin olay anında ve sonrasında kısa süreli rahatlama için olumlu görülmektedir. Uzun vadede problemin varlığının devam ettiği süre boyunca kalıcı ve etkili bir duygu düzenleme stratejisine de ihtiyaç duyabilir (Garnefski vd., 2001).
6. Olumlu yeniden değerlendirme, bireyin ortaya çıkan durumda kendisinin iyilik halini koruyacak şekilde olayın bütününe ilişkin olumlu ve anlamlı bir değerlendirme üzerinde düşünmesidir.
7. Ruminasyon, devamlı surette olaya ilişkin duygu ve düşünceleri üzerine düşündürmektir. Ruminasyon, tekrarlı ve çözümcül olmayan düşüncelerin, kişinin olumsuz yaşam olayında kendisinde negatif etki uyandıran duygu durumunu ya da kendisine dönük olan algısal yoğunluğunu değiştirmeye çalışmak yerine, tüm dikkati ile kendi görünümü ve negatif ruh haline odaklanarak zihnini meşgul etmesidir (Compas, Connor, Osowiecki ve Welch (1997, s. 116). Alanyazında yapılan çalışmalarda ruminasyonun belli duygular ile özelleştirilerek doğrudan ilgili duygu ile eşleştirildiği görülmüştür. Öfke ruminasyonu, üzüntü ruminasyonu gibi kavramlar ile ruminasyon tek duygu boyutundaki tüm etkileriyle bireye olan etkisi araştırma konusu olabilmektedir (Nolen-Hoeksama, Vine ve Gilbert, 2013)
8. Bakış açısına yerleştirme, olayın başka olaylar ile kıyaslanarak olaya atfedilen önemin gözden geçirilmesidir. Bu stratejide yaşanan olayın değerinin azaltılması söz konusudur. Kişi geçmişte stres yükü fazla olumsuz deneyimlerine bakarak ya da sosyal karşılaştırma yaparak şu anda yaşadığı durumda duygu yükünün diğerlerine göre daha baş edilebilir ya da onlara nazaran daha değersiz olduğu konusunda bilişsel bir değerlendirmede bulunabilir.
9. Felaketleştirme, kişinin olayı dehşet verici ve baş edilemez olarak düşünmeye olan eğilimidir (Garnefski vd., 2001). Psikanalitik kuramda bilişsel çarpıtmalarda görüldüğü gibi felaketleştirme uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejisi olarak burada da karşımıza çıkmaktadır.

Bu stratejiler kişinin yaşamında oluşturduğu sonuçlar itibariyle bireyin sosyal ve psikolojik işlevselliğine olumlu yönde katkı sağlayan uyumlu stratejiler ve kişiye huzursuzluk veren uyumsuz ve işlevsel olmayan stratejiler olarak ayrılmaktadır (Aldao ve NolenHoeksama, 2010). Bilişsel duygu düzenleme stratejileri kaygı veren ya da tehdit edici olaylar karşısında yaşanan olumsuz duyguların düzenlenmesi olarak ele alınmakta ve stratejiler baş etme yöntemleri olarak görülmektedir. Kendini suçlama, ruminasyon, diğerlerini suçlama ve felaketleştirme uyumsuz stratejiler olarak değerlendirilirken; olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, bakış açısına yerleştirme ve kabul etme uyumlu stratejiler olarak değerlendirilmektedir (Garnefski vd., 2002).

Alanyazında duygu düzenlemeyi bilişsel yönüyle açıklayan bir diğer çalışma Kamholz, Hayes, Carver, Gulliver ve Perlman (2006) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada duygu düzenleme stratejileri 15 alt boyutta sınıflandırılmıştır. Bunlar pozitif düşünceler, kendini suçlama, dini düşünceler, düşünceyi baskılama, zihinsel gevşeme, başkalarını suçlama, olayın önemini küçültme, duygu ve durum analizi, intihar düşüncesi, gereksiz plan yapma, yeniden çatı oluşturma ve gelişim, geçmişle karşılaştırarak gerçeği test etme, duyguları kabul etme, durumu kabul etme ve son olarak farkındalığı gözlemlemedir.

Garnefski ve diğerlerinin (2001) ölçeği ile kıyaslandığında benzer şekilde adlandırılan stratejiler (kendini suçlama, başkalarını suçlama) olduğu gibi, aynı amacı temsil etmesine rağmen farklı şekilde isimlendirilenler de (yeniden çatı oluşturma ve gelişim, durumu kabul etme) bulunmaktadır. Ayrıca, yine benzer şekilde başa çıkma stratejileri arasında uyumlu ve uyumsuz başa çıkma stratejilerinin yer aldığı da görülmektedir.

Araştırmacılar tüm başa çıkma stratejilerinde ölçme araçlarını kendi geliştirdikleri ölçeklerin boyutlarına göre farklı sayıda sınıflandırmışlardır. Araştırmacıların yaptıkları sınıflandırmalarda başa çıkmada etkili faktörler genellikle farklı adlandırmalarla kullanılmıştır. Duygu düzenlemede yapılan diğer sınıflandırma çalışmalarında da bilişler yoluyla duyguları düzenlemeye dönük stratejilerin kullanıldığı görülmektedir. Lakin ulaşılabilen davranışsal, sosyal düzenleme dışarda tutularak sadece bilişsel boyutun dahil edildiği duygu düzenleme çalışmaları yukarıda verilmektedir.

Öfke

Globalleşen, iletişim ağları çeşitlenen ve sosyal iletişim yolları değişerek dönüşüme uğrayan bir dünyaya ayak uydurmaya çalışan bireyler sosyal alanlarında (arkadaşlar, aile vb.) diğer

insanlarla olan iletişimlerinde engellenmişlik yaşadıklarında veya haksızlığa maruz kaldıklarında öfke yaşayabilmektedir. Öfke, her kültürden bireyin cinsiyet, yaş gibi faktörleri ayırt etmeksizin duyumsadığı evrensel bir duygudur (DiGiuseppe ve Tafrate, 2003). TDK Türkçe Sözlüğü'nde (2019) “engellenme, incinme veya gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi, kızgınlık, hışım, hiddet” olarak tanımlanmıştır.

Öfke duygusuyla ilgili olarak alanyazında birçok tanımlama bulunmasına rağmen öfke kavramı saldırganlığın bir boyutu olarak değerlendirildiği için psikoloji literatüründe uzun süre yer bulamamıştır. Öfkenin bireyselliği ve saldırgan davranışlar gibi gözlenebilirliğinin zorluğu bu kavramın nesnel olarak tanımlanmasını zorlaştırmıştır (Novaco, 1975). Bu konuda ilk tanımlama çalışmalarını yürüten ve öfkeyi bilişsel yönüyle inceleyen Averill'e (1983) göre öfke, sosyal ilişkilerindeki etkileşimleri ile ya da beklentileri konusunda engellendiği zaman ortaya çıkan kısa süreli ve oldukça etkili bir duygusal yaşantıdır. Kassınove ve Sukhodolsky'e (1995) göre öfke, dayanak noktası bilişsel ve algısal çarpıtmalar olan içsel ve fenomenolojik bir duygudurumdur. Öfkenin belli duygular, bilişler ve psikolojik tepkilerle ilişkili olduğunu ifade eden Berkowitz ve Harmon-Jones (2004), öfkenin kişiye bir hedef göstererek hedefe yönelik zarar vermeye kişiyi zorlayan itici bir sendrom olduğunu belirtmiştir. Gençtan (1984) öfkeyi hak arayışının başarısızlıkla sonuçlanması ya da kişinin çevresinde değer atfettiği insanlardan beklemediği davranışlar karşısında bireyin yaşadığı duygu olarak tanımlamaktadır. Goleman (1998)'a göre öfke içerdiği farklı duygu ve davranış bütünüyle açıklayarak alınganlık, hakaret, kin, tükenme, kızgınlık, sinir, oç alma, hiddetlenme, düşmanlık ve ileri boyutta nefrettir. Öfke, istek ve gereksinimler engellendiğinde; haksızlıkla karşılaştığını düşündüğünde ve benliğine yönelik algıladığı tehdit durumlarında bireyde oluşan gündelik yaşamdaki temel duygulardan biridir (Bıyık, 2004). Deffenbacher, Oetting, Lynch ve Morris'e (1996) göre ise öfke kişinin yaşadığı engellenme, aşağılanma, eleştiri ve haksızlık sonucu kişinin isteğinden bağımsız ve plansız şekilde ortaya çıkmaktadır. Tanımlardan yola çıkarak öfkede onu ortaya çıkaran neden ve sonucunda oluşan davranışın özellikleri konusunda çeşitli nitelendirmeler yapıldığı görülmektedir. Buna göre öfke; duygusal yaşanmışlık, duygudurum yahut sendrom olarak tanımlanmaktadır. Öfke duygusunun nedenleri konusunda engellenme, tehdit altında hissetme, haksızlığa uğrama, eleştiri veya bilişsel çarpıtmalar gibi birçok sebep sıralanmıştır. Son olarak öfkenin plansız, yoğun, etkili, kısa süreli ve bireyi zarar vermeye yönelen bir duygu olduğu ifade edilmektedir.

Spielberger, Krasner ve Solomon (1988), öfke duygusunun saldırganlık ve düşmanlık kavramlarından ayrıştığını; öfkenin, geçici süreli hafif ya da yoğun duygulanım hali olduğunu söylemektedir. Saldırganlığın ancak öfkenin bir dışa vurum yani öfke ifadesi olacağını belirtirken, düşmanlığı öfkenin de dahil olduğu birden fazla duygu durumunun eşlik ettiği olumsuz bir tutum olarak tanımlamaktadır. Öfke duygusunu tek başına olumlu ya da olumsuz bir duygu olarak değerlendirmek doğru değildir. Doğurduğu sonuçlar itibariyle yapıcı ya da yıkıcı etkileri söz konusudur. Öfkenin şiddet düzeyindeki değişimlerle, bu duygu sorunlara çözüm bulma, defansif ve savunucu davranma gibi uyum sağlayıcı bir işlevselliğe bürünebilir. Bunun yanında şiddetli ve yoğun öfke durumu bireyde hem fizyolojik hastalıklara (kalp rahatsızlıkları, diş sıkma ve çene hastalıkları vb.) hem şiddete ve sosyal ilişkilerinde zedelenmelere sebep olabilmektedir (Taylor ve Novaco, 2005). Öfke bireyin yaşamında farklı işlevsel anlamlar kazanır. Bunlardan biri, kişinin içinde bulunduğu durumla mücadele etmesi için güç sağlamasıdır. Bunun yanında bireyi tehdit edici unsurlara ilişkin uyarıcı bir sinyal ile korur ve olumsuz hislerinin ifadesini kolaylaştırır. Öfke ifade edilme tarzına bağlı olarak çözüm odaklı sonuçlanabilirken diğer yandan saldırgan davranışı tetikleyip olumsuz etkileri de görülebilmektedir. Kızgınlık hissi yalnızca ruhsal dengedeki değişkenlik ile değil dünyayı algılamadaki düşünsel etkinliği de etkilenmektedir (Şakiroğlu, 2012).

Öfke, çeşitli boyutlar dahilinde duygunun oluştuğu anda ya da devam eden zamanda kişinin yaşamında olumlu ya da olumsuz birtakım sonuçlara yol açan bir duygudur. Öfkenin yalnız olarak incelenebileceği bilişsel, biyolojik ve davranışsal olmak üzere üç temel alanda ayrıştığı görülmektedir. Bilişsel boyutta, kişide şemalarla organize olan gerkesinim, beklenti ve anlam kazandırma süreçleri gibi bilgi kaynaklarından oluşmaktadır. Birey bu bilgi kaynaklarına başvurarak otomatik bir şekilde öfke duygusuna yol açan olayı yorumlamaktadır. Biyolojik boyutta; nörotransmitterler ve uyarıcı eşiklerinin düşüklüğü, kardiyovasküler gelişim, bağışıklık ve beyindeki limbik sistemlerdeki fizyolojik aktivite ve kemik, omurilik sistemlerinin aynı anda ve koordineli çalışmasından oluşmaktadır. Davranış boyutunu öfke ifadesinde tercih edilebilecek birçok öğrenilmiş davranış oluşturmaktadır. Bu üç boyut birbiriyle etkileşim halinde öfkeyi oluşturur (Robins ve Novaco, 1999).

Öfkenin bireyin yaşamında işlevsel yönleri çeşitlidir. Öfke kaçınılmaz ve rahatsızlık verici olmasıyla birlikte aynı zamanda kişiyi aktif düşünme süreçleriyle tatmin edici bir duygudur ve bireyin dikkatini olası tehlikeye yöneltmesini sağlayarak bireyin fiziksel ve duygusal bütünlüğünü tehdit eden ya da reelde ciddi ve acil müdahale gerektiren durumlarla

yüzleşmesinde kişiye yardımcıdır (Taylor ve Novaco, 2005). Novaco'ya (1975) göre öfkenin birey için çeşitli işlevleri bulunmaktadır. Öfkenin en temel işlevi, engellenme ile karşılaştığında bu engeli aşması ya da öfke durumdan kurtulması için bireye ihtiyacı olan gücü sağlayarak, kişinin uygun davranışlar sergilemesine yardımcı olmaktır. Öfke, kişiye yolunda gitmeyen bir şeyler olduğunu, engellendiğini, duygusal olarak zarar görebileceğini ya da risk altında olduğuna dair bir sinyal vermek ve uyarıcı olma işlevine de sahiptir. Böylelikle bireyi aksiyona geçmesini sağlar. Bir diğer işlevi ise, bireyin duygularını ifade etmesini kolaylaştırabilen ve içten artarak gelen maruz kaldığı bu duygu yoğunluğunun uyumlu stratejiler ile dışsallaştırılarak benliğin zarar görmesini engellemektir.

Birey öfkelenildiği sırada, saldırgan davranışlar göstermeye eğilimi olabilir ve bu sosyal ilişkilerinde düşmanlık duygusunu körükleyebilmektedir. Sosyal çevredeki çatışmalar öfkenin en temel sonucu görünmektedir (Robins ve Novaco, 1999). Sürekli öfke ya da uyumsuz ve barışçıl olmayan şekilde ifade edilen öfke; yakın çevre ile iletişimde, iş yaşamı ve eğitim basamaklarının farklı dönemlerinde çeşitli sorunlara, ciddi duygusal bozukluklara (endişe, depresyon, suçluluk ve utanç gibi), kontrol kaybına ve güvensizlik hissi oluşturarak yalnızlaşmaya sebep olarak kişide düşük özsaygı oluşması ile sonuçlanabilmektedir (Deffenbacher ve McKay, 2000; Taylor ve Novaco, 2005).

Öfkenin oluşumu ve ortaya çıkışına ilişkin farklı kuramsal görüşler bulunmaktadır. Bu görüşler ilerleyen kısımda saldırganlık ile aynı başlık altında ve kuramcılarının öfkenin varoluşu ve eylemsel yönüne ilişkin kuramsal kavramları ile ele alınacaktır.

Öfke İfade Biçimleri

Spielberger, Jacops, Russell ve Crane (1983) tanımıyla öfke, yoğunluğu huzursuzluk hali ile kızgınlık arasında değişebilen geçici duygu durumudur. Spielberger (1991) öfkeyi üç alt boyuta ayırarak öfke ifade biçimlerini incelemiştir. Bunlar içe öfke, dışa öfke ve öfke kontrolüdür. İçe öfke, öfke duygusunu bastırma eğiliminde olmaktır. Dışa öfke, öfkenin çevredekilere yansıtılmasını ifade eder. Öfke kontrolü, öfkenin içe ya da dışa yöneltmeden kontrol edilme becerisini ifade etmektedir.

İçe atılan öfke, öfkenin işlevsel var oluşunu etkisiz hale getirmektedir. Öfkelerini içe atan bireyler bunu saldırganlık yoluyla ifade etmezler, öfke tepkisi üzerinde uzun süreli düşünmeye ihtiyaç duyar ve tepkilerini göstermek için güvenli bir yere ihtiyaç duyarlar (Lulofs ve Chann, 2000). Dışa-öfkede birey öfke duygusu ile oluşan enerjiyi kontrolsüz şekilde çevreye yansıtmaktadır. Bu durum çoğu zaman saldırganlık ile gerçekleşmekte ve kişinin sosyal

ilişkilerinde kopmalara sebep olmaktadır (Lulofs ve Chann, 2000). Kişinin öfke anında yaşadığı gerilimi yansıtma şekli dışa-öfkede çoğunlukla ikincil öfkeyi doğurmakta ve bireyde suçluluk hissini beraberinde getirmektedir (Gençtan, 1997).

Spielberger'e göre öfke, durumsallık ve süreklilik olgularını içermektedir. Durumsal öfke, herhangi bir durumda kişinin davranışın engellenmesi ya da hakkının çalındığını düşünmesi ile oluşabilecek gerginlik halini yansıtmaktadır. Sürekli öfke ise farklı bağlamları içeren olaylarda kişinin devamlı şekilde öfkelenmeye eğilimini göstermektedir (akt. Özer, 1994). Bu kişilerde öfkelenmek spontane bir şekilde görülmektedir. Tepkilerinin haklılığını savunurlar ve olaylara farklı tepkiler geliştirmek ya da kabul etmek ile ilgili sorun yaşarlar (Özmen, 2004).

Saldırganlık

Saldırganlığın karışık ve çok boyutlu yapısı tek bir kuram ya da tanımla bu kavramın ele alınmasını zorlaştırmıştır (Gendreau ve Archer, 2005). Bu sebeple literatürde farklı araştırmacılara ait birden fazla tanım ile karşılaşılmaktadır. Saldırganlığa ait literatürdeki en eski çalışmalardan biri olarak Buss (1961), bir başka canlıya zarar veren her türlü eylemi saldırganlık olarak tanımlamıştır. Ballard ve arkadaşları (2004), saldırganlığı başka bir canlıyı bilerek duygusal ya da fiziksel anlamda örselemek ya da zarar verici eylemde bulunma olarak ifade etmişlerdir. Boxer ve Tisak (2005), canlı ya da cansız varlıklar için zarar verici davranışlar tanımını yapmışlardır. Anderson ve Bushman (2002), her şiddet ifadesinde saldırganlık bulunduğunu ama her saldırganlığın şiddet içermeyebileceğini ifade etmiştir.

Berkowitz (1988)'e göre, fiziki ya da sözlü bir müdahale ile başka bir varlık üzerinde fiziksel ya da duygusal incinme meydana getirme saldırganlıktır. Saldırganlığa eşlik eden öfke, yıkıcı tepkiler ve düşmanca bilişler temelde ilkindir. Bu sebeple bu agresif davranışlara çevreden gelen tepkiler davranışın devam etmesinde ya da sönmesinde etkili olmaktadır. Başta dışarıdan ödül-ceza ile sağlanmaya çalışılan kontrol daha sonra iç kontrole dönüşebilmektedir (Bandura, 1986: 24). Saldırganlık, öfke ifadesi içeren küçük bir yüz ifadesinden, bir varlığı ortadan kaldırmaya yönelik girişime varan geniş bir spektrum sergilemektedir (Köknel, 1996). Fromm (1993), saldırganlığı çeşitlendirirken insana özgü "kıyıcı saldırganlık" ve yumuşak saldırganlık adı altında "savunucu- tepkici saldırganlık" terimlerini kullanmıştır. Savunucu saldırganlık hayvansal saldırganlığa benzer, bireyin türünü ve biyolojik varlığını koruma çabası hakimdir. Saldırmanın kendisi asıl amaç

değildir. Kıyıcı saldırganlık ise, herhangi bir kazanç sağlamadan kendi türüne zarar vermeyi ifade eder. Sadece insana özgüdür ve doğrudan fizyolojik varlığını sürdürmeye hizmet etmez (Fromm, 1993). Hogo ve Vaughan (2006), kişinin amaç önceliğine göre ana hedefi zarar verme olan kişi için duygusal saldırgan; saldırgan davranışını asıl hedefi için aracı yapan kişi için araçsal saldırgan kavramlarını kullanmışlardır.

Saldırganlık literatürde farklı sınıflamalar ile kategorize edilmiştir. Buss (1961) saldırganlığı tanımlamada ve sınıflandırma davranış boyutunda fiziksel ve sözel saldırganlık olarak ayırmıştır. Fiziksel saldırganlık, hedef alınan varlığa zarar vermeye yönelik fiziksel bir davranışı tanımlarken; sözel saldırganlık sözel iletişim kanalıyla karşıdaki kişiyi incitme amacıyla yapılan davranışları tanımlamaktadır. Aynı zamanda aktif-pasif ve dolaylı-doğrudan saldırganlık olarak da sınıflama yapmıştır. Buss ve Perry (1992) fiziksel, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlık olarak dört sınıfta incelemişlerdir. Buss ve Waren (2000) bu dört boyuta dolaylı saldırganlığı da eklemiştir.

Saldırgan davranışı ortaya çıkaran amaç doğrultusunda kişide saldırganlığı oluşturan motivasyon değerlendirildiğinde düşmanca ve araçsal saldırganlık kavramları olarak ikiye ayrılmaktadır. Düşmanca saldırganlık başlı başına bir başkasına zarar verme amacıyla; araçsal saldırganlık doğrudan zarar verme niyeti olmadan saldırganlığın farklı bir amacı gerçekleştirmek için aracı olmasını ifade etmektedir (Baron, 1977). Bazı araştırmacılar bu sınıflamadaki kavramların içi içe geçebileceğini ve net çizgiler ile ayrılamayacağını belirtmişlerdir (Anderson ve Bushman, 2002; Bandura, 1973; Berhowitz, 1982).

Dodge ve Coie (1987) ergenler ile yaptığı çalışmalarında saldırganlığı reaktif (tepkisel) ve proaktif saldırganlık olarak ayırmışlardır. Reaktif saldırganlık kişinin algılanan tehdidi ortadan kaldırmaya yönelik koruyucu ya da misillemeye dönük saldırgan davranışlardır. Proaktif saldırganlık ise herhangi bir tehdit edici uyarının varlığı aranmaksızın güçlü görünmek, üstünlük kurmak gibi amaçlarla bireyi saldırganlığa iten davranışları tanımlamaktadır. Her iki saldırganlık türünde de fiziksel veya psikolojik zarar verme bulunsa da reaktif saldırganlık duygusal çıkışlı ve savunmacı iken proaktif saldırganlık planlı ve duygusal tepkiden bağımsız gerçekleşmektedir (Dodge, Colie ve Lynam, 2006; Fite, Rubens, Preddy, Raine ve Pardini, 2014).

Ferris ve Grisso (1996), saldırganlığı iki şekilde sınıflandırmıştır. Olumlu saldırganlık, bireyin çevreden gelen olumsuzluklara karşı benlik değerini koruması, egemenliğini güçlendirmesi için araç olarak kullanılmasıdır. Olumsuz saldırganlık, aynı anda fiziksel,

duygusal, psikolojik olarak birden fazla alanda travma yaratabilecek olumsuz ve yıkıcı sonuçları olan saldırganlık türüdür.

Öfke ve Saldırganlıkla İlgili Yaklaşımlar

Alanyazın incelendiğinde öfke ve saldırganlık kavramlarının birçok kuram ve çalışmada aynı sebep ve sonuç bağlamında birbirinden ayrılmadan hatta aynı anlama gelecek şekilde kullanıldığı görülmüştür. Bu sebeple bu iki kavrama ilişkin kuramsal çalışmalar bu başlık altında ele alınacaktır.

“Neden saldırgan davranışlar sergileriz?” sorusuna farklı araştırmacılar farklı açıklamalar getirmişlerdir. Bir kısmı içgüdüsel olarak öfkenin var olduğunu ve saldırgan olmaya meyilli olduğumuzu söylerken; bir kısmı öğrenilen ve modellenen davranışlar olduğunu ileri sürmüşlerdir.

İçgüdü Kuramları

Psikanalitik yaklaşımda bireyin doğuştan getirdiği içgüdüleri temel alınmaktadır. Kuramın kurucusu Freud, başlarda saldırganlığı davranış olarak değil içgüdüsel bir dürtü olarak görmektedir. Kuramın en temelinde saldırganlık benlik bütümlüğü, otonom gelişim, savunuculuk için önemli bir güç kaynağıdır (Freud, 1949). Kurama göre yaşamda kalmak ve üretmek için saldırganlığa ihtiyaç vardır. Saldırganlığın benliği koruyucu işlevi olduğuna inandığı için kuramın yapı taşlarından biri saldırganlıktır. İçgüdülerde görülen agresif ısrarlar dünyaya karşı bireyin güç savaşının bir parçasıdır. 1915'te yayınladığı bir çalışmada saldırganlığın libidodan gelen bir dürtü olmadığını ve benlik koruyucu özelliğini vurgulamıştır. Kişide psişik dengeyi tehdit eden yabancılar saldırganlık içgüdüünü tetiklemektedir (Munsaka, 2014). İlerleyen yıllarda Freud içgüdüleri tekrar sınıflamaya giderek yaşam içgüdüü erosa karşı ölüm içgüdüü kavramını getirmiştir. Böylece saldırganlığı benlik koruyucu olmaktan çıkarmış ve yeniden tanımlamıştır. Fromm (1973), ölüm içgüdüünden gelen saldırganlığın iki yönde farklılaştığını belirtmektedir. Bunlardan koruyucu işlevi olan içgüdüsel saldırganlık yaşamın devamı ve değerlerin korunması için yararlı görülmektedir. Dürtüsel olmayan saldırganlık ise kişilik özelliği olarak görülür ve yıkıcıdır. Storr'a göre toplumdaki her bireyin temel ihtiyaçları için diğerleriyle mücadelesi ve statü kazanmak için çabalaması saldırganlık dürtüsünün olumlu sonuçları olarak

görülebilmektedir. Çocukların bağımsız bir birey olması için çekişmesi doğaldır. Toplum doğal şekilde gelişen mücadele etmekten soyutlanamaz (akt. Harding, 2006).

Klein (1957)'e göre ölüm içgüdüleri kişiye yok olma kaygısını yüklemektedir. Bebeklikten itibaren birey bu kaygıya maruz kalmaktadır. Acıkmak, tuvaletini altına yaparak rahatsız hissetmek gibi içsel birçok uyaran tarafından acımasız ve saldırgan bir dünya algısını edinmektedir. Bu agresif uyarılarla başa çıkabilmek için bu agresyonun bir kısmını çevresindeki nesnelere ve bakım veren kişiye yansıtmaktadır. Ölüm içgüdülerinin sebep olduğu saldırganlık, gelişimin her aşamasında dışarı yansıtılarak nesnelere ya da kişilere yönelebilir ve sadizme dönüşebilir.

Öfke duygusu ile saldırganlığın kavramsal olarak aynı anlama gelecek şekilde kullanılması söz konusudur (Sütçü, 2006). Bireyin kişilik gelişiminin oluştuğunun varsayıldığı gelişim dönemlerinden özellikle oral, anal ve fallik dönemde gereksinimleri karşılanmayan çocukta öfkenin açığa çıkmasıyla bu duyguyla baş etmesi için farklı dönemlerde farklı saldırgan davranışlara yöneldiği görülmektedir (Corey, 2005). Kişiliğin yapısını oluşturan id'de oluşan dürtüsel istekleri, beklenti ve moral yasalar çerçevesinde düzenlemekte zorlanan ego mekanizması da saldırganlığın oluşumuna sebep olabilmektedir (Savaşır, 1990). Oral dönemde tükürme, ısırma ile; anal dönemde barışçı yoldan çözümlenemeyen tuvalet eğitimi sonucu çocuğun dışkıyı tutma ya da bırakması ile; fallik dönemde Oedipus karmaşasını bastırmada çocuğun çevreden kendi benliğine kayan kontrol mekanizmasını yönetme konusundaki başarısızlıkları sonucunda kızgınlığını gösterdiği görülmektedir (Gençtan, 2004).

Hayvanlar üzerinde yaptığı araştırmalarda Lorenz (1968) etolojik kuramda, saldırganlığın yaşamsal faaliyetlerde temel bir içgüdü olduğu ve tamamen yıkıcı olmadığını, hayvanlarda türün devamını sağlamak ya da hayatta kalabilmek için kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Saldırganlığın anlık bir tepkiden daha çok kümülatif şekilde artan bir enerji gibi birikerek davranışa dönüştüğünü, saldırgan davranışları kontrol altına alabilmenin bu enerjiyi yansıtılabileceği faaliyetleri içeren aktiviteler ile mümkün olabileceğini savunmuştur.

Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramına göre, içgüdü kuramlarının aksine birey yaşadığı sosyal çevre koşullarının bir sonucu olarak bu duygunun oluştuğunu ileri sürer. Bandura (1963), bireydeki saldırganlığın bireyin gördüğü, gözlemlediği yakın ya da uzak her türlü öfke

tepkisinin bulunduğu ortamdan öğrenilebileceğini belirtmiştir. Çocukların önce pasif birer izleyici olarak yetişkinlerin öfke ifade tarzlarını ya da öfke kontrol durumlarını gözlediklerini ve sonuçta benzer tepkiler verdiklerini söylemektedir. Saldırgan davranışın nasıl öğrenildiği, hangi ortamlarda tekrar ettiği ve süregelenliğine odaklanmıştır.

Sosyal öğrenme kuramı davranış ediniminin gözleyerek ve deneyimleyerek oluştuğunu savunur. Agresif davranışların oluşumunu da büyük olasılıkla benzer davranışların gösterimine tanık olma yoluyla öğrenilir (Bandura, 1977, s. 63). Günümüzde çocukların en çok vakit geçirdikleri platform sosyal medya ve bilgisayar oyunlarıdır. Şiddet ve saldırgan davranışların içinde bulunduğu televizyon dizileri, bilgisayar oyunları, filmler ve şiddet içerikli sosyal medya paylaşımlarını izleyen çocukların, buna daha az maruz kalan çocuklara göre daha saldırgan oldukları belirtilmektedir (Bandura, Ross ve Ross, 1961). Gross (1999), görsel uyarıların saldırgan davranışlar ile ilişkisini iki şekilde açıklamaktadır. Birincisi görsel uyarıların (tv, medya) istendik yönde kullanılması ile işlevsel yönünün artırılması, ikincisi bu iletişim kanallarının bireylerde oluşturduğu duyarsızlaştırma ile saldırganlığı artırması şeklindedir.

Bandura ilk çalışmalarında kişinin model aldığı bireyin davranışlarını taklit ettiğini ve bunun yaşamın ilk yıllarında yakın çevrede ebeveynler olduğunu ifade etmiştir (Bandura, 1969, s. 118). İlerleyen yaşlarda ise ergenlerin model aldığı kişiler, genişleyen akran grubu ya da çevreden birine doğru değişebilmektedir. Bandura (1973)' ya göre birey doğuştan saldırgan değildir; öfke duygusu ile baş etmeye çalışan birey saldırgan davranışları öğrenerek diğerlerine yansıtır. "Davranış modeli" olarak tanımlanan bu kavramdaki modeller kişinin aile, arkadaş, akraba, okul ve yakın çevresinde hatta sosyal medya kanallarından kazanılabilir (Reiss ve Roth, 1993).

Bu noktada sosyal öğrenme kuramının biyolojik faktörleri kabul etmediği yanılığına düşülebilir. Kuram biyolojik faktörleri tamamen yok saymamakla birlikte tek başına saldırgan davranışları açıklamakta yetersiz kalacağını vurgulamaktadır. Her insanın saldırganlık konusunda biyolojik bir yatkınlığının olabileceğini, bunun yanında bilişsel ve davranışsal faktörlerin de etkili olduğunu söylemektedir. Sosyal öğrenmede önemli olan bir diğer kavram pekiştirme ve cezalandırmadır. Her iki kavram olumsuz davranışlara verilecek tepkilerde önemli bir role sahiptir (Bandura, 1977, s. 16). Öfke oluşturan uyarının varlığına yönelik modellenen saldırgan davranışların çocuğun öncelikle yakın çevresinde sosyal kabul bulması, ödüllendirilmesi yahut cezalandırılması; saldırgan davranışın taklit edilme şeklinin

ve ihtimal yüzdeliğinin belirleyicisi olarak görülmüştür (Tiryaki, 2000). Saldırgan davranışa verilen ceza ya da ödül olarak algılanan her türlü durumun çocuğun saldırgan davranışa olan bakışını şekillendirebileceği söz konusudur (Weinberg, Gould ve Jackson, 1979).

Saldırganlığın cinsiyete göre şekillendiği ve değiştiği kabulleri de söz konusudur. Bu durumda ebeveynin farklı cinsiyetteki çocuklarına olan farklı pekiştiric ve cezalarının etkili olduğu düşünülebilir. Aynı durum içinde kız ve erkek çocuğun sergilediği aynı davranışa verilen tepki, birini bastırmak ve cezalandırmak olabilirken diğerine daha toleranslı davranmak olabilmektedir. Yine sosyal bir öğrenmenin içinde bulunan çocuk ebeveynin bu konudaki farklı tutumuna göre saldırganlık ve öfkesini dolaylı ya da doğrudan ifade etmek konusunda bir ön kabul sergiler (Maccoby ve Jacklin, 1974).

Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Dollard, Doob, Mowrer ve Sears (1939), Freud'un içgüdü konusundaki görüşlerinden yola çıkarak engellenme saldırganlık teorisini geliştirmişlerdir. Bu teoride öfke duygusunun ve saldırgan davranışın tetikleyicisi ve sebebi, bireyin engellenmesidir. Kişinin hedefi için gerçekleştireceği eylemlerine ulaşamaması, engellenmedir. İçgüdü kuramları ile karşılaştırıldığında saldırganlığın bir dürtü olduğunu kabul etmekle birlikte oluşumunu belli bir kurala bağlamaktadırlar. Kuramın ortaya atıldığı ilk zamanlarda saldırganlığın varlığı için her daim engellenme olması gerektiği savunulmuştur. Daha sonraları kurama gelen eleştiriler doğrultusunda bu söylem "Yeniden Düzenlenmiş Engellenme Saldırganlık Kuramında" yeniden tartışılarak dürtü temelli olsa bile her engellenmenin doğrudan saldırganlığa etki etmeyebileceği; çevresel etki ile öğrenilen davranışların ve sosyal girdilerin saldırgan davranışları yönlendirdiği kabul edilmiştir (Berkowitz, 1989). Berkowitz (1983), kişiyi saldırganlığa iten uyarıcının öfke duygusunu açığa çıkarmakla birlikte her koşulda saldırgan davranışa yol açmayacağını; kimi zaman kaçınma ya da izole olma ile sonuçlanabileceğini ifade eder.

Bireyde engellenme ile oluşan öfke duygusu kaçınılmaz olsa da sosyal öğrenme ile kazanılan kodlamalar davranışı şekillendirmektedir ve bu durum her zaman saldırganlığı doğurmaz (Baron ve Richardson, 1994). Örneğin, arkadaşıyla kavga ettiği için sınıf öğretmeninden ceza alan bir öğrencinin, daha sonra arkadaşı tarafından engellenme ile karşılaşsa bile bu uyarana karşı saldırganlık tepkisi verme olasılığı düşebilmektedir (Yontar ve Yurtal, 2009).

Davranışçı yaklaşıma göre, bireyler uyaran-tepki bağıntısı ile bir dizi davranışlar geliştirirler. Bu yaklaşımda öfke duygusu davranış ile tanımlanmaktadır. Bu yaklaşım saldırganlığın refleks olarak koşullanmamış şekilde ortaya çıktığını ve çoğunlukla engellenmeye verilen tepki ile açığa çıktığını vurgulamıştır (Berkowitz, 1965). Dollard ve arkadaşlarının (1939) engellenme-saldırganlık kuramı ile davranışçı yaklaşım, saldırganlığın tetikleyici unsurunu engellenme olarak görmeleri açısından benzerlik göstermektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde bilişsel duygu düzenleme ve öfke ifade biçimleri ile bilişsel duygu düzenleme ile saldırganlık arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara yer verilecektir. Araştırmalar yurt içinde yapılan araştırmalar ve yurt dışında yapılan araştırmalar olarak sınıflandırılacaktır.

Bilişsel Duygu Düzenleme ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Yurt içindeki alanyazın incelendiğinde bilişsel duygu düzenleme kavramının bu çalışmada kullanılan şekliyle öfke ve saldırganlık ile ilişkisini inceleyen çalışmaların azlığı yurt dışında yapılan çalışmalara nazaran dikkat çekse de ulaşılan çalışmalar tarih sırası dikkate alınarak listelenmiştir.

Karataş (2008), bilişsel davranışçı tekniklerinin ile öfke ve saldırganlığı azaltmadaki deneysel etkisini incelemiştir. Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden olumlu yeniden odaklanma, olayı felaketleştirmeden değerlendirme, plan yapmaya odaklanma stratejilerinin yer aldığı deneysel çalışma sonunda ve izleme çalışmasında bu stratejilerin öğrencilerin öfke kontrolünü sağlamasına yardımcı olduğu ve agresif davranışlarının azaldığı gözlenmiştir.

Baker, Özgülük, Turan, Danışık (2009), ergenlerin ruminasyon ile öfke ifade tarzı ve kaygıları arasındaki ilişkide her iki cinsiyet için anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ruminasyonun psikolojik belirtilerin tek başına güçlü bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Bu belirtiler tek başına öfke ifade biçimleri ile de anlamlı ilişkilidir.

Albayrak ve Kutlu (2009), ergenler ile yaptıkları çalışmada öfke ifade biçimleri ile bireysel özellikler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, lise öğrencilerinin sürekli

öfke düzeyi arttıkça öfke içe ve öfke dışavurumunun arttığını göstermektedir Ayrıca beden kitle indeksinde yüksek kilolu olarak tespit edilen, saldırgan davranışlar sergileyen öğrencilerin öfke dışı ve sürekli öfke puanları yüksek bulunmuştur.

Gündoğdu (2010), 9. Sınıf lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, öğrencilerin çatışma çözme, öfke ve saldırganlık düzeyleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyi ve kız öğrencilerin içe-öfke düzeyleri anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Öngen (2010), ergenler ile yaptığı çalışmada kızların, erkeklere oranla daha fazla ruminasyonu kullandığını, bunun aksine erkeklerin olumlu yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, plana yeniden odaklanma stratejilerini daha sık kullandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca, kızlarda diğerlerini suçlama; erkeklerde kendini suçlama ve ruminasyon depresyonla ilişkili bulunmuştur.

Çivitçi (2011), lise öğrencilerinde okul öfkesi boyutları (öfke yaşantısı, düşmanlık, yıkıcı ifade ve olumlu başa çıkma) cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre incelemiştir. Kız öğrencilerin öfke yaşantısı düzeyleri erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksekken; düşmanlık, yıkıcı ifade ve olumlu başa çıkmanın cinsiyete göre farklılaşmadığı rapor edilmiştir.

Çelik ve Kocabıyık (2014), genç yetişkinler grupta bilişsel duygu düzenleme ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları, erkeklerin fiziksel saldırganlıklarının diğerlerini suçlayıcı duygu düzenleme stratejilerini kullanımları ile arttığını; bunun aksine plana yeniden odaklanma ve olumlu yeniden değerlendirme stratejilerini kullanımlarının artmasıyla fiziksel saldırganlıklarının da azaldığını göstermektedir.

Bilişsel Duygu Düzenleme ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık ile İlgili Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Eckhardt ve Kassinove (1998), eşine şiddet gösteren 20 erkek ile yaptıkları deneysel çalışmada duygu düzenlemede kullanılan uyumsuz bilişsel çarpıtmalar ve otomatik düşünceler ile saldırgan tepkiler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden diğerlerini suçlama ve felaketleştirme ile ilgili olan uyumsuz çarpıtmaların partnerlerine saldırgan davranmaya yol açtığını rapor etmişlerdir.

Garnefski, Van den Kommer, Kraaij, Teerds, Legerstee ve Onstein (2002) klinik olan ve olmayan yetişkin grupta yaptıkları deneysel çalışmada; felaketleştirme, olumlu yeniden odaklanma ve kendini suçlamanın iki grubu anlamlı düzeyde birbirinden ayıran değişkenler olduğunu rapor etmişlerdir.

Kraaij, Pryumboom ve Garnefski (2002), 65 yaş üzerinde yaşlı bireylerle bilişsel duygu düzenleme ile depresif belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kabul, ruminasyon ve felaketleştirme ile depresyon düzeyi arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Kraaij ve diğerleri (2003), ergenlerde olumsuz yaşam olayları ve depresif belirtiler arasındaki ilişkinin bilişsel başa çıkma ve ana baba bağlanma stilleri etkisinin incelendiği çalışmada, kendini suçlama, ruminasyon ve felaketleştirme, olumlu odaklanma, olumlu yeniden gözden geçirmenin depresif belirtilerle ilişkili olduğu saptanmıştır.

Garnefski, Teerds, Kraaij, Legerstee ve Van den Kommer, (2004), bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin cinsiyete göre nasıl farklılaştığını incelemişlerdir. Araştırma bulguları cinsiyete göre kadınların erkeklere oranla olumlu yeniden odaklanma, ruminasyon ve felaketleştirme stratejilerini daha fazla kullandıklarını göstermektedir. Her iki cinsiyette kendini suçlama, ruminasyon ve felaketleştirme stratejileri depresyonla pozitif ilişkili, olumlu yeniden odaklanmayla negatif ilişkili bulunmuştur.

Stuewig, Tangney, Heigel, Harty ve McCloskey (2010), farklı yaş gruplarından beş farklı grup üzerinde yürüttüğü çalışmalarında, diğerlerini suçlama, saldırganlık ve moral duygular arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Kendini suçlama ile saldırganlık arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki, diğerlerini suçlama ile saldırganlık arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Conway (2005), betimsel araştırmasında son zamanlarda yapılan çalışmaların erkeklerin kızlardan daha fazla saldırganlık sergilediğini gösterdiğini ve çocuklarda problemli agresif davranışların duygu düzenleme güçlüğü yaşayan kişilerde ortaya çıktığını belirtmektedir.

Peled ve Moretti (2010), 226 kişilik ergen ve üniversite öğrencisinden oluşan bir grup ile öfke ruminasyonun saldırganlık ile ilişkisini araştırdıkları çalışmada faktör analizi ile ruminasyonu öfke ve üzüntü ruminasyonu olarak ikiye ayırmışlardır. Üzüntü ruminasyonu ile kıyaslandığında öfke ruminasyonunu saldırganlığın önemli bir yordayıcısı olarak

belirtmektedirler. Buna göre öfke duygusu üzerinde sürekli tekrarlayan olumsuz düşünceler agresif davranışların varlığını tetiklemektedir.

Bushman, Bonacci, Pedersen, Vasquez ve Miller (2005), 42 üniversite öğrencisinin katıldığı çalışmalarında ruminasyon ve agresif davranışlar arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada katılımcılara yirmibeş dakika boyunca ruminatif tepkiler verebilecekleri sorulardan oluşan görüşmeler yapmışlardır. Araştırma bulguları bu görüşmeler sonunda katılımcıların agresyon ifadelerinin ve agresif davranışlarının arttığını göstermektedir.

Smith, Stephens, Repper ve Kistner (2016), yüksek risk grubundaki 254 ergen ile saldırganlık, öfke ruminasyonu ve bilişsel davranışsal başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmacılar ruminatif düşüncenin saldırganlıkla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu ve uyumlu bilişsel başa çıkma stratejilerinin saldırgan davranışları azalttığını belirtmektedirler.

Besharat, Nia ve Farahani (2013), klinik örnekleme yaş ortalaması onsekiz olan 88 kişilik bir grupta duygu düzenleme, öfke ruminasyonu, depresyon ve öfke arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları, öfkenin duygu düzenleme ve ruminasyon aracılığıyla depresyon ile ilişkili olduğunu ve uyumsuz duygu düzenleme ve tekrarlayan öfke düşüncelerinin öfkeye sebep olduğunu göstermektedir.

Maxwell (2004), sporcular ile yürüttüğü çalışmada öfke, ruminasyon ve saldırganlık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonunda bireysel sporlarda ya da takım oyununda yer alan sporcuların tekrarlayan öfke bilişlerinin saldırganlıklarının önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Maxwell ve Siu (2008), 630 yetişkinin katıldığı Çin örnekleminde saldırganlık, öfke, ruminasyon ve başa çıkma stratejileri ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda, aktif başa çıkma stratejilerinin öfke ve saldırganlık kontrolü ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında araştırma bulguları fiziksel saldırganlık ve öfke ruminasyonunun erkeklerde kadınlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Bear, Uribe-Zarain, Manning ve Shiomi (2009), Amerikan ve Japon öğrencilerin karşılaştırıldığı çalışmalarında öfke, utanma, kendini ve diğerlerini suçlama arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin kendini suçlama stratejisi ile öfkeleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Japon öğrenciler için öfke ile

suçluluk duymak arasında utanç duymaktan daha yüksek bir korelasyon mevcuttur. Bu durum Amerikan öğrenciler için daha önemli ve pozitif anlamlı görünmektedir.

Gilbert ve Miles (2000), 155 psikoloji öğrencisinin katıldığı çalışmada insanlarda öfke ve kaygının nasıl oluştuğunu; kendini ve diğerlerini suçlamanın bu iki duygu ile olan ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulguları, kendini suçlamanın artan öfke ve düşmanca tutumlar ile ilişkili olduğunu gösterirken diğerlerini suçlama stratejisi için bu durumun geçerli olmadığını göstermektedir.

Hazebroek, Howells ve Day (2001) öfke duygusu ve bilişsel değerlendirme stratejileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada, sürekli öfke düzeyi yüksek olan kişiler için diğerlerini suçlama ölçek puanlarının da yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Schultz, Izard ve Bear (2004), 182 ilköğrencisi ile yürütülen çalışmada çocukların stres veren olumsuz durumlarda diğerlerinin davranışlarını suçlu bularak saldırganlık düzeylerinin olumsuz yönde etkilendiğini ifade etmişlerdir.

Martin ve Dahlen (2005), üniversite öğrencilerinin katıldığı çalışmalarında bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile negatif duygulanım, depresyon ve öfke arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirme ve olumlu yeniden değerlendirme stratejilerinin kişide olumsuz duyguları yordadıklarını belirlemiştir. Öfke duygusunun ruminasyon, felaketleştirme ve düşük düzey olumlu yeniden değerlendirmeyle ilişkili olduğunu, olayları yeniden olumlu değerlendirebilen ve daha az felaketleştiren bireylerin öfkelerini kontrol altına almayı daha kolay başardıklarını bulmuşlardır.

Garnefski, Bann ve Kraaij (2005), Hollanda'da besi hayvanları hasta olan çiftçilerle yaptıkları çalışmada, ruminasyon, kendini ve diğerlerini suçlama, plân yapma psikolojik bozukluk ile olumlu yönde ilişkili iken olumlu yeniden odaklanma ve olumlu yeniden değerlendirme ile psikolojik bozukluk arasında negatif yönde ilişki saptanmıştır.

Schroever, Kraaij ve Garnefski (2008), kanser hastalarının bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile negatif-pozitif duygulanımları üzerine bir araştırma yayınlamışlardır. Bu çalışmada hastaların iyilik hallerinde, amaca bağlanma ve olumlu yeniden odaklanmanın pozitif duygu oluşturduğunu, olumlu yeniden odaklanmanın olumsuz duygularla daha az ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Ancak ruminasyon ve felaketleştirmenin olumsuz duyguyla daha yüksek düzeyde anlamlı şekilde ilişkili olduğunu rapor etmişlerdir.

Kraaij, Garnefski ve Vlietstra, (2008), çocuk sahibi olamayan kişilerin bilişsel stratejilerinin negatif duygularla ilişkisinin incelendiği çalışmada; kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirmenin ve olumlu yeniden gözden geçirme stratejilerinin olumsuz duygulanım ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulgusuna ulaşmışlardır.

Garnefski, Koopman, Kraaij ve Cate (2009) eklem iltihabı olan kronik hasta ergenlerle bilişsel duygu düzenleme ile psikolojik uyumsuzluk ve öfke arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ruminasyon ve felaketleştirmenin ergenin psikolojik uyumsuzluğunu yordadığını bulmuşlardır.

Rood, Roelofs, Bögels ve Arntz (2011) deneysel duygu çalışmasında ruminasyon, olumlu yeniden değerlendirme ve kabulün etkisini karşılaştırmış ve olumlu yeniden değerlendirmenin olumlu duyguları artırdığını saptamıştır.

Garnefski ve Kraaij (2012) geliştirdikleri bilişsel yaklaşıma dayalı stratejilerin kullanıldığı müdahale programı sonrasında, ağır işitme kaybı olan 18 ve üstü yaştaki 46 katılımcının; gevşemeye odaklandıklarını, uyumsuz bilişlerini değiştirdiklerini, kişisel amaçlarına ulaşabildiklerini, depresyon ve anksiyete puanlarında düşme olduğunu belirtmişlerdir.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde katılımcılar, araştırma modeli, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analiz yöntemlerine ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Konya ili Selçuklu ve Çumra ilçelerinde üç ayrı lisede öğrenim gören 9. 10. ve 11. sınıf lise öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya 224 kız, 168 erkek öğrenci olmak üzere toplam 392 kişi katılmıştır. 9. sınıf öğrencilerinden 124, 10. sınıf öğrencilerinden 125, 11. sınıf öğrencilerinden 143 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Araştırma Modeli

Bu çalışma ergenlerin bilişsel duygu düzenleme ile öfke ifade biçimleri ve saldırganlıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için ilişkiisel tarama modeli üzerine kurulmuştur. Modelin yordanan değişkenleri öfke ifade biçimleri ve saldırganlık; yordayıcı değişkenleri bilişsel duygu düzenleme, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi ve algılanan sosyo-ekonomik düzey olarak belirlenmiştir. İlişkiisel araştırmalar, en az iki değişken arasındaki birlikte değişim varlığını ve ilişkinin türünü açıklayarak bu değişkenlerle ilgili öngöründe bulunabilmeyi sağlayan araştırma çeşitidir (Karasar, 2013, s. 36).

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği, Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, katılımcıların okulu, sınıf düzeyi, cinsiyeti, anne baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve algılanan sosyoekonomik düzeylerine ilişkin soruları kapsamaktadır.

Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği

Bilişsel duygu düzenleme ölçeği duygu düzenlemenin bilişsel yönden değerlendirilmesine ilişkin ifadeler içeren dokuz alt ölçek ve 36 maddeden oluşan beşli likert tipi bir öz bildirim ölçeğidir. Ölçeğin hem kısa (Garnefski ve Kraaij, 2006) hem uzun formu (Garnefski vd., 2001) bulunmaktadır. Bu çalışmada zaman ve imkân dahilinde herhangi bir kısıtlılık olmadığı ve 36 maddelik uzun formun geçerliliğinin yüksek oluşu sebebiyle Öngen (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 36 maddelik uzun ölçek formu tercih edilmiştir. Her bir alt ölçek dört maddeden oluşmaktadır ve katılımcılar deneyimledikleri olumsuz yaşam olaylarında çoğunlukla ne düşündüklerini baz alarak 1 “Hiçbir zaman” 5 “Her zaman” cevap aralığında maddeleri cevaplamaktadır. Ölçek alt boyutları, kendini suçlama (4 madde), kabul (4 madde), ruminasyon (4 madde), olumlu yeniden odaklanma (4 madde), plana yeniden odaklanma (4 madde), olumlu yeniden değerlendirme (4 madde), bakış açısına yerleştirme (4 madde), felaketleştirme (4 madde) ve diğerlerini suçlama (4 madde)dir.

Asıl ölçeğin alt ölçeklerinin iç tutarlılık güvenilirliği 12-16 yaş arası genç ergenlerde .68- .83 arasında bir dağılım göstermiştir ve tüm faktörlerin açıkladığı toplam varyans %64,6'dır. Ölçek çalışmasında uyumlu ve uyumsuz stratejiler olarak ayrımın uygunluğunu tespit etmek için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucu kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirme ve diğerlerini suçlama uyumsuz stratejiler; kabul, olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, bakış açısına yerleştirme uyumlu stratejiler olarak bir üst yapı tarafından açıklanabileceği görülmüştür (Garnefski vd., 2001). Bu çalışmada kullanılan asıl ölçeğin (Öngen, 2010) dokuz faktörlü

yapısı toplam varyansı %65,52 açıklamaktadır. Alt ölçeklerin Croanbach alpha değerleri sırasıyla kendini suçlama için .68, kabul için .66, ruminasyon için .82, olumlu yeniden odaklanma için .82, plana yeniden odaklanma için .82, olumlu yeniden değerlendirme için .82, bakış açısına yerleştirme için .79, felaketleştirme için .78, diğerlerini suçlama için .84 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmada toplanan veriler için ayrıca güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu analizler sonucu iç tutarlılık katsayısı Croanbach alpha değerleri sırasıyla kendini suçlama için .74, kabul için .60, ruminasyon için .78, olumlu yeniden odaklanma için .80, plana yeniden odaklanma için .83, olumlu yeniden değerlendirme için .77, bakış açısına yerleştirme için .75, felaketleştirme için .70, diğerlerini suçlama için .81 olarak bulunmuştur.

Saldırganlık Ölçeği

Saldırganlık Ölçeği, Buss ve Perry (1992) tarafından geliştirilen beş alt ölçek ve 34 maddeden oluşan bir öz bildirim ölçeğidir. 5'li likert tipindeki ölçeğe verilen cevaplar “Hiç Uygun Değil” ile “Tam Olarak Uygun” arasında sıralanmıştır. Faktör analizleri sonucunda; fiziksel saldırganlık (8 madde), sözel saldırganlık (5 madde), öfke (8 madde), düşmanlık (7 madde) ve dolaylı saldırganlık (6 madde) olmak üzere beş alt ölçek belirlenmiştir (Can, 2002).

Test tekrar test korelasyonu güvenilirliğinde croanbach alpha değerleri $r=.48$ ile $r=.76$ arasında bulunmuştur. Alt ölçeklerde test-tekrartest güvenilirliği fiziksel saldırganlık için $r=.85$, sözel saldırganlık için $r=.70$, öfke için $r=.75$, düşmanlık için $r=.81$, dolaylı saldırganlık için $r=.74$, toplam saldırganlık puanı için ise $r = .86$ olarak yüksek düzeyde güvenilirlik görülmüştür (Can, 2002).

Bu çalışmada elde edilen veriler için ayrıca güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu çalışmanın güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ise alpha değerleri fiziksel saldırganlık $r=.83$, sözel saldırganlık $r=.58$, öfke $r=.72$, düşmanlık $r=.59$ ve dolaylı saldırganlık $r=.41$ ($p=.05$) olarak bulunmuştur.

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Spielberger, Gerard, Russel ve Rosario (1983) tarafından geliştirilen ölçeğin asıl formunda toplam 44 maddelik durumluk ve sürekli öfke ifadeleri bulunmaktadır. Durumluk öfke alt

testi hariç sürekli öfke ve öfke ifade biçimleri alt ölçekleri Türkçe'ye uyarlanmıştır (Özer, 1994).

Ölçek sürekli öfke, öfke içte, öfke dışa ve öfke kontrol olmak üzere 4 alt ölçek ve 34 maddeden oluşan dörtlü likert tipi öz bildirim ölçeğidir. Maddelere verilen cevaplar “1” hiç tanımlamıyor, “2” biraz tanımlıyor, “3” oldukça tanımlıyor ve “4” tümüyle tanımlıyor şeklinde cevaplar arasında derecelendirilmiştir. İfadeler sürekli öfke (10 madde), öfke içte (8 madde); öfke dışa (8 madde) ve öfke kontrol (8 madde) boyutunu ölçmektedir. Güvenirlik çalışmasında çeşitli örneklemeler üzerinde cronbach alpha katsayıları sürekli öfke için .67-.92; öfke içte için .58-.76; öfke dışa .69-.91; öfke kontrol .80-.90 arasında olduğu bulunmuştur (Özer, 1994).

Bu çalışmada elde edilen veriler için ayrıca güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu çalışmanın güvenilirlik analizi sonuçlarına göre ise ergenler için sürekli öfke katsayısı .82, öfke içte katsayısı .61, öfke dışa katsayısı .78, öfke kontrol katsayısı .80 olarak analiz edilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma verileri toplanmadan önce Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden veri toplamak için izin alınmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından verilerin toplandığı üç okulda önce sözlü bilgilendirme ile öğrenciler bilgilendirilmiş ve rızaları alınmıştır, sonra sınıf ortamında ve araştırmacının kontrolünde uygulama yapılmıştır. Her okulda her sınıf düzeyinden (9,10,11. Sınıflar) veri toplanmıştır. Uygulama esnasında öğrencilerin ölçeklere ilişkin soruları araştırmacı tarafından yanıtlanmıştır. Uygulama yaklaşık olarak bir ders saati (40 dk.) sürmüştür.

Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 25.00 kullanılmıştır. Bağımsız ikili grupların karşılaştırılmasında t-test, üç ve daha fazla bağımsız grupların karşılaştırılmasında ise ANOVA, Kruskal Wallis H testi ve Post Hoc testlerinden Sheffe ve Games Howell Testi kullanılmıştır. Post Hoc testlerinde bu iki istatistiksel testin tercih edilmesi testin daha güvenilir sonuçlar verdiği bulgusuna dayanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bilişsel duygu düzenleme ile öfke ifade biçimleri ve saldırganlık tutumlarının karşılaştırılmasında Pearson Korelasyon analizine başvurulmuştur.

Veri analizine geçilmeden önce veri girişi kontrol edilerek kayıp değerler belirlenmiştir. Veri setinde %5'in altındaki veri kayıplarında yaklaşık değer atama işlemi uygulanmıştır. Uç değer analizleri yapılmasında öncelikle sürekli değişkenlerin her biri için tek değişkenli uç değer analizi yapılmıştır. Normallik dağılımı varsayımı incelenirken George ve Mallery (2010)'nin çalışmasından yola çıkılarak verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ve +2 aralığında değerlendirilmiş ve normal dağılım sergilediği varsayılmıştır. Grup sayısının 30 kişiden az olduğu sosyoekonomik düzey için parametrik olmayan Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Çoklu doğrusallık analizlerinde VIF değerinin 4 ve altında olmasına dikkat edilerek analizlere devam edilmiştir (Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010). Elde edilen bulgular %95 güven aralığında, %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.



BÖLÜM 4

BULGULAR

Giriş bölümünde aktarılan kuramsal bilgiler ve yöntem bölümünde aktarılan işlemler çerçevesinde araştırma sorularının incelenmesine ilişkin analizler bu bölümde yer almaktadır. Araştırmanın hipotezlerinin test edilmesi amacıyla yürütülen istatistiksel analizlerin ve bulguların sunulduğunda giriş bölümünde “Araştırmanın Amacı” başlığı altında verilen soruların sırası izlenmiştir. Bulgular üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık düzeylerinin cinsiyete, anne ve baba eğitim düzeyine, algılanan sosyoekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir. İkinci bölümde bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri ve saldırganlık arasındaki ilişkilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde çeşitli değişkenler ile bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öfke ifade biçimlerini ve saldırganlık düzeyini yordama güçlerinin incelendiği çoklu regresyon analiz sonuçları aktarılmıştır.

Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Cinsiyete Göre Farklarının Karşılaştırılması

“Lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık puanları farklılaşmakta mıdır?” alt problemini yanıtlamak amacıyla, lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık puanları ile alt ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalama, standart sapma ve t değerleri hesaplanmış ve üç ayrı tablo ile aşağıda verilmiştir.

Tablo 1.

Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p																																																																																																								
BDD toplam	Kız	224	2,85	,47	-,249	390	,803																																																																																																								
	Erkek	168	2,86	,42				Kendini Suçlama	Kız	224	2,56	,86	-,537	390	,591	Erkek	168	2,60	,77	Kabul	Kız	224	2,65	,78	-1,199	390	,231	Erkek	168	2,74	,73	Ruminasyon	Kız	224	3,55	,86	3,572	390	,000	Erkek	168	3,24	,80	Olumlu Yeniden Odaklanma	Kız	224	2,53	1,05	-2,451	390	,015	Erkek	168	2,79	,95	Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896	Erkek	168	3,40	,83	Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117
Kendini Suçlama	Kız	224	2,56	,86	-,537	390	,591																																																																																																								
	Erkek	168	2,60	,77				Kabul	Kız	224	2,65	,78	-1,199	390	,231	Erkek	168	2,74	,73	Ruminasyon	Kız	224	3,55	,86	3,572	390	,000	Erkek	168	3,24	,80	Olumlu Yeniden Odaklanma	Kız	224	2,53	1,05	-2,451	390	,015	Erkek	168	2,79	,95	Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896	Erkek	168	3,40	,83	Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96								
Kabul	Kız	224	2,65	,78	-1,199	390	,231																																																																																																								
	Erkek	168	2,74	,73				Ruminasyon	Kız	224	3,55	,86	3,572	390	,000	Erkek	168	3,24	,80	Olumlu Yeniden Odaklanma	Kız	224	2,53	1,05	-2,451	390	,015	Erkek	168	2,79	,95	Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896	Erkek	168	3,40	,83	Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																				
Ruminasyon	Kız	224	3,55	,86	3,572	390	,000																																																																																																								
	Erkek	168	3,24	,80				Olumlu Yeniden Odaklanma	Kız	224	2,53	1,05	-2,451	390	,015	Erkek	168	2,79	,95	Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896	Erkek	168	3,40	,83	Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																
Olumlu Yeniden Odaklanma	Kız	224	2,53	1,05	-2,451	390	,015																																																																																																								
	Erkek	168	2,79	,95				Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896	Erkek	168	3,40	,83	Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																												
Plana Yeniden Odaklanma	Kız	224	3,41	1,07	,131	389,4	,896																																																																																																								
	Erkek	168	3,40	,83				Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769	Erkek	168	3,10	,91	Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																																								
Olumlu Yeniden Değerlendirme	Kız	224	3,07	,96	-,294	390	,769																																																																																																								
	Erkek	168	3,10	,91				Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008	Erkek	168	2,95	,96	Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																																																				
Bakış Açısına Yerleştirme	Kız	224	3,22	1,01	2,675	390	,008																																																																																																								
	Erkek	168	2,95	,96				Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216	Erkek	168	2,54	,91	Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																																																																
Felaketleştirme	Kız	224	2,41	1,02	-1,238	390	,216																																																																																																								
	Erkek	168	2,54	,91				Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117	Erkek	168	2,40	,96																																																																																												
Başkalarını Suçlama	Kız	224	2,25	,93	-1,572	390	,117																																																																																																								
	Erkek	168	2,40	,96																																																																																																											

Tablo 1 analiz sonuçlarına göre, kız öğrencilerin ruminasyon puan ortalamaları ($\bar{x}=3,55$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=3,24$) yüksektir. Ortamalar arası farkın anlamlılığına ilişkin yapılan *t* testi analizi sonucunda aradaki fark istatistiksel olarak kızlar lehine anlamlı bulunmuştur ($t(392)=3,572, p<.05$). Kız öğrencilerin bakış açısına yerleştirme stratejilerinin puan ortalamaları ($\bar{x}=3,22$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=2,95$) yüksektir. Ortamalar arası farkın anlamlılığına ilişkin yapılan *t* testi analizi sonucunda aradaki fark istatistiksel olarak kızlar lehine anlamlı bulunmuştur ($t(392) = 2,675, p<.05$).

Erkek öğrencilerin olumlu yeniden odaklanma stratejisi puan ortalamaları ($\bar{x}=2,79$) kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=2,53$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($t(392) = -2,451, p<.05$) yüksek bulunmuştur. Diğer stratejiler için cinsiyet bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Cinsiyete göre Saldırganlık toplam ve alt ölçek puanlarının anlamlı farklılığına ilişkin veriler Tablo2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Saldırganlık Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p																																																								
Saldırganlık Toplam	Kız	224	2,72	,60	-1,421	390	,156																																																								
	Erkek	168	2,81	,63				Fiziksel Saldırganlık	Kız	224	2,39	,89	-4,109	390	,000	Erkek	168	2,77	,93	Sözel Saldırganlık	Kız	224	2,88	,66	-1,633	315	,103	Erkek	168	3,01	,82	Öfke	Kız	224	2,86	,77	1,321	390	,187	Erkek	168	2,75	,79	Düşmanlık	Kız	224	2,96	,74	,445	390	,657	Erkek	168	2,93	,73	Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298
Fiziksel Saldırganlık	Kız	224	2,39	,89	-4,109	390	,000																																																								
	Erkek	168	2,77	,93				Sözel Saldırganlık	Kız	224	2,88	,66	-1,633	315	,103	Erkek	168	3,01	,82	Öfke	Kız	224	2,86	,77	1,321	390	,187	Erkek	168	2,75	,79	Düşmanlık	Kız	224	2,96	,74	,445	390	,657	Erkek	168	2,93	,73	Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298	Erkek	168	2,65	,66								
Sözel Saldırganlık	Kız	224	2,88	,66	-1,633	315	,103																																																								
	Erkek	168	3,01	,82				Öfke	Kız	224	2,86	,77	1,321	390	,187	Erkek	168	2,75	,79	Düşmanlık	Kız	224	2,96	,74	,445	390	,657	Erkek	168	2,93	,73	Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298	Erkek	168	2,65	,66																				
Öfke	Kız	224	2,86	,77	1,321	390	,187																																																								
	Erkek	168	2,75	,79				Düşmanlık	Kız	224	2,96	,74	,445	390	,657	Erkek	168	2,93	,73	Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298	Erkek	168	2,65	,66																																
Düşmanlık	Kız	224	2,96	,74	,445	390	,657																																																								
	Erkek	168	2,93	,73				Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298	Erkek	168	2,65	,66																																												
Dolaylı Saldırganlık	Kız	224	2,58	,66	-1,042	390	,298																																																								
	Erkek	168	2,65	,66																																																											

Tablo 2 analiz sonuçlarına göre, Erkek öğrencilerin “Fiziksel Saldırganlık” puan ortalamaları ($\bar{x}=2,77$) kız öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=2,39$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($t(392)=-4,109, p<.05$) yüksek bulunmuştur. Diğer saldırganlık alt ölçeklerinde cinsiyet açısından anlamlı fark bulunmamaktadır.

Cinsiyete göre öfke ifade biçimleri toplam puan ve alt ölçek puanlarının anlamlı farklılığına ilişkin veriler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.

Lise Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Öfke İfade Biçimleri Puanlarına İlişkin T Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	t	Sd	p																																												
Öfke İfade Biçimleri Toplam	Kız	224	2,41	,36	-,493	390	,622																																												
	Erkek	168	2,42	,32				Sürekli Öfke	Kız	224	2,37	,68	-,286	390	,775	Erkek	168	2,38	,62	Öfke İçte	Kız	224	2,46	,60	2,700	385,4	,007	Erkek	168	2,31	,50	Öfke Dışa	Kız	224	2,28	,63	-1,434	390	,152	Erkek	168	2,38	,64	Öfke Kontrol	Kız	224	2,52	,65	-1,609	390	,108
Sürekli Öfke	Kız	224	2,37	,68	-,286	390	,775																																												
	Erkek	168	2,38	,62				Öfke İçte	Kız	224	2,46	,60	2,700	385,4	,007	Erkek	168	2,31	,50	Öfke Dışa	Kız	224	2,28	,63	-1,434	390	,152	Erkek	168	2,38	,64	Öfke Kontrol	Kız	224	2,52	,65	-1,609	390	,108	Erkek	168	2,63	,65								
Öfke İçte	Kız	224	2,46	,60	2,700	385,4	,007																																												
	Erkek	168	2,31	,50				Öfke Dışa	Kız	224	2,28	,63	-1,434	390	,152	Erkek	168	2,38	,64	Öfke Kontrol	Kız	224	2,52	,65	-1,609	390	,108	Erkek	168	2,63	,65																				
Öfke Dışa	Kız	224	2,28	,63	-1,434	390	,152																																												
	Erkek	168	2,38	,64				Öfke Kontrol	Kız	224	2,52	,65	-1,609	390	,108	Erkek	168	2,63	,65																																
Öfke Kontrol	Kız	224	2,52	,65	-1,609	390	,108																																												
	Erkek	168	2,63	,65																																															

Tablo 3 analiz sonuçlarına göre, “Öfke İçte” alt ölçeğinde kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{x}=2,46$) erkek öğrencilerin puan ortalamalarından ($\bar{x}=2,31$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ($t(392) = 2,700, p<.05$) yüksek bulunmuştur. Diğer öfke ifade biçimleri alt ölçekleri için cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması

“Lise öğrencilerinin anne-baba eğitim durumlarına göre bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanları farklılaşmakta mıdır?” problemine yanıt bulmak amacıyla öğrencilerin anne eğitim durumuna göre aldıkları puanlar hesaplanmıştır. Hesaplama yapılırken parametrik istatistiksel test uygulayabilmek için anne eğitim seviyesi “Okuma ve yazması yok” olarak ifade edilen gruptaki 4 öğrenci, annesi “İlkokul” eğitim seviyesinde olan 167 öğrenci ile aynı grup içinde değerlendirilmiştir. Bu yeni grup Tablo 5’te “Ortaokul altı” olarak isimlendirilmiştir. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve saldırganlık alt ölçek puanları parametrik testlerin istatistiksel koşulları olan

normal dağılım ve varyansların eşitliğini sağladığı için Tek Yönlü ANOVA uygulanmıştır. Gruplar arasındaki anlamlı farklılıkları belirlemek amacıyla için Sheffe testi kullanılmıştır. Sadece bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin dokuz alt ölçeği için istatistiksel olarak anlamlı olan test sonuçları tabloya eklenmiştir.

Tablo 4.

Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	S	F	p	Anlamlı fark
Bilişsel Duygu Düzenleme Toplam	Ortaokul Altı	171	2,84	,481	1,693	,168	
	Ortaokul	92	2,88	,456			
	Lise	82	2,91	,409			
	Üniversite	47	2,74	,373			
Uyumlu BDD Stratejileri	Ortaokul Altı	171	2,97	,706	1,331	,264	
	Ortaokul	92	2,94	,636			
	Lise	82	3,10	,608			
	Üniversite	47	2,89	,613			
Uyumsuz BDD Stratejileri	Ortaokul Altı	171	2,69	,537	2,168	,091	
	Ortaokul	92	2,80	,600			
	Lise	82	2,68	,604			
	Üniversite	47	2,54	,507			
Felaketleştirme	Ortaokul Altı	171	2,53	,947	5,294	,001	Ortaokul Altı-Üniversite Ortaokul-Üniversite
	Ortaokul	92	2,69	1,031			
	Lise	82	2,33	,968			
	Üniversite	47	2,05	,860			
Başkalarını Suçlama	Ortaokul Altı	171	2,31	,537	3,410	,018	Ortaokul-Üniversite
	Ortaokul	92	2,53	,600			
	Lise	82	2,26	,604			
	Üniversite	47	2,01	,507			

Tablo 4 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin felaketleştirme puan ortalamaları ($F(4, 391)=5,294, p<.05$), başkalarını suçlama puan ortalamaları ($F(4, 391)=3,410, p<.05$) anne eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer alt ölçekler için anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 5.

Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Öfke İfade Tarzları Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	S	F	p	Anlamli fark
Öfke İfade Biçimleri Toplam	Ortaokul Altı	171	2,40	,349	4,114	,007	Ortaokul- Üniversite
	Ortaokul	92	2,47	,358			
	Lise	82	2,46	,370			
	Üniversite	47	2,27	,261			
Sürekli Öfke	Ortaokul Altı	171	2,35	,578	6,330	,000	Ortaokul Altı- Üniversite
	Ortaokul	92	2,52	,695			
	Lise	82	2,40	,681			
	Üniversite	47	2,04	,497			
Öfke Dışa	Ortaokul Altı	171	2,27	,623	3,919	,009	Ortaokul- Üniversite
	Ortaokul	92	2,49	,632			
	Lise	82	2,35	,723			
	Üniversite	47	2,15	,494			
Öfke İçte	Ortaokul Altı	171	2,38	,570	1,296	,275	
	Ortaokul	92	2,40	,547			
	Lise	82	2,48	,584			
	Üniversite	47	2,28	,534			
Öfke Kontrol	Ortaokul Altı	171	2,58	,684	1,307	,272	
	Ortaokul	92	2,46	,621			
	Lise	82	2,61	,653			
	Üniversite	47	2,66	,624			

Tablo 5 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin öfke ifade biçimleri toplam puan ortalamaları ($F(5, 391) = 4,114$, $p < .05$), sürekli öfke puan ortalamaları ($F(5, 391) = 6,330$, $p < .05$); öfke dışa puan ortalamaları ($F(5, 391) = 3,919$, $p < .05$) anne eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer alt ölçekler için anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 6.

Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Seviyesine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	Ss	F	p	Anlamli fark
Saldırganlık Toplam	Ortaokul Altı	171	2,74	,609	4,047	,007	Ortaokul- Üniversite Lise- Üniversite
	Ortaokul	92	2,87	,649			
	Lise	82	2,83	,613			
	Üniversite	47	2,51	,518			
Fiziksel Saldırganlık	Ortaokul Altı	171	2,54	,909	2,042	,108	
	Ortaokul	92	2,66	,981			
	Lise	82	2,60	,948			
	Üniversite	47	2,26	,844			
Sözel Saldırganlık	Ortaokul Altı	171	2,93	,762	1,791	,148	
	Ortaokul	92	3,01	,771			
	Lise	82	3,00	,702			
	Üniversite	47	2,72	,614			
Öfke	Ortaokul Altı	171	2,75	,731	3,830	,010	Ortaokul- Üniversite
	Ortaokul	92	2,98	,837			
	Lise	82	2,91	,856			
	Üniversite	47	2,56	,661			
Düşmanlık	Ortaokul Altı	171	2,95	,707	3,981	,008	Ortaokul- Üniversite Lise- Üniversite
	Ortaokul	92	3,05	,787			
	Lise	82	3,01	,738			
	Üniversite	47	2,62	,682			
Dolaylı Saldırganlık	Ortaokul Altı	171	2,60	,676	1,346	,259	
	Ortaokul	92	2,66	,690			
	Lise	82	2,65	,606			
	Üniversite	47	2,44	,658			

Tablo 6 analiz sonuçlarına göre, saldırganlık toplam puan ortalamaları ($F(4, 391)=4,047$, $p<.05$), öfke puan ortalamaları ($F(4, 391)=3,830$, $p<.05$), düşmanlık puan ortalamaları ($F(4, 391)=3,981$, $p<.05$) anne eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer alt ölçekler için anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğrencilerin felaketleştirme, başkalarını suçlama, saldırganlık toplam, öfke ve düşmanlık alt ölçeklerinden aldıkları puanlara göre anne eğitim seviyeleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre anne eğitim seviyesi ortaokul altı ($x=2,53$) ve ortaokul ($x=2,69$) olan öğrencilerin, anne

eğitim seviyesi üniversite ($x=2,05$) olan öğrencilere göre felaketleştirme stratejisini daha fazla kullandığı görülmektedir. Anne eğitim seviyesi ortaokul ($x=2,53$) olan öğrencilerin, anne eğitim seviyesi üniversite ($x=2,01$) olan öğrencilere göre başkalarını suçlama stratejisini daha fazla kullandığı görülmektedir. Anne eğitim seviyesi ortaokul ($x=2,87$) ve lise ($x=2,83$) olan öğrencilerin, anne eğitim seviyesi üniversite ($x=2,51$) olan öğrencilere göre daha saldırgan oldukları görülmektedir. Anne eğitim seviyesi ortaokul ($x=2,98$) olan öğrencilerin, anne eğitim seviyesi üniversite ($x=2,56$) olan öğrencilere göre öfke ifadesinin daha fazla olduğu görülmektedir. Anne eğitim seviyesi ortaokul ($x=3,05$) ve lise ($x=3,01$) olan öğrencilerin, anne eğitim seviyesi üniversite ($x=2,62$) olan öğrencilere göre düşmanlık ifadesinin daha fazla olduğu görülmektedir. Tüm testler ,05 anlamlılık düzeyinde yürütülmüştür.

Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre Karşılaştırılması

“Lise öğrencilerinin anne-baba eğitim durumlarına göre bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanları farklılaşmakta mıdır?” problemini yanıtlamak amacıyla öğrencilerin baba eğitim durumuna göre aldıkları puanlar hesaplanmıştır. Hesaplama yapılırken parametrik bir istatistiksel test uygulayabilmek için baba eğitim seviyesi “Okuma ve yazması yok” olarak ifade edilen gruptaki 1 öğrenci, babası “İlkokul” eğitim seviyesinde olan 97 öğrenci ile aynı grup içinde değerlendirilmiştir. Bu yeni grup Tablo 6’da “Ortaokul altı” olarak isimlendirilmiştir. Bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık alt ölçek puanları için parametrik testlerin istatistiksel koşulları olan normal dağılım ve varyansların eşitliğini sağladığı için Tek Yönlü ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 7.

Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesine Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	S	F	p	Anlamlı fark
Bilişsel Duygu Düzenleme Toplam	Ortaokul Altı	98	2,80	,477	1,009	,389	
	Ortaokul	91	2,91	,487			
	Lise	101	2,87	,426			
	Üniversite	102	2,84	,412			
Uyumlu BDD Stratejileri	Ortaokul Altı	98	2,95	,677	,159	,924	
	Ortaokul	91	2,99	,709			
	Lise	101	2,97	,646			
	Üniversite	102	3,01	,620			
Uyumsuz BDD Stratejileri	Ortaokul Altı	98	2,61	,527	2,627	,050	
	Ortaokul	91	2,81	,610			
	Lise	101	2,74	,536			
	Üniversite	102	2,63	,576			
Kendini Suçlama	Ortaokul Altı	98	2,48	,751	1,560	,199	
	Ortaokul	91	2,50	,845			
	Lise	101	2,61	,892			
	Üniversite	102	2,70	,805			
Kabul	Ortaokul Altı	98	2,56	,743	1,275	,282	
	Ortaokul	91	2,75	,778			
	Lise	101	2,68	,726			
	Üniversite	102	2,75	,800			
Ruminasyon	Ortaokul Altı	98	3,32	,797	,683	,563	
	Ortaokul	91	3,47	,811			
	Lise	101	3,40	,901			
	Üniversite	102	3,48	,899			

Olumlu Yeniden Odaklanma	Ortaokul Altı	98	2,61	1,064		
	Ortaokul	91	2,68	1,002	,093	,964
	Lise	101	2,62	,999		
	Üniversite	102	2,66	1,023		
Plana Yeniden Odaklanma	Ortaokul Altı	98	3,37	,883		
	Ortaokul	91	3,34	1,047	,483	,694
	Lise	101	3,36	,905		
	Üniversite	102	3,48	,820		
Olumlu Yeniden Değerlendirme	Ortaokul Altı	98	3,09	,956		
	Ortaokul	91	3,12	,965	,092	,965
	Lise	101	3,07	,914		
	Üniversite	102	3,05	,941		
Bakış Açısına Yerleştirme	Ortaokul Altı	98	3,11	,989		
	Ortaokul	91	3,06	1,003	,058	,982
	Lise	101	3,12	,9795		
	Üniversite	102	3,11	1,060		
Felaketleştirme	Ortaokul Altı	98	2,39	,865		
	Ortaokul	91	2,76	1,076	6,577	,000
	Lise	101	2,57	,967		
	Üniversite	102	2,18	,920		
Başkalarını Suçlama	Ortaokul Altı	98	2,24	,930		
	Ortaokul	91	2,51	1,000	2,273	,080
	Lise	101	2,36	,862		
	Üniversite	102	2,18	,994		

BDD : Bilişsel Duygu Düzenleme

Tablo 7 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin felaketleştirme puan ortalamaları ($F(4, 391) = 6,577, p < .05$), baba eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık gösterirken diğer alt ölçekler için anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 8.

Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	S	F	p	Anlamlı fark
Saldırganlık Toplam	Ortaokul Altı	98	2,71	,649	1,654	,177	
	Ortaokul	91	2,88	,620			
	Lise	101	2,76	,551			
	Üniversite	102	2,70	,637			
Fiziksel Saldırganlık	Ortaokul Altı	98	2,42	,913	2,374	,070	
	Ortaokul	91	2,75	1,009			
	Lise	101	2,57	,823			
	Üniversite	102	2,47	,957			
Sözel Saldırganlık	Ortaokul Altı	98	2,92	,736	,700	,553	
	Ortaokul	91	3,03	,769			
	Lise	101	2,90	,728			
	Üniversite	102	2,90	,725			
Öfke	Ortaokul Altı	98	2,75	,801	,550	,648	
	Ortaokul	91	2,88	,784			
	Lise	101	2,85	,764			
	Üniversite	102	2,79	,797			
Düşmanlık	Ortaokul Altı	98	2,94	,775	1,436	,232	
	Ortaokul	91	3,07	,662			
	Lise	101	2,94	,662			
	Üniversite	102	2,85	,829			
Dolaylı Saldırganlık	Ortaokul Altı	98	2,60	,715	,739	,530	
	Ortaokul	91	2,69	,655			
	Lise	101	2,58	,632			
	Üniversite	102	2,56	,65592			

Tablo 8 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarında baba eğitim seviyesine göre herhangi bir anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 9.

Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Seviyesine Göre Öfke İfade Tarzları Ölçeği Puanlarına İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	N	Kareler Ortalaması	S	F	p	Anlamlı fark
Öfke İfade Biçimleri Toplam	Ortaokul Altı	98	2,36	,351	1,380	,249	
	Ortaokul	91	2,46	,378			
	Lise	101	2,42	,338			
	Üniversite	102	2,41	,334			
Sürekli Öfke	Ortaokul Altı	98	2,29	,653	2,140	,095	
	Ortaokul	91	2,49	,686			
	Lise	101	2,39	,578			
	Üniversite	102	2,30	,608			
Öfke Dışa	Ortaokul Altı	98	2,24	,673	1,943	,122	
	Ortaokul	91	2,45	,663			
	Lise	101	2,34	,610			
	Üniversite	102	2,27	,609			
Öfke İçte	Ortaokul Altı	98	2,37	,502	,128	,943	
	Ortaokul	91	2,40	,565			
	Lise	101	2,38	,590			
	Üniversite	102	2,42	,599			
Öfke Kontrol	Ortaokul Altı	98	2,55	,687	1,077	,359	
	Ortaokul	91	2,51	,626			
	Lise	101	2,54	,677			
	Üniversite	102	2,67	,632			

Tablo 9 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin öfke ifade biçimleri puanlarında baba eğitim seviyesine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin aldıkları puanlara göre baba eğitim seviyeleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testi sonucuna göre baba eğitim seviyesi ortaokul ($x=2,76$) ve lise($x=2,57$) olan öğrencilerin, baba eğitim seviyesi üniversite ($x=2,18$) olan öğrencilere göre felaketleştirme stratejisini daha fazla kullandığı görülmektedir.

Çalışmadaki Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Katılımcıların Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Ölçeklerden elde edilen puanların lise öğrencilerinin algılanan sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı Kruskal Wallis H testi ile incelenerek aşağıdaki tablolarda her değişken için ayrı olarak sunulmuştur.

Tablo 10.

Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	SED	N	X _{ort}	Ss	S. Ort	H	p	Anlamlı Fark
Bilişsel Duygu Düzenleme Toplam	Alt	13	2,81	,41				
	Orta	338	2,84	,46	1,736	,178		
	Üst	41	2,98	,33				
Uyumlu BDD Stratejileri	Alt	13	2,56	,54				
	Orta	338	2,97	,66	4,591	,011		Alt-Üst
	Üst	41	3,18	,55				
Uyumsuz BDD Stratejileri	Alt	13	3,12	,67				
	Orta	338	2,67	,56	4,089	,017		Alt-Orta
	Üst	41	2,72	,49				
Kendini Suçlama	Alt	13	2,94	1,18				
	Orta	338	2,55	,79	1,419	,243		
	Üst	41	2,62	,97				
Kabul	Alt	13	2,90	1,12				
	Orta	338	2,67	,74	,667	,514		
	Üst	41	2,74	,79				
Ruminasyon	Alt	13	3,50	1,06				
	Orta	338	3,42	,85	,094	,911		
	Üst	41	3,38	,78				
Olumlu Yeniden Odaklanma	Alt	13	1,86	,76				
	Orta	338	2,64	1,01	4,860	,008		Alt-Orta
	Üst	41	2,86	1,02				Alt-Üst

Plana Yeniden Odaklanma	Alt	13	2,98	1,02	3,318 ,037	Alt-Üst
	Orta	338	3,37	,91		
	Üst	41	3,67	,83		
Olumlu Yeniden Değerlendirme	Alt	13	2,76	,84	2,337 ,098	
	Orta	338	3,06	,93		
	Üst	41	3,34	,95		
Bakış Açısına Yerleştirme	Alt	13	2,30	1,04	4,961 ,007	Alt-Orta Alt-Üst
	Orta	338	3,11	1,00		
	Üst	41	3,29	,93		
Felaketleştirme	Alt	13	3,34	1,00	5,556 ,004	Alt-Orta Alt-Üst
	Orta	338	2,44	,97		
	Üst	41	2,39	,91		
Başkalarını Suçlama	Alt	13	2,73	1,09	2,209 ,111	
	Orta	338	2,28	,93		
	Üst	41	2,50	,98		

Tablo 10 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejileri ($F(3, 391) = 4,591, p < .05$); uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejileri ($F(3, 391) = 4,089, p < .05$); olumlu yeniden odaklanma ($F(3, 391) = 4,860, p > .05$); plana yeniden odaklanma ($F(3, 391) = 3,318, p < .05$); bakış açısına yerleştirme ($F(3, 391) = 4,961, p < .05$) ve felaketleştirme ($F(3, 391) = 5,556, p < .05$) puan ortalamaları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Tablo 11.

Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Saldırganlık Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	SED	N	X _{ort}	Ss	S. Ort	H	p	Anlamlı Fark
Saldırganlık Toplam	Alt	13	2,97	,63				
	Orta	338	2,74	,61	1,260	,285		
	Üst	41	2,85	,63				
Fiziksel Saldırganlık	Alt	13	2,65	,96				
	Orta	338	2,53	,92	,700	,497		
	Üst	41	2,70	,97				
Sözel Saldırganlık	Alt	13	3,27	,92				
	Orta	338	2,90	,71	2,988	,052		
	Üst	41	3,12	,79				
Öfke	Alt	13	2,93	,71				
	Orta	338	2,80	,79	,454	,636		
	Üst	41	2,90	,69				
Düşmanlık	Alt	13	3,34	,82				
	Orta	338	2,95	,72	2,482	,085		
	Üst	41	2,81	,80				
Dolaylı Saldırganlık	Alt	13	2,75	,85				
	Orta	338	2,58	,65	1,906	,150		
	Üst	41	2,78	,68				

Tablo 11 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları algılanan sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Tablo 12.

Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Öfke İfade Tarzları Ölçeği Puanlarına İlişkin Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	SED	N	X _{ort}	Ss	S. Ort	H	
Öfke İfade Biçimleri Toplam	Alt	13	2,58	,40	2,377	,094	
	Orta	338	2,40	,35			
	Üst	41	2,47	,32			
Sürekli Öfke	Alt	13	2,66	,65	2,328	,099	
	Orta	338	2,34	,63			
	Üst	41	2,47	,62			
Öfke İçte	Alt	13	2,58	,76	,740	,478	
	Orta	338	2,39	,55			
	Üst	41	2,39	,53			
Öfke Dışta	Alt	13	2,54	,79	3,290	,038	Orta-Üst
	Orta	338	2,29	,63			
	Üst	41	2,53	,62			
Öfke Kontrol	Alt	13	2,51	,61	,247	,782	
	Orta	338	2,58	,66			
	Üst	41	2,51	,62			

Tablo 12 analiz sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin öfke dışta ($F(3, 391) = 3,290, p < .05$) puan ortalamaları algılanan sosyoekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Diğer alt ölçekler için anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin aldıkları puanlara göre algılanan sosyoekonomik düzeyleri arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Games-Howell testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre algılanan sosyoekonomik düzeyi alt ($x=2,56$) olan öğrencilerin, üst ($x=3,18$) olan öğrencilere göre uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin stratejisini daha az kullandığı; algılanan sosyoekonomik düzeyi alt ($x=3,12$) olan öğrenciler, orta ($x=2,67$) olan öğrencilere göre uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerini daha fazla kullandığı; algılanan sosyoekonomik düzeyi alt ($x=1,86$) olan öğrenciler, orta ($x=2,64$) ve üst ($x=2,86$) olan öğrencilere göre olumlu yeniden odaklanma stratejisini daha az

kullandıkları; algılanan sosyoekonomik düzeyi üst ($x=3,67$) olan öğrenciler, alt ($x=2,98$) olan öğrencilere göre plana yeniden odaklanma stratejisini daha fazla kullandıkları; algılanan sosyoekonomik düzeyi alt ($x=2,30$) olan öğrenciler, orta ($x=3,11$) ve üst ($x=3,29$) olan öğrencilere göre bakış açısına yerleştirme stratejisini daha az kullandıkları; algılanan sosyoekonomik düzeyi alt ($x=3,34$) olan öğrenciler, orta ($x=2,44$) ve üst ($x=2,39$) olan öğrencilere göre felaketleştirme stratejisini daha fazla kullandıkları; algılanan sosyoekonomik düzeyi orta ($x=2,29$) olan öğrenciler, üst ($x=2,53$) olan öğrencilere göre öfkelerini daha çok dışa yansıttıkları görülmektedir.

Çalışmadaki Değişkenlerin Birbirleriyle Olan İlişisine Dair Korelasyon Analizi Sonuçları

Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği dokuz alt ölçekten, Öfke İfade Biçimleri Ölçeği dört alt ölçekten, Saldırganlık Ölçeği beş alt ölçekten oluşmaktadır. Değişkenler arasındaki ilişkinin incelendiği analizler bu alt boyutlarla yürütülmüş, değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi yapılmıştır.

Korelasyon katsayılarını gösteren korelasyon matrisleri bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutları ile öfke ifade biçimleri ölçeğinin alt boyutları arasında, bilişsel duygu düzenleme ölçeğinin alt boyutları ile saldırganlık ölçeğinin alt boyutları arasında ve tüm alt ölçeklerin birbiri ile ilişkisini gösterecek şekilde sırasıyla verilmiştir.

Tablo 13.

Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeğinin Alt Boyutları ile Öfke İfade Biçimleri Ölçeğinin Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Sürekli Öfke	Öfke içte	Öfke Dışa	Öfke kontrol
1.Kendini suçlama	,054	,185**	,092	,106*
2.Kabul	,103	,171	,079	,081
3.Ruminasyon	,197**	,332**	,172**	,026
4.Olumlu yeniden odaklanma	-,068	-,118*	-,045	,289**
5.Plana yeniden odaklanma	-,015	,001	,024	,253**
6.Olumlu yeniden değerlendirme	-,007	-,038	,013	,309**
7.Bakış Açısına Yerleştirme	,022	,021	-,048	,194**
8.Felaketleştirme	,330**	,225**	,294**	-,134**
9.Diğerlerini suçlama	,345**	,236**	,370**	-,139**

** p<.01. * p<.05

Tablo 8 analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden kendini suçlama puanı öfke içte ($r=.18, p<.01$) ve öfke kontrol ($r=.10, p<.05$) puanları ile; ruminasyon puanı sürekli öfke ($r=.19, p<.01$), öfke içte ($r=.33, p<.01$), öfke dışa ($r=.17, p<.01$) puanları ile; felaketleştirme puanı sürekli öfke ($r=.33, p<.01$), öfke içte ($r=.22, p<.01$) ve öfke dışa ($r=.29, p<.01$) puanları ile; diğerlerini suçlama puanı sürekli öfke ($r=.34, p<.01$), öfke içte ($r=.23, p<.01$) ve öfke dışa ($r=.37, p<.01$) puanları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Aynı zamanda felaketleştirme ($r=.13, p<.01$) ve diğerlerini suçlama ($r=.13, p<.01$) puanları öfke kontrol puanı ile negatif yönde anlamlı ilişkilidir. Uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden olumlu yeniden odaklanma ($r=.28, p<.01$), plana yeniden odaklanma ($r=.25, p<.01$), olumlu yeniden değerlendirme ($r=.30, p<.01$) bakış açısına yerleştirme ($r=.19, p<.01$) puanları öfke kontrol puanı ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Aynı zamanda olumlu yeniden odaklanma puanı öfke içte ($r=.11, p<.05$) puanı ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir.

Tablo 14.

Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği'nin Alt Boyutları ile Saldırganlık Ölçeği'nin Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

	Fiziksel Saldırganlık	Sözel Saldırganlık	Öfke	Düşmanlık	Dolaylı saldırganlık
1.Kendini suçlama	,028	,066	,079	,145**	,029
2.Kabul	,043	,103*	,116*	,126*	,056
3.Ruminasyon	,082	,121*	,230**	,211**	,108*
4.Olumlu yeniden odaklanma	-,003	-,008	-,084	-,101*	,067
5.Plana yeniden odaklanma	-,036	,155**	-,011	-,072	,055
6.Olumlu yeniden değerlendirme	,014	,079	-,032	-,079	,079
7.Bakış Açısına Yerleştirme	-,020	,023	,010	-,017	,052
8.Felaketleştirme	,307**	,210**	,316**	,341**	,251**
9.Diğerlerini suçlama	,324**	,225**	,257**	,293**	,258**

** p<.01. * p<.05

Tablo 9 analiz sonuçlarına göre uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden *kendini suçlama* puanı, düşmanlık ($r=.14$, $p<.01$) puanı ile; *ruminasyon* puanı sözel saldırganlık ($r=.12$, $p<.05$), öfke ($r=.23$, $p<.01$), düşmanlık ($r=.21$, $p<.01$), dolaylı saldırganlık ($r=.10$, $p<.05$) puanları ile; *felaketleştirme* puanı fiziksel saldırganlık ($r=.30$, $p<.01$), sözel saldırganlık ($r=.21$, $p<.01$), öfke ($r=.31$, $p<.01$), düşmanlık ($r=.34$, $p<.01$), dolaylı saldırganlık ($r=.25$, $p<.01$) puanları ile; *diğerlerini suçlama* puanı, fiziksel saldırganlık ($r=.32$, $p<.01$), sözel saldırganlık ($r=.22$, $p<.01$), öfke ($r=.25$, $p<.01$), düşmanlık ($r=.29$, $p<.01$), dolaylı saldırganlık ($r=.25$, $p<.01$) puanları ile pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir. Uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden *kabul* puanı, sözel saldırganlık ($r=.10$, $p<.05$), öfke ($r=.11$, $p<.05$), düşmanlık ($r=.12$, $p<.05$) puanları ile pozitif yönde anlamlı ilişkili iken; olumlu yeniden odaklanma puanı düşmanlık ($r=-.10$, $p<.05$) puanı ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahiptir.

Tablo 15.

Çalışmadaki Tüm Değişkenlerin Birbiriyle Olan Korelasyonel Analizi

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1.KSç	-																	
2.Kbl	.33**	-																
3.Rumi	.36**	.30**	-															
4.OYO	-.02	.27**	-.03	-														
5.PYO	.14**	.24**	.23**	.51**	-													
6.OYD	.09	.41**	.11*	.55**	.64**	-												
7.BAY	.11*	.35**	.03	.49**	.49**	.70**	-											
8.Flκ	.36**	.14**	.43**	-.08	-.04	-.25**	-.24**	-										
9.DS	.05	.02	.20**	.03	.05	-.21**	-.09	.38**	-									
10.SÖ	.054	.10	.20**	-.07	-.02	-.01	.02	.33**	.345**	-								
11.ÖD	.092	.08	.17*	*-.04	.02	.01	-.05	.29**	.370**	.30**	-							
12.Öİ	.19**	.17	.33*	*-.12*	.00	-.04	.02	.26**	.24**	.31**	.23**	-						
13.ÖK	.11*	.08	.03	.29**	.25**	.31**	.19**	-.13**	-.14**	-.65**	-.47**	.06	-					
14.Fzk-S	.028	.04	.08	-.00	-.04	.01	-.02	.31**	.32**	.70**	.67**	.15**	-.40**	-				
15.SS	.066	.10*	.12*	-.01	.16**	.08	.02	.21**	.22**	.52**	.52**	.17**	-.24**	.48**	-			
16.Öfke	.079	.12*	.23**	-.08	-.01	-.03	.01	.32**	.26**	.76**	.63**	.27**	-.47**	.60**	.51**	-		
17.Dşm	.15**	.13*	.21**	-.10	-.07	-.08	-.02	.34**	.29**	.56**	.42**	.36**	-.23**	.47**	.43**	.59**	-	
18.Dol-S	.03	.06	.11*	-.07	.06	.08	.05	.25**	.26**	.58**	.55**	.32**	-.17**	.54**	.41**	.53**	.45**	-

KSç: Kendini Suçlama, Kbl: Kabul, Rumi: Ruminasyon, OYO: Olumlu Yeniden Odaklanma, PYO: Plana yeniden odaklanma, OYD: Olumlu yeniden değerlendirme, BAY: Bakış Açısına Yerleştirme Flκ: Felaketleştirme DS: Diğerlerini Suçlama, SÖ: Sürekli Öfke ÖD: Öfke dışı Öİ: Öfke içi ÖK: Öfke Kontrol Fzk-S: Fiziksel Saldırganlık, SS: Sözel Saldırganlık, Dşm: Düşmanlık, Dol-S: Dolaylı Saldırganlık *p < .05. **p < .01.

Saldırganlık ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İlişkisine Dair Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırma değişkenlerinden saldırganlık toplam ve bilişsel duygu düzenleme alt ölçeklerinden elde edilen puanlarla ilişkisini ve stratejilerin saldırganlık puanlarını yordama gücünü belirlemek için standart çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 15.

Saldırganlık Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcılar	B	β	t	p	Tolerance	VIF
1.Kendini suçlama	,052	,069	1,294	,196	,732	1,366
2.Kabul	,015	,018	,330	,741	,689	1,451
3.Ruminasyon	,043	,059	1,124	,262	,754	1,326
4.Olumlu yeniden odaklanma	-,015	-,025	-,431	,667	,601	1,663
5.Plana yeniden odaklanma	,001	,001	,023	,981	,534	1,872
6.Olumlu yeniden değerlendirme	,010	,016	,219	,827	,416	2,402
7.Bakış Açısına Yerleştirme	,038	,062	1,035	,301	,590	1,694
8.Felaketleştirme	,147	,233	4,181	,000	,673	1,486
9.Diğerlerini suçlama	,168	,260	4,879	,000	,738	1,355

$R=.44$ $R^2=.20$ $R^2_{adj}=.18$, $F(9,391)=10.58$, $p<.05$

Tablo 10 analiz sonuçlarına göre çalışmadaki değişkenlerden saldırganlık toplam puanı bağımlı değişken olarak, bilişsel duygu düzenleme alt ölçek puanları bağımsız değişken olarak belirlenmiş ve standart çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Bağımsız değişkenlerin saldırganlık toplam puanlarıyla ikili korelasyonu incelendiğinde kendini suçlama ($r=.08$), kabul ($r=.11$), ruminasyon ($r=.19$), felaketleştirme ($r=.37$), diğerlerini suçlama ($r=.35$) alt ölçek puanları ile pozitif yönde anlamlı korelasyon göstermiştir. Modeldeki diğer değişkenler kontrol edildiğinde kısmi korelasyonda alt ölçeklerden felaketleştirme ($r=.20$) ve diğerlerini suçlama ($r=.24$) alt ölçeklerinin pozitif yönde anlamlı korelasyona sahip olduğu görülmüştür.

Modeldeki tüm bağımsız değişkenlerin saldırganlık toplam puanı üzerinde anlamlı düzeyde [$F(9,391)=10,58$, $p<.05$] ilişkili olduğu görülmüştür. Bilişsel duygu düzenleme alt ölçekleri

saldırganlık toplam puanındaki varyansın %20'sini açıklamaktadır ($R^2=.20$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına bakıldığında modeldeki bağımsız değişkenlerden felaketleştirme ($\beta=.23$, $p<.05$) ve diğerlerini suçlama ($\beta=.26$, $p<.05$) alt ölçeklerinin saldırganlık toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Modelde, kendini suçlama ($\beta=.07$, $p>.05$), kabul ($\beta=.02$, $p>.05$), ruminasyon ($\beta=.06$, $p>.05$), olumlu yeniden odaklanma ($\beta=-.03$, $p>.05$), plana yeniden odaklanma ($\beta=.00$, $p>.05$), olumlu yeniden değerlendirme ($\beta=.02$, $p>.05$), bakış açısına yerleştirme ($\beta=.06$, $p>.05$) alt ölçek puanlarının ise saldırganlık puanını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür.

Öfke İfade Biçimleri ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İlişkisine Dair Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırma değişkenlerinden öfke ifade biçimleri toplam ve bilişsel duygu düzenleme alt ölçeklerinden elde edilen puanlarla ilişkisini ve stratejilerin öfke ifade biçimleri puanlarını yordama gücünü belirlemek için standart çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

Tablo 16.

Öfke İfade Biçimleri Toplam Puanının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayıcılar	B	β	t	p	Tolerance	VIF
1.Kendini suçlama	,057	,134	2,648	,008	,731	1,368
2.Kabul	,023	,049	,938	,349	,695	1,439
3.Ruminasyon	,071	,172	3,457	,001	,760	1,317
4.Olumlu yeniden odaklanma	-,009	-,027	-,479	,632	,605	1,654
5.Plana yeniden odaklanma	,030	,077	1,301	,194	,587	1,703
6.Olumlu yeniden değerlendirme	,028	,075	1,117	,265	,426	2,346
7.Bakış Açısına Yerleştirme	,014	,041	,736	,462	,596	1,677
8.Felaketleştirme	,044	,123	2,323	,021	,673	1,486
9.Diğerlerini suçlama	,126	,342	6,782	,000	,737	1,356

$R=.44$ $R^2=.20$ $R^2_{adj}=.18$, $F(9,391)=10.58$, $p<.05$

Tablo 11 analiz sonuçlarına göre çalışmadaki değişkenlerden öfke ifade biçimleri toplam puanı bağımlı değişken olarak, bilişsel duygu düzenleme alt ölçek puanları bağımsız

değişken olarak belirlenmiş ve standart çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Bağımsız değişkenlerin öfke ifade biçimleri toplam puanlarıyla ikili korelasyonu incelendiğinde kendini suçlama ($r=.18$), kabul ($r=.19$), ruminasyon ($r=.32$), plana yeniden odaklanma ($r=.14$), olumlu yeniden değerlendirme ($r=.12$), bakış açısına yerleştirme ($r=.08$), felaketleştirme ($r=.33$), diğerlerini suçlama ($r=.37$) alt ölçek puanları ile pozitif yönde anlamlı korelasyon göstermiştir. Modeldeki diğer değişkenler kontrol edilerek kısmi korelasyon incelendiğinde alt ölçeklerden kendini suçlama ($r=.13$), ruminasyon ($r=.17$), felaketleştirme ($r=.11$) ve diğerlerini suçlama ($r=.32$) alt ölçeklerinin pozitif yönde anlamlı korelasyona sahip olduğu görülmüştür.

Modeldeki tüm bağımsız değişkenlerin öfke ifade biçimleri toplam puanı üzerinde anlamlı düzeyde [$F(9,391) = 16,79, p < .05$] ilişkili olduğu görülmüştür. Bilişsel duygu düzenleme alt ölçeklerinin öfke ifade biçimleri toplam puanındaki varyansın %28'sini açıklamaktadır ($R^2=.28$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına bakıldığında modeldeki bağımsız değişkenlerden kendini suçlama ($\beta = .13$), ruminasyon ($\beta = .17$), felaketleştirme ($\beta = .12, p < .05$) ve diğerlerini suçlama ($\beta = .34, p < .05$) alt ölçeklerinin öfke ifade biçimleri toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Kabul ($\beta = .05, p > .05$), olumlu yeniden odaklanma ($\beta = -.03, p > .05$), plana yeniden odaklanma ($\beta = .08, p > .05$), olumlu yeniden değerlendirme ($\beta = .08, p > .05$), bakış açısına yerleştirme ($\beta = .04, p > .05$) alt ölçek puanlarının ise öfke ifade biçimleri puanını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür.

BÖLÜM 5

TARTIŞMA

Bu bölümde katılımcıların bilişsel duygu düzenleme stratejileri, öfke ifade biçimleri ve saldırganlıkları arasındaki ilişkiye ilişkin bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir.

“Lise Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlık Puanları Anlamlı Olarak Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Bu çalışmada öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin bazı alt ölçeklerde cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Kız öğrencilerin ruminasyon ve bakış açısına yerleştirme stratejisi ortalama puanları, erkek öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Erkek öğrencilerin olumlu yeniden odaklanma stratejisi ortalama puanları, kız öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksek bulunmuştur.

Garnefski, Teerds, Kraaij, Legerstee ve Kommer (2004), ruminasyon ve felaketleştirme stratejilerini kadınların erkeklerden daha fazla kullandığını söylemektedirler. Öngen (2010), 9. ve 11. sınıf lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada, stres veren durumlarda kızların ruminasyonu, erkeklerin ise olumluya yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme ve plana yeniden odaklanmayı yoğunlukta kullandığını belirtmiştir. Bu çalışmalar değerlendirildiğinde, araştırma bulguları alanyazın ile örtüşmektedir. Garnefski ve arkadaşları (2004), yine aynı çalışmada kadınların olumluya yeniden odaklanmayı daha fazla kullandığını belirtmişlerdir. Martin ve Dahlen (2005), ruminasyon, felaketleştirme, pozitif yeniden odaklanma, pozitif yeniden değerlendirme boyutlarında kadınların; diğerlerini

suçlama boyutunda erkeklerin puanlarının yüksek olduğunu bulmuşlardır. Yokuş, Yokuş ve Kalaycıoğlu (2013) çalışmalarında, cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmişlerdir.

Bu çalışmada öğrencilerin saldırganlıklarının bazı alt ölçeklerde cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları, kız öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Alanyazında Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde fiziksel saldırganlığın erkekler tarafından sık kullanıldığını gösteren çalışmalar mevcuttur (Aral, Bütün, Türkmenler, Akbıyık, 2004; Batıgün ve Utku, 2006; Özgür, Yörükoğlu ve Baysan- Arabacı, 2011; Tok, 2001; Tuzgöl, 1998). Colwell ve Kato (2003), 305 lise öğrencisi ile; Amedahe ve Bonahere (2007), 14-19 yaş aralığındaki lise öğrencileri ile, Wei (2007), ergen grup ile yaptıkları çalışmalarda erkeklerin kızlara göre fiziksel olarak daha saldırgan davrandıklarını bulmuşlardır. Efilti (2006), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla saldırgan davrandığını ifade etmiştir.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bu bulgular değerlendirildiğinde farklı kültürlerde olsa dahi erkek cinsiyetine yüklenen cinsel ve toplumsal kimlikte saldırganlığın dışa vurulması konusunda sosyal bir öğrenme söz konusu olabilir (Donovan, 1985; Simon, 1981). Toplumumuzda ve diğer pek çok toplumda saldırganlık tepkileri genel olarak erkeklerin cinsiyet rolleriyle ilişkilendirilerek açıklanır. Aynı zamanda erkek akran grubu içinde fiziksel zorbalığın yaygınlığı da bu durumu artırabilir. Geleneksel anlayış içinde kadının hareket serbestliği göz önüne alındığında kızların saldırganlığı fiziksel değil, farklı yollarla da ilettiği düşünülebilir. Kadınlar daha çekingen özellikleriyle değerlendirilmek istenirken, erkeklerin agresif, hırslı gibi özelliklerinin görünür ve ön planda olması kabul edilebilir görülmektedir (Prentice ve Carranza, 2002)

Bu çalışmada öğrencilerin öfke ifade biçimlerinin bazı alt ölçeklerde cinsiyetlerine göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Kız öğrencilerin öfke-içte ortalama puanları, erkek öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksek bulunmuştur. Gianakos’a göre (2002), kadınların öfkelerini kontrol ettikleri ya da bastırdıkları, erkeklerin ise ifade ettikleri görülmüştür. Levit, (1991), Gündoğdu (2010) ve Kılıçarslan (2000) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmalarda kız öğrencilerin öfke-içte puanlarının daha fazla olduğunu söylemektedir. Buna karşın Baygöl (1997), Balkaya ve Şahin (2003), Boman (2003), Karataş

(2008), Deniz, Kesen, Üre (2006), Yılmaz (2004) e göre öfke ifadesi tarzında cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışmalardaki farklılıklar örneklemin alındığı sosyokültürel kesime ve okul türüne göre farklılık gösterebilir. Kadının belli duyguları ifade etmesine izin verilmeyen ya da hoş görülme ve açık sözel iletişime sahip olmayan kültürler kadın bireylerde öfke duygusunun bastırılmasına sebep olabilir.

“Lise Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumlarına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Anlamlı Olarak Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Bu çalışmada öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanlarının bazı alt ölçeklerde anne eğitim durumlarına göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir. Anne eğitim seviyesi ortaokul-altı ve ortaokul olan öğrencilerin *felaketleştirme ve başkalarını suçlama* ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde, çok sınırlı sayıda araştırmaya ulaşılabilmektedir. Karataş-Kurtoğlu (2019) anne eğitim seviyesi lisans ve üzeri olan bireylerin pozitif yeniden odaklanma ve plana yeniden odaklanma stratejilerini daha çok kullanma eğiliminde olduğunu belirtmiştir. Bozkurt-Yükçü ve Demircioğlu (2017) anne eğitim seviyesi artışının duygu düzenleme stratejilerini pozitif yönde yordadığını belirtmişlerdir. Buna karşın Altan (2006), bu iki değişken arasında anlamlı bir farkın bulunmadığını belirtmektedir. Bu çalışmalar ve araştırma sonucu birlikte değerlendirildiğinde; anne eğitim seviyesinin çocukta uyumlu bilişsel stratejilerin oluşmasında etkili olduğu düşünülebilir.

Anne eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan öğrencilerin *saldırganlık toplam*, saldırganlık ölçeği alt boyutu olan *öfke ve düşmanlık* ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

Literatür incelendiğinde, Aral ve diğerleri (2004) ve Güner (1995) anne eğitim seviyesinin yükselmesi ile saldırgan davranışların azaldığını ifade etmişlerdir. Ağlamaz (2006) araştırmasında, anne eğitim düzeyi ortaokul olan lise öğrencilerin saldırganlıklarının yüksek, eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin saldırganlıklarının düşük olduğunu ifade etmiştir. Bunun yanında Demirhan (2002), Tuzgöl (1998), Yeğen (2008), anne eğitim seviyesinin herhangi bir farklılık yaratmadığını söylemişlerdir. Çalışmalar birlikte değerlendirildiğinde

anne eğitim seviyesinin özellikle lisans ve üstü düzeyde olmasının annenin çocuk ile iletişim biçimi, ebeveynlik tutumu, baş etme becerilerinin etkin kullanımı gibi çeşitli faktörlerle çocukta saldırgan davranış ifadesinde belirgin azalmaya sebep olacağı düşünülebilir.

Anne eğitim seviyesi ortaokul altı, ortaokul ve lise olan öğrencilerin *öfke ifade biçimleri toplam, dışa-öfke ve sürekli öfke* ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Baygöl (1997), anneleri ortaokul ve yüksekokul mezunu olan ergenlerin; Okman (1999) anne eğitim düzeyi ortaokul olan ergenlerin öfkelerini daha çok dışa yansıttıklarını söylemektedir. Anne eğitim seviyesi ile sürekli öfke ve öfke ifade biçimleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunun bulunduğu çalışmalar da mevcuttur (Bilge,1997; Güleç, 2002; Fiyakalı, 2008; Yavuz, 2007). Alanyazında ulaşılan çalışmalarda ulaşılan farklı sonuçlar anne eğitim düzeyinin sürekli öfke ya da öfke ifadesinin doğrudan anne eğitim düzeyi ile değil farklı bileşenlerle birlikte çocuk üzerinde etkili olduğu sonucunu bize göstermektedir.

“Lise Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumlarına Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Bu çalışmada öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri altölçek puanları baba eğitim durumlarına göre bilişsel duygu düzenlemenin sadece bir alt ölçekte anlamlı farklılaşırken, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçeklerinde anlamlı şekilde farklılaşma görülmemiştir.

Baba eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan öğrencilerin *felaketleştirme* ortalama puanları, baba eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Baba eğitim seviyesinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisini inceleyen sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Kurtoğlu (2019), baba eğitim seviyesi lisans ve üstü olan öğrencilerin plana yeniden odaklanma ve pozitif yeniden odaklanma stratejilerini kullandıklarını söylemektedir. Bunun yanında Tunç (2011), Akyunus-İnce (2012), Gelgör, (2016) çalışmalarında baba eğitim seviyesinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerini anlamlı etkilemediğini rapor etmişlerdir. Bu çalışmada istatistiksel olarak anlamlı etkinin sebepleri, örneklem grubunun seçildiği bölge, örneklem sayısındaki farklılıklar olabilir.

“Lise Öğrencilerinin Algılanan Sosyoekonomik Düzeylerine Göre Bilişsel Duygu Düzenleme, Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Alt Ölçek Puanları Farklılaşmakta Mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Bu çalışmada öğrencilerin bilişsel duygu düzenleme, saldırganlık ve öfke ifade biçimleri alt ölçek puanlarının öğrencilerinin algılanan sosyoekonomik düzeylerine göre bazı alt ölçeklerde anlamlı şekilde farklılaştığı görülmektedir.

Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin *uyumlu bilişsel duygu düzenleme* stratejileri ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha düşük iken; *uyumsuz bilişsel duygu düzenleme* stratejileri ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin *felaketleştirme* stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta ve üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek iken; *bakış açısına yerleştirme, olumlu yeniden odaklanma* stratejisi ortalama puanlarından daha düşük bulunmuştur. Algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin *plana yeniden odaklanma* stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur.

İşler (2018), düşük ekonomik düzeye sahip olduğunu bildiren yetişkinlerin, diğerlerini suçlama puanlarının anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu; yüksek sosyoekonomik düzeye sahip olduğunu bildiren yetişkinlerin kabul, plan yapmaya yeniden odaklanma ve olumlu yeniden değerlendirme stratejilerini sosyoekonomik algısı düşük ve orta düzey yetişkinlere kıyasla daha çok kullandıklarını söylemektedir. Kıcalı (2015), düşük ekonomik düzeye sahip olduğunu bildiren öğrencilerin ruminasyonu daha fazla kullandıklarını söylemektedir. Lise örneklerimi üzerinde algılanan sosyoekonomik düzeyin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile ilişkisini doğrudan inceleyen araştırmaya ulaşılamasa da farklı örneklerde yapılan çalışmalar ekonomik düzeyini düşük algılayan bireylerin uyumsuz stratejileri kullanmaya; ekonomik düzeyini yüksek algılayan bireylerin uyumlu stratejileri kullanmaya daha yatkın olduğunu göstermektedir.

Algılanan sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin *öfke-dışa* ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek bulunmuştur. Literatürde Baygöl (1997), Gündoğdu (2010), Özgür, Yörükoğlu ve Baysan-Arabacı (2011) ergenler ile; Kısaç (1997), üniversite öğrencileri ile yürüttüğü çalışmalarda

maddi gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin öfkelerini dışa yansıttıklarını; Köksal (1991), Bilge (1996), Yöndem ve Bıçak (2008) üniversite öğrencileri, Tuzgöl (1998) ve Demirhan (2002) lise öğrencileri ile çalışmalarında öğrencinin sosyoekonomik algısının saldırganlık davranışlarını etkilemediğini söylemişlerdir. Ulaşılan araştırma sonuçları bu araştırmanın sonuçları ile çelişmektedir. Literatürde her araştırma sonucunda farklılaşan bu bulgular değerlendirildiğinde algılanan sosyoekonomik düzeyin öfke ifadesinde doğrudan değil, başka etkenler ile dolaylı bir etkisi olduğu söylenebilir.

“Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri ile Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlıkları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Bu çalışmada, lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Yapılan analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri bazı alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu çalışmada ayrıca regresyon analizleri sonucu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öfke ifade biçimleri ve saldırganlığı anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Kendini suçlama ortalama puanı ile *öfke içte ve öfke kontrol* ortalama puanları ve *düşmanlık* puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğerlerini suçlama, felaketleştirme ve ruminasyon ortalama puanı ile *sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışı* ortalama puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; felaketleştirme ve diğerlerini suçlama ortalama puanları ile *öfke kontrol* ortalama puanı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinden olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme bakış açısına yerleştirme ortalama puanları ile *öfke kontrol* ortalama puanı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Olumlu yeniden odaklanma ortalama puanı ile *öfke içte* ortalama puanı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Literatürde Martin ve Dahlen (2005), üniversite öğrencilerinin katıldığı çalışmada ruminasyon, felaketleştirme, kendini suçlama ve düşük olumlu yeniden değerlendirmenin öfke duygusuna yol açtığını; olumlu yeniden değerlendirme ve düşük felaketleştirme stratejilerini kullanan bireylerin öfke kontrolünü sağlayabildiklerini saptamıştır. Çelik ve

Kocabıyık (2014), olaya ilişkin olumlu anlamlar yükleyerek yeniden değerlendiren ve olayı diğer olaylar ile kıyaslayarak stres verici durumunu hafifletip bakış açısına yerleştiren bireylerin öfkelerini kontrol ederek saldırganlıktan kaçındıklarını ifade etmiştir. Erdur-Baker, Özgülük, Turan, Demirci-Danışık (2009), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada ruminasyon stratejisini kullanan kız öğrencilerin öfkelerini bastırdıklarını; erkek öğrencilerin ise öfkelerini dışa yansıttıklarını saptamıştır. Bushman (2002), üniversite öğrencilerinin kendilerinin diğeri tarafından kışkırtıldığını düşündükleri ruminatif düşüncelerin hem öfke hem saldırganlıklarını artırdığını belirtmiştir. Olaylar üzerinde tekrarlayıcı düşüncelerin bireyde öfke duygusunun oluşmasına sebep olması literatürde ruminasyondan ayrı olarak “öfke ruminasyonu” (anger rumination) adıyla yeni bir kavramın ortaya çıkmasına dahi sebep olmuştur (Nolen-Hoeksama, Vine ve Gilbert, 2013). Alanyazındaki bulgular değerlendirildiğinde bu çalışmanın bulguları ile tutarlı olduğu; uyumsuz bilişsel stratejilerin farklı öfke ifadesi ile sonuçlanırken, uyumlu bilişsel stratejilerin öfke kontrolünü sağladığı görülmektedir.

Ruminasyon ortalama puanı ile *sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık* puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kabul ortalama puanı ile *sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık* puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğerlerini suçlama, felaketleştirme ortalama puanı ile *fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık* puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken; olumlu yeniden odaklanma ortalama puanı ile *düşmanlık* ortalama puanı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Literatürde, Çelik ve Kocabıyık (2014) genç yetişkinlerde diğerlerini suçlama stratejisi kullanımını artıkça fiziksel saldırganlığın arttığı; buna karşın yeniden plana odaklanma ve olaya ilişkin pozitif yeniden gözden geçirme artıkça fiziksel saldırganlığın azaldığını söylemişlerdir. Ayrıca felaketleştirme ve diğerlerini suçlama artıkça sözel saldırganlığın arttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Rey ve Extremera (2012), 11-18 yaş aralığındaki 248 İspanyol ergen katılımcı ile yapılan çalışmada yaşanan olay üzerinde sürekli tekrarlayıcı düşünen ve yaşanan durumdan kendini sorumlu tutan ve suçlayan ergenlerin fiziksel ve sözel saldırgan davranışlarının daha fazla olduğunu söylemektedir. Yaşanılan olumsuz olaylarda diğerlerinin davranışlarını kendilerine zarar verici olarak algılayan ve durumdan onları suçlayan bireylerin saldırgan davranışlara yöneldiklerini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Crick ve Dodge, 1996; Dodge ve Price, 1994; Lochman ve Dodge, 1994; Schultz, Izard & Bear, 2004). Bireyin yaşanan olaya ilişkin suçlu ya da sorumlu aradığı süreçte ya

kendisine ya da olaya dahil olan diğer kişilere ilişkin bir yargıya vardığı görülür. Bu yargı kişide öfke ve saldırgan davranışın tetiklenmesiyle ilişkili olabilmektedir. Gilbert ve Miles (2000) kişinin kendini suçladığı bilişsel uyumsuz stratejinin öfkeyi tetiklediğini belirtirken, diğerlerini suçlamanın aynı agresif davranışlara sebep olmadığını belirtmektedir. Yine aynı strateji için Bear ve diğerleri de (2009) aynı sonuca ulaştıklarını belirtmektedir. Buna rağmen Hazebrook ve diğerleri (2001) ile Schultz ve diğerleri (2004) aksine başkalarını suçlamanın agresyona ve öfkeye neden olabileceğini çalışmalarında belirtmişlerdir. Çalışmaların farklı ülke ve farklı yaş gruplarında yapılmış olması bu stratejilerin kullanıldığı yaş grubunda ya da kültürel bağlamda farklı sonuçlarla karşılaşılabilceğini gösterebilir.

“Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri Öfke İfade Biçimleri ve Saldırganlıklarını Yordamakta mıdır?” Problemine İlişkin Bulguların Tartışılması:

Felaketleştirme, kendini ve diğerlerini suçlama ile ruminasyon uyumsuz duygu düzenleme stratejileri olarak öfke ve saldırganlığı yordayan boyutlar olarak bulgulanmıştır. Bireyin olaylar hakkındaki yoğun negatif düşüncelerini ya da davranışlarının uyumsuz olduğuna ilişkin öngörüsünü ve başkalarını suçlama eğilimlerini anlamlı şekilde yordayan bilişsel başa çıkma teorisi, bunalım ve olumsuz yaşam deneyimiyle çok yakından ilişkilidir (Martin ve Dahlen, 2005). Bilişsel kuramlarda “ben ve diğerleri” algısı, bilişsel şemalara, sosyal iletişimindeki bilişlerine, duygularına ve davranışlarına etki eder (Merrill, Thomsen, Crouch, Gold ve Milner, 2005). Başkalarını suçlama olumsuz duygu teorileri özellikle öfke deneyimi ve öfke ifadesi ile ilişkilendirilerek açıklanır (Conway, 2005). Olumsuz yaşam olaylarıyla ilişkili olarak duygu, düşünceler ve olay üzerinde tekrarlı düşünme, etkili başa çıkma becerisini engeller ve öfkeye sebep olur (Bushman vd., 2005; Smith vd., 2016; Besharat vd.; 2013). Çünkü böylelikle olumsuz bilişsel süreçlere erişmek kolaylaşırken uyumlu davranışların ortaya çıkmasının önüne geçebilir. Stresli olaylar üzerine ısrarla negatif duygu ve düşünce üreten bireyler sürekli olumsuz duygular hakkında düşündükleri ve problem belirtilerine odaklandıkları ifade edilmektedir (Nolen-Hoeksema, 2000). Ruminasyonun öfke ve saldırganlığın habercisi olması farklı araştırmacılar tarafından öfke ruminasyonu olarak çalışılmıştır (Kraaij vd., 2002; Peled ve Maretti, 2010; Maxwell, 2004; Maxwell ve Sui, 2008).

Uyumsuz bilişlerin kişinin yaşamını zorlaştıran etkisinin yanısıra aynı zamanda öfke ve saldırganlığın yordayıcısı olması (Crick ve Dodge, 1996; Dodge ve Price, 1994; Dodge,

Price, Bachorowski, ve Newman, 1990; Dodge ve Somberg, 1987; Lochman ve Dodge, 1994) öğrenciler için bilişsel müdahale programlarının gerekliliğini de hatırlatmaktadır. Rood, Roelofs, Bögels ve Arntz (2011) olumlu yeniden değerlendirilmenin olumlu duyguları artırdığını söylemektedir. Başka bir araştırmada Stuewig ve diğerleri (2010), negatif yaşam deneyimlerinden kendini suçlayan kişilerin saldırgan davranışlara yönelmediğini, diğerlerini suçlayan kişilerin çevresine karşı daha saldırgan olduğunu bulmuşlardır. Bu noktada uyumsuz duygu düzenleme stratejilerinin kişide negatif duygulanımlara yol açtığını, bireyin sosyal uyumunu zedeleyebildiğini söyleyebiliriz.

Nitekim bireylerin bilişsel duygu düzenleme strateji seçiminde farklılıklar bulunması doğaldır. Bu farklılığın etkenlerin başında stratejilerin seçiminde bilişsel çarpıtmalarının ve bilişsel şemaların rolü, bireylerin duygusal, bilişsel ve sosyal farklılıklara sahip olması da yer alır (Gross ve John, 2003). Bu nedenle duygu düzenleme süreçlerinin yalnız yaşanan duyguyla ilgili davranışın düzenlenmesi değil, aynı zamanda sosyal bağlamdan da etkilenen hedef davranışlar olduğu belirtilmektedir (Eisenberg ve Spinard, 2004).

BÖLÜM 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuçlar belirtilmiş ve bu sonuçlar kapsamında geliştirilen bazı öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırma bulgularına göre lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejileri, öfke ifade biçimleri ve saldırganlıkları cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Kız öğrencilerin ruminasyon ve bakış açısına yerleştirme stratejisi ortalama puanları, erkek öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksektir. Erkek öğrencilerin olumlu yeniden odaklanma stratejisi ortalama puanları, kız öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksektir. Başka bir deyişle, kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha çok tekrarlı düşünmekte ve olaylara bakışını değiştirebilmektedir. Erkek öğrenciler ise, kız öğrencilere göre yaşanan durumun olumlu yönlerine odaklanmaya daha meyillidirler.
2. Bu çalışma sonunda, erkek öğrencilerin fiziksel saldırganlık ortalama puanları, kız öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksektir. Başka bir deyişle, erkek öğrenciler kızlara göre daha çok fiziksel saldırgan davranışlar sergilemektedirler.
3. Kız öğrencilerin öfke-içte ortalama puanları, erkek öğrencilerin ortalama puanlarına göre yüksektir. Başka bir deyişle, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre

öfkelenedikleri zaman öfkelerini daha çok içe bastırmayı ve dışarı yansıtmamayı seçmektedirler.

4. Anne eğitim seviyesi ortaokul-altı ve ortaokul olan öğrencilerin felaketleştirme ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Anne eğitim seviyesi ortaokul olan öğrencilerin başkalarını suçlama ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Anne eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan öğrencilerin saldırganlık toplam ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Anne eğitim seviyesi ortaokul olan öğrencilerin saldırganlık ölçeği alt boyutu olan öfke ve düşmanlık ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Anne eğitim seviyesi ortaokul altı, ortaokul ve lise olan öğrencilerin öfke ifade biçimleri toplam ve sürekli öfke ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Anne eğitim seviyesi ortaokul altı ve ortaokul olan öğrencilerin dışa-öfke ortalama puanları, anne eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle, anne eğitim seviyesi düştükçe lise öğrencileri olaylara ilişkin daha çok felaketleştirmekte, başkalarını suçlamakta, saldırgan davranmakta, öfke duyarak düşmanlık beslemekte, sürekli öfkelenmeye meyilli olmakta ve öfkelerini dışa yansıtmaktadırlar.
5. Bu araştırmada, lise öğrencilerinin saldırganlık ve öfke ifade biçimleri ile baba eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Baba eğitim seviyesi ortaokul ve lise olan öğrencilerin felaketleştirme ortalama puanları, baba eğitim seviyesi üniversite olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle, baba eğitim seviyesi düştükçe lise öğrencileri olaylara ilişkin daha çok felaketleştirmektedirler.
6. Bu çalışma kapsamında, lise öğrencilerinin algılanan sosyoekonomik düzeye göre bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejileri ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha düşüktür. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin olumlu yeniden odaklanma stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta ve üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından

daha düşüktür. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin bakış açısına yerleştirme stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta ve üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha düşüktür. Algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin plana yeniden odaklanma stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle, algılanan sosyoekonomik düzey yükseldikçe lise öğrencileri uyumlu stratejiler kullanmakta, durumun olumlu yönlerine odaklanmakta, olayı farklı bir açıdan değerlendirebilmekte ve tekrar plan kurarak yoluna devam edebilmektedir.

7. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejileri ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Algılanan sosyoekonomik düzeyi alt olan öğrencilerin felaketleştirme stratejisi ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi orta ve üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Algılanan sosyoekonomik düzeyi orta olan öğrencilerin öfke-dışa ortalama puanları, algılanan sosyoekonomik düzeyi üst olan öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksektir. Başka bir deyişle, öğrencinin algıladığı sosyoekonomik düzey düştükçe uyumsuz strateji kullanımı artmakta, daha çok facialaştırmakta ve öfkesini dışa yansıtmaktadır.
8. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiler incelendiğinde, kendini suçlama ile öfke içte ve öfke kontrol; ruminasyon ile sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışa; felaketleştirme ile sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışa; diğerlerini suçlama ile sürekli öfke, öfke içte ve öfke dışa arasında; olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme bakış açısına yerleştirme ile öfke kontrol arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Olumlu yeniden odaklanma ile öfke içte arasında; felaketleştirme ve diğerlerini suçlama ile öfke kontrol arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Başka bir deyişle, zihinsel geniş getirme, facialaştırma ve başkalarını suçlama arttıkça sürekli öfke ve öfke bastırmaya da öfkeyi dışa yansıtmaya da artmaktadır. Olayda kendini suçlu görme arttıkça içe yansıtılan öfke ya da öfke kontrolü artmaktadır. Yaşanılan duruma olumlu yönlerine odaklanma, durumu yeniden planlayabilme, olaya bakış açısını değiştirme ve olayın tamamına bakarak olumlu yönden tekrar değerlendirme arttıkça öfke kontrolü artmakta iken olayı

facialaştırma ve başkalarını suçlama arttıkça öfke kontrolleri azalmaktadır. Ayrıca olayın olumlu yönlerine odaklanma arttıkça öfkelerini bastırarak içe atma azalmaktadır.

9. Bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile saldırganlık arasındaki ilişkiler incelendiğinde, kendini suçlama ile düşmanlık; ruminasyon ile sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık; felaketleştirme ile fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık; diğerlerini suçlama ile fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık, dolaylı saldırganlık; kabul ile sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Olumlu yeniden odaklanma ile düşmanlık arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Başka bir deyişle, felaketleştirme ve diğerlerini suçlama arttıkça her saldırganlık türünde artış görülmektedir. Olayın sorumlusu olarak kendini görme arttıkça düşmanlık duyma artmaktadır. Ruminasyon arttıkça sözel saldırganlık gösterme, öfke, düşmanlık duyguları ve dolaylı yoldan saldırganlık ifadesi artmaktadır. Olayı olduğu şekliyle kabul etme arttıkça saldırganlık gösterme, öfke, düşmanlık duyguları da artmaktadır. Durumun olumlu yönlerine yeniden odaklanma arttıkça düşmanlık duyguları azalmaktadır.
10. Bu çalışma kapsamında, lise öğrencilerinin felaketleştirme ve diğerlerini suçlama bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin saldırganlıklarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Kendini suçlama, kabul, ruminasyon, olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme ve bakış açısına yerleştirme bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin saldırganlıklarını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür.
11. Bu araştırma sonucunda, kendini suçlama, ruminasyon, felaketleştirme ve diğerlerini suçlama bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin öfke ifade biçimlerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Kabul, olumlu yeniden odaklanma, plana yeniden odaklanma, olumlu yeniden değerlendirme, bakış açısına yerleştirme bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin öğrencilerin öfke ifade biçimlerini anlamlı düzeyde yordamadığı görülmüştür.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

1. Literatürde bilişsel duygu düzenleme, öfke ifade biçimleri ve saldırganlık kavramlarının birlikte incelendiği başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği için yapılacak yeni araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
2. Bu araştırmanın çalışma grubu lise öğrencileridir. Bu durum, çalışma bulguları için genellemelerin diğer gruplara dikkatli bir şekilde yapılmasını gerektirmektedir. Araştırma bulgularının tekrarlanabilirliğini test edebilmek için, farklı örneklemlerde ve çeşitli demografik değişkenlere sahip bireylerle yapılacak çalışmalar önem arz etmektedir.
3. Bu çalışmada anne-baba eğitim seviyesi ve algılanan sosyoekonomik düzey değişkenleri açısından örneklem eşit dağılmamaktadır. Bundan hareketle sonuçların genellenebilirliği için anne-baba eğitim seviyesi ve algılanan sosyoekonomik düzeylerin daha eşit dağıldığı örneklemlerle çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.
4. Bu çalışma sonucunda bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin saldırganlık ve öfke ifade biçimlerini anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Bu sonuç doğrultusunda, lise öğrencilerinin öfke kontrol düzeylerini arttırmak ve saldırgan davranışların düzenlenmesine yardımcı olmak için lise öğrencilerine yönelik duyguların bilişsel düzenlenmesi psikoeğitim programları geliştirilebilir.
5. Bu çalışmada bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile saldırganlık ve öfke ifade biçimleri arasındaki ilişkiye doğrudan bakılmıştır. Örneklemin pozitif- negatif duygu durumu aracı değişkeninin etkisi ilerleyen çalışmalarda incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Ağlamaz, T. (2006). *Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Samsun.
- Akyunus İnce, M. (2012). *Cognitive aspects of personality disorders: influences of basic personality traits, cognitive emotion regulation, and interpersonal problems*. (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Albayrak, B., & Kutlu, Y. (2009). Ergenlerde öfke ifade tarzı ve ilişkili faktörler. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 57-69.
- Aldao, A. & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination. *Behaviour Research and Therapy*, 48(10), 974-983.
- Altan, O. (2006). *Relations between maternal socialization, child temperament and emotion regulation in preschoolers*. (Yüksek Lisans Tezi). Koç Üniversitesi, İstanbul.
- Amedahe, F. K., & Owusu-Banahene, N. O. (2007). Sex differences in the forms of aggression among adolescent students in Ghana. *Research in Education*, 78(1), 54-64.
- Anderson, C. A. & Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- 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.

- Arnold, M. A. (1960). *Emotion and personality*. New York: Columbia University Press.
- Averill, J. R. (1983). *Studies on anger and aggression*. Imp.
- Baker, Ö. E., Özgülük, S. B., Turan, N. & Danışık, N. D. (2009). Ergenlerde görülen psikolojik belirtilerin yordayıcıları olarak ruminasyon ve öfke/öfke ifade tarzları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), 45-53.
- Balkaya, F. & Şahin N. H. (2003). Çok boyutlu öfke ölçeği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 14, 192-202.
- Ballard, M. E., Rattley, K. T., Fleming, W. C., & Kidder-Ashley, P. (2004). School aggression and dispositional aggression among middle school boys. *RMLE Online*, 27(1), 1-11.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Oxford: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Oxford: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63(3), 575.
- Baron, R. A. & Richardson, D. R. (1994). *Human aggression*. New York: Plenum.
- Batıgün, A. D. (2004). İntihar ile ilişkili bazı değişkenler: Öfke/saldırganlık, dürtüsel davranışlar, problem çözme becerileri, yaşamı sürdürme nedenleri. *Kriz Dergisi*, 12 (2), 49-61.
- Batıgün, A. D. & Şahin, N. H. (2003). Öfke, dürtüsellik ve problem çözme becerilerindeki yetersizlik gençlik intiharlarının habercisi olabilir mi? *Türk Psikoloji Dergisi*, 18(51), 37-52.
- Batıgün, A. D., & Utku Ç. (2006). Bir grup gençte yeme tutumu ve öfke arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 21(57), 65-78.
- Baygöl, E. (1997). *Ergenlerin öfke tepkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Bear, G. G., Uribe-Zarain, X., Manning, M. A., & Shiomi, K. (2009). Shame, guilt, blaming, and anger: Differences between children in Japan and the US. *Motivation and Emotion*, 33(3), 229.

- Berkowitz, L. (1965). *The concept of aggressive drive: some additional considerations*. New York: Advances in Experimental Social Psychology.
- Berkowitz, L. (1982). Aversive conditions as stimuli to aggression. In L. Berkowitz (Eds.), *Advances in experimental social psychology* (pp. 249–288). New York: Academic.
- Berkowitz, L. (1983). Aversively stimulated aggression: Some parallels and differences in research with animals and humans. *American Psychologist*, 38(11), 1135-1144.
- Berkowitz, L. (1988). Frustrations, appraisals, and aversively stimulated aggression. *Aggressive Behavior*, 14(1), 3-11.
- Berkowitz, L. (1989). Frustration–aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological Bulletin*, 106, 59–73.
- Berkowitz, L., & Harmon-Jones, E. (2004). Toward an understanding of the determinants of anger. *Emotion*, 4(2), 107–130.
- Besharat, M. A., Nia, M. E., & Farahani, H. (2013). Anger and major depressive disorder: The mediating role of emotion regulation and anger rumination. *Asian journal of psychiatry*, 6(1), 35-41.
- Bıyık, N. (2004). *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık duygularının kişisel ve sosyal özellikleri, öfke eğilimleri açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bilge, F. (1996). *Danışandan hızalan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlarla yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boman, P. (2003). Gender differences in school anger. *International Education Journal*, 4 (2), 71-77.
- Bor, W. (2004). Prevention and treatment of childhood and adolescent aggression and antisocial behaviour: a selective review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 38(5), 373-380.
- Borst, S. & Noam, G. (1989). Suicidality and psychopathology in hospitalized children and adolescents. *Acta Paedopsychiatrica*, 52, 165-175.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36, 129-148.

- Bozkurt Yükcü, Ş. & Demircioğlu, H. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(44), 442-466.
- Boxer, P. & Tisak, M. S. (2005). Children's beliefs about the continuity of aggression. *Aggressive Behavior*, 31, 172– 188.
- Budak, S. (2000). *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Bushman, B. J. (2002). Does venting anger feed or extinguish the flame? Catharsis, rumination, distraction, anger, and aggressive responding. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(6), 724-731.
- Bushman, B. J., Bonacci, A. M., Pedersen, W. C., Vasquez, E. A., & Miller, N. (2005). Chewing on it can chew you up: Effects of rumination on triggered displaced aggression. *Journal of Personality & Social Psychology*, 88, 969–983.
- Buss, A. H. (1961). *The psychology of aggression*. New York: Wiley.
- Buss, A. H., & Perry, M. P. (1992). The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(3), 452–459.
- Buss, A. H. & Waren, W. L. (2000). *Aggression questionnaire: Manuel*. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Can, S. (2002). “Aggression questionnaire” adlı ölçeğin Türk popülasyonunda geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. Genel Kurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Haydarpaşa Eğitim Hastanesi Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Servis Şefliği, Uzmanlık Tezi.
- Carver, C. S., Scheier, M. F., & Weintraub, J. K. (1989). Assessing coping strategies: a theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56, 267-283.
- Coie, J. D., Terry, R., Lenox, K., Lochman, J., & Hyman, C. (1995). Childhood peer rejection and aggression as predictors of stable patterns of adolescent disorder. *Development and Psychopathology*, 7(4), 697–713.
- Colwell, J. & Kato, M. (2003). Investigation of the relationship between social isolation, self-esteem, aggression and computer game play in Japanese adolescents. *Asian Journal of Social Psychology*, 6(2), 149-158.

- Compas, B. E., Connor, J. K., Osowiecki, D. M. & Welch, A. (1997). Effortful and involuntary responses to stress: implications for coping with chronic stress. In B. H. Gottlieb (Eds.). *Coping with chronic stress*. (pp.105-130). New York: Plenum.
- Conway, A. M. (2005). Girls, aggression, and emotion regulation. *American Journal of Orthopsychiatry*, 75(2), 334-339.
- Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67(3), 993–1002.
- Çelik, H., & Kocabıyık, O. O. (2014). Genç yetişkinlerin saldırganlık ifade biçimlerinin cinsiyet ve bilişsel duygu düzenleme tarzları bağlamında incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 139-155.
- Çivitçi, N. (2016). Lise öğrencilerinde okul öfkesi ve yalnızlık. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35).
- Davidson, R. J., Putnam, K. M., & Larson, C. L. (2000). Dysfunction in the neural circuitry of emotion regulation--a possible prelude to violence. *Science*, 289(5479), 591-594.
- Deffenbacher, J. L., Oetting E. R., Lynch R. S., & Morris C. D. (1996). The expression of anger and its consequences. *Behaviour Research and Therapy*, 7(34), 575–590.
- Deffenbacher, J. L., & McKay, M. (2000). *Overcoming situational and general anger: A protocol for the treatment of anger based on relaxation, cognitive restructuring, and coping skills training*. New Harbinger Publications.
- Demirhan, M. (2002). *Kendini açma düzeyleri farklı genel lise öğrencilerinin bazı değişkenler açısından saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Deniz, M. E., Kesen, F. & Üre, Ö. (2006). Yetiştirme yurtlarında yaşayan ergenlerin sürekli öfke ve öfke tarzı düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(1), 136-152.
- Derryberry, D. ve Rothbart, M. K. (1988). Arousal, affect, and attention as components of temperament. *Journal of Personality and Social Psychology*, 55, 958-966.

- DiGiuseppe, R. (1999). End piece: Reflections on the treatment of anger. *Journal of Clinical Psychology, 55*(3), 365-379.
- Dodge, K. A., & Coie, J. D. (1987). Social information-processing factors in reactive and proactive aggression in children's peer groups. *Journal of Personality and Social Psychology, 53*(6), 1146–1158.
- Dodge, K. A., Coie, J. D. & Lynam, D. (2006). Aggression and antisocial behavior in youth. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 719–788). New York, NY: Wiley.
- Dodge, K. A. & Price, J. M. (1994). On the relation between social information processing and socially competent behavior in early school-aged children. *Child Development, 65*(5), 1385–1397.
- Dodge, K. A., Price, J. M., Bachorowski, J. & Newman, J. P. (1990). Hostile attributional biases in severely aggressive adolescents. *Journal of Abnormal Psychology, 99*, 385–392.
- Dodge, K. A. & Somberg, D. R. (1987). Hostile attributional biases among aggressive boys are exacerbated under conditions of threat to the self. *Child Development, 58*, 213–224.
- Dollard, J., Miller, N., Doob, L., Mower, O., Sears, R., Ford, C., & Sollenberger, R. (1939). Frustration and aggression. London: H. Milford. *Oxford University Press, 27*, 209.
- Donovan, B. T. (1985). *Hormones and human behaviour*. New York: Cambridge University Press.
- Durmuş, E., & Gürkan, U. (2005). Lise öğrencilerinin şiddet ve saldırganlık eğilimleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3*(3), 253-269.
- Eckhardt, C., & Kassinove, H. (1998). Articulated cognitive distortions and cognitive deficiencies in martially violent men.
- Efilti, E. (2006). *Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık, denetim odağı ve kişilik özelliklerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eftekhari, A., Turner, A. P., & Larimer, M. E. (2004). Anger expression, coping and substance use in adolescent offenders. *Addictive Behaviors, 29*(5), 1001-1008.

- Engle, J. M., & McElwain, N. L. (2011). Parental reactions to toddlers' negative emotions and child negative emotionality as correlates of problem behavior at the age of three. *Social Development, 20*(2), 251-271.
- Ferris, C. F. & Grisso, T. (1996). Understanding aggressive behavior in children. *Annals of the New York Academy of Sciences, 794*, 426–794.
- Fite, P. J., Rubens, S. L., Preddy, T. M., Raine, A., & Pardini, D. A. (2014). Reactive/proactive aggression and the development of internalizing problems in males: the moderating effect of parent and peer relationships. *Aggressive Behaviour, 40*(1), 69–78.
- Fiyakalı, N. C. (2008). *Anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Freud A. (1949) *The ego and mechanism of defence* (Y. Erim Çev.) İstanbul: Metis
- Fromm, E. (1993). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri*. (Ş. Alpagut, Çev.). İstanbul: Payel.
- Garnefski, N., Baan, N., & Kraaij, V. (2005). Psychological distress and cognitive emotion regulation strategies among farmers who fell victim to the foot-and-mouth crisis. *Personality and Individual Differences, 38*(6), 1317-1327.
- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire—development of a short 18-item version (CERQ-short). *Personality and Individual Differences, 41*(6), 1045-1053.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and emotional problems. *Personality and Individual Differences, 30*(8), 1311-1327.
- Garnefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). CERQ: Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire. *Leiderdorp, Netherlands: DATEC*.
- Garnefski, N & Kraaij, V. (2012). Effects of a cognitive behavioral self-help program on emotional problems for people with acquired hearing loss: a randomized controlled trial. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education, 17*(1). 75-84.
- Garnefski, N., Van Den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and

- emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical sample. *European Journal of Personality*, 16(5), 403-420.
- Garnefski, N., Koopman, H., Kraaij, V., & ten Cate, R. (2009). Brief report: Cognitive emotion regulation strategies and psychological adjustment in adolescents with a chronic disease. *Journal of Adolescence*, 32(2), 449-454.
- Garnefski, N., Teerds, J., Kraaij, V., Legerstee, J. & van den Kommer, T. (2004). Cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: Differences between males and females. *Personality and Individual Differences*, 36(2), 267–276.
- Gelgör, F. Z. (2016). *Anne, baba ve çocuk tarafından algılanan ebeveyn kabul-red ve kontrolünün çocuğun duygu düzenleme becerisi ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Gençtan, E. (1984). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. Ankara: Maya.
- Gençtan, E. (1997). *İnsan olmak*. İstanbul: Remzi.
- Gençtan, E. (2004). *Psikanaliz ve sonrası*, Ankara: Metis.
- Gendreau, P., & Archer, J. (2005). Subtypes of aggression in humans and animals. In R. Tremblay, W. Hartup, & J. Archer (Eds.), *Developmental origins of aggression* (pp. 25–46). New York, NY: Guilford Press.
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- Gianakos, I. (2002). Issues of anger in the workplace: Do gender and gender role matter? *The Career Development Quarterly*, 51(2), 155-171.
- Gilbert, P., & Miles, J. N. (2000). Sensitivity to Social Put-Down: it's relationship to perceptions of social rank, shame, social anxiety, depression, anger and self-other blame. *Personality and individual differences*, 29(4), 757-774.
- Goleman, D. (1998). *Working with emotional intelligence*, New York: Bantam Books.
- Greenberg, L. S. (2015). *Emotion-focused therapy: Coaching clients to work through their feelings (2nd ed.)*. Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.

- Gross, J. J. (1999). Emotion regulation: Past, present, future. *Cognition and Emotion*, 13(5), 551–573.
- Gross, J. J. (2001). Emotion regulation in adulthood: Timing is everything. *Current Directions in Psychological Science*, 10(6), 214-219.
- Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implication for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85(2), 348-362.
- Gross, J. J. ve Munoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 2, 151–164.
- Gross, J. J., Richards, J. M., & John, O. P. (2006). Emotion regulation in everyday life. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, & J. N. Hughes (Eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Gross, J. J. & Thompson, R. A. (2006). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. J. J. Gross (Ed.). Handbook of emotion regulation (3-25). New York: The Guilford Press.
- Güleç, Y. (2002). *Ergenlerin öfke yaşantıları benlik alguları ve akademik başarı ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gündoğdu, R. (2010). 9. Sınıf öğrencilerinin çatışma çözme, öfke ve saldırganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 257-276.
- Güner, N. (1995). *Ergenlerin dinledikleri müzik türünün depresyon ve saldırganlık düzeyine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate data analysis: Global edition*.
- Hall, S. M., Munoz, R. F., Reus V. I. ve Sees, K. L. (1993). Nicotine, negative affect, and depression. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61, 761-767.
- Harding, C. (2006) *Aggression and destructiveness: Psychoanalytic perspectives*. London: Routledge.

- Hazebroek, J. F., Howells, K., & Day, A. (2001). Cognitive appraisals associated with high trait anger. *Personality and Individual Differences*, 30(1), 31-45.
- Hogo, M. A., & Vaughan, G. M. (2006). *Sosyal psikoloji*. (İ. Yıldız, A. Gelmez, Çev.). Ankara: Ütopya.
- İnce, M. A. (2012). *Cognitive aspects of personality disorders: Influences of basic personality traits, cognitive emotion regulation, and interpersonal problems*. (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Janoff-Bulman, R. (1979). Characterological and behavioral self blame: inquiries into depression and rape. *Journal of Personality and Social Psychology*, 37, 1798-1809.
- Joormann J., Yoon K.L. & Siemer, M. (2010). Cognition and emotion regulation. A. M. Kring ve D.M. Sloan (Eds), *Emotion regulation and psychopathology* (pp. 174-203). Newyork: Guilford Press.
- Kahneman, D. (2000). Experienced utility and objective happiness: A moment-based approach. In D. K. A. Tversky (Ed.), *Choices, Values, and Frames*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kamholz, B.W., Hayes, A.M., Carver, C.S., Gulliver, S.B. & Perlman, C.A. (2006). Identification and evaluation of cognitive affect-regulation strategies: development of a self-report measure. *Cognitive Therapy and Research*, 30, 227–262.
- Kassinove, H., & Sukhodolsky, D. G. (1995). Anger disorders: Basic science and practice issues. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 18(3), 173–205.
- Kraaij, V., Garnefski, N. & Vlietstra, A. (2008). Cognitive coping and depressive symptoms in definitive infertility: a prospective study. *Journal of Psychosomatic Obstetrics ve Gynecology*, 29(1), 9–16.
- Kraaij, V., Garnefski, N., Wilde, E.J., Dijkstra, A., Gebhardt, W., Maes, S. & Doest, L. (2003). Negative life events and depressive symptoms in late adolescence: bonding and cognitive coping as vulnerability factors?. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(3), 185–193.
- Kraaij, V., Pruymboom, E. & Garnefski, N. (2002). Cognitive coping and depressive symptoms in the elderly: a longitudinal study. *Aging ve Mental Health*, 6(3), 275-281.

- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi (25. Basım)*. Ankara: Nobel.
- Karataş, Z. (2005). Anne-baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim*, 30(317), 30-39.
- Karataş, Z. (2008). *Bilişsel davranışsal teknikler ile psikodrama teknikleri kullanılarak yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarının ergenlerde saldırganlığı azaltmadaki etkilerinin karşılaştırılması olarak incelenmesi*. (Doktora Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kıcalı, Ö. (2015). *Özşefkat ve tekrarlayıcı düşünmenin olumsuz duygulanım ve depresyon ile ilişkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıçarslan, İ. (2000). *Lise öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Kısaç, İ. (1997). *Üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koole, S. L. (2010). The psychology of emotion regulation: An integrative review. In J. De Houwer & D. Hermans (Eds.), *Cognition and emotion: Reviews of current research and theories*. (pp. 128-167). New York: Psychology.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köksal, F. (1991). *Denetim odağı ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkiler*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kurtoğlu, B. K. (2019). *9-11 yaş grubu çocukların bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve öz saygı düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lazarus, R. S. (1991). Progress on a cognitive- motivational-relational theory of emotion. *American Psychologist*, 46(8), 819-834.
- Lazarus R. S. ve Folkman S. (1987). Transactional Theory and research on emotions and coping. *European Journal of Personality*, 1, 141-169.
- Lerner, J. S. ve Keltner, D. (2000). Beyond valence: toward a model of emotionspecific influences on judgment and choice. *Cognition and Emotion*, 14, 473-494.

- Levit, D. B. (1991). Gender differences in ego defenses in adolescence: Sex roles as one way to understand the differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(6), 992-999.
- Linehan, M. M. (1993). *Cognitive behavioral treatment of borderline personality disorder*. New York: Guilford.
- Linehan, M. M., Bohus, M. & Lynch, T. (2007). Dialectical behavior therapy for pervasive emotion dysregulation. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 581–605). New York: Guilford.
- Lochman, J. E. & Dodge, K. A. (1994). Social-cognitive processes of severely violent, moderately aggressive, and nonaggressive boys. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 62(2), 366–374.
- Lorenz, E. N. (1968). *Climatic determinism*. In *Causes of climatic change*. Boston: American Meteorological Society.
- Lulofs, R. S. & Cahn, D. D. (2000). *Conflict from theory to action*. United States of America: Aperson Education Company.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). Myth, reality and shades of gray-what we know and dont know about sex differences. *Psychology Today*, 8(7), 109-112.
- Martin, R. C. & Dahlen, E. R. (2004). Irrational beliefs and the experience and expression of anger. *Journal of Rational Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*, 22(1), 3–20.
- Martin, R. C., & Dahlen, E. R. (2005). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression, anxiety, stress, and anger. *Personality and Individual Differences*, 39(7), 1249-1260.
- Mauss, I. B., Bunge, S. A. & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 146-167.
- Mauss, I. B., Cook, C. L. & Gross, J. J. (2007). Automatic emotion regulation during anger provocation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(5), 698-711.
- Maxwell, J. P. (2004). Anger rumination: An antecedent of athlete aggression?. *Psychology of Sport and Exercise*, 5(3), 279-289.

- Maxwell, J. P., & Siu, O. L. (2008). The Chinese Coping Strategies Scale: Relationships with aggression, anger, and rumination in a diverse sample of Hong Kong Chinese adults. *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1049-1059.
- Merrill, L. L., Thomsen, C. J., Crouch, J. L., May, P., Gold, S. R., & Milner, J. S. (2005). Predicting adult risk of child physical abuse from childhood exposure to violence: Can interpersonal schemata explain the association? *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24, 981-1002.
- Miller, P.J. ve Sperry, L. L. (1987). The socialization of anger and aggression. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33, 1-31.
- Munsaka T. (2014). *Sigmund Freud's psychodynamic theory. The origins of aggression*. New York: Grin Klein, M. (1957). Envy and graditude. (Erten, Y. Çev.). İstanbul:Metis
- Nelson-Jones, R. (2003). *Danışma Psikolojisi Kuramları* (F. Korkut, B. Eylene, S. Doğan ve V. Duyan). Ankara: Nobel.
- Nolen-Hoeksema, S., Vine, V., & Gilbert, K. E. (2013). Emotions and rumination. In C. Mohiyeddini, M. Eysenck, & S. Bauer (Eds.), *Handbook of psychology of emotions*. London: Nova.
- Novaco, R. W. (1975). *Anger control: The development and evaluation of an experimental treatment*. Oxford, England: Lexington.
- Okman, S. (1999). *Ergenlik döneminde öfke ifade tarzlarının kendilik imgesi bağlamında incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ögel, K., Tarı, I. & Eke, C. Y. (2006). *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden.
- Öngen, D. E. (2010). Cognitive emotion regulation in the prediction of depression and submissive behavior: Gender and grade level differences in Turkish adolescents. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1516–1523.
- Özer, A. K. (1994). Sürekli öfke (sl- öfke) ve öfke ifade tarzı (öfke-tarz) ölçekleri ön çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 26–35.
- Özgür, G., Yörükoğlu, G. & Arabacı, L.B. (2011). Lise öğrencilerinin şiddet algıları, şiddet eğilim düzeyleri ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 2(2), 53-60.

- Özmen, S. K. (2004). Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Peled, M., & Moretti, M. M. (2010). Ruminating on rumination: Are rumination on anger and sadness differentially related to aggression and depressed mood?. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 32(1), 108-117.
- Pope, A. W., & Bierman, K. L. (1999). Predicting adolescent peer problems and antisocial activities: The relative roles of aggression and dysregulation. *Developmental Psychology*, 35(2), 335-346.
- Prentice, D. A. & Carranza, E. (2002). What women should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes. *Psychology of Women Quarterly*, 26 (4), 269-28
- Reider, C. ve Cicchetti, D. (1989). Organizational perspective on cognitive control functioning and cognitive-affective balance in maltreated children. *Developmental Psychology*, 25, 382-393.
- Reiss, A. J., & Roth, J. (1993). Firearms and violence. Albert J. Reiss & Jeffrey A. Roth. Understanding and Preventing Violence. *National Academy Press*, Washington DC, 255-287.
- Rey, L. & Extremera, N. (2012). Physical-verbal aggression and depression in adolescents: The role of cognitive emotion regulation strategies. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1245-1254.
- Robins, S., & Novaco, R. W. (1999). Systems conceptualization and treatment of anger. *Journal of Clinical Psychology*, 55(3), 325-337.
- Romas, A. & Sharma, M. (2000). *Practical stress management*. Massachusetts: Allyn&Bacon.
- Rood, L., Roelofs, J., Bögels, S. M. & Arntz, A. (2011). The effects of experimentally induced rumination, positive reappraisal, acceptance and distancing when thinking about a stressful event on affect states in adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 40(1), 73-84.
- Runions, K. C., & Keating, D. P. (2010). Anger and inhibitory control as moderators of children's hostile attributions and aggression. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 31(5), 370-378.

- Rusting, C. L., & Nolen-Hoeksema, S. (1998). Regulating responses to anger: Effects of rumination and distraction on angry mood. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(3), 790-803.
- Savaşır, Y. (1990). “Suçlu çocuklarda atipik aile faktörü” aile yazıları birey, kişilik ve toplum. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.
- Schroever, M., Kraaij, V. & Garnefski, N. (2008). How do cancer patients manage unattainable personal goals and regulate their emotions? *British Journal of Health Psychology*, 13(3), 551–562.
- Schultz, D., Izard, C. E. & Bear, G. (2004). Children’s emotion processing: Relations to emotionality and aggression. *Development and Psychopathology*, 16(2), 371–387.
- Siemer, M. (2005). Moods as multiple-object directed and as objectless affective states: an examination of the dispositional theory of moods. *Cognition and Emotion*, 19, 815-845.
- Siemer, M. ve Reisenzein, R. (2007). Appraisals and emotions: can you have one without the other?. *Emotion*, 7, 26–29.
- Simon N., G. (1981). Hormones and human aggression: A comparative perspective. *International Journal of Mental Health* 10, 2,60-74.
- Smith, S. D., Stephens, H. F., Repper, K., & Kistner, J. A. (2016). The relationship between anger rumination and aggression in typically developing children and high-risk adolescents. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 38(4), 515-527.
- Snyder, J., Schrepferman, L., McEachern A. & DeLeeuw, J. (2010). The contribution of child anger and fear and parental discipline to early antisocial behavior: An integrative model. M. Potegal, G. Stemmler ve C. Spielberger, (Eds.), *International handbook of anger: Constituent and concomitant biological, psychological and social process* (pp. 517-534). NewYork: Springer.
- Solomon, C. R., & Serres, F. (1999). Effects of parental verbal aggression on children’s self-esteem and school marks. *Child abuse & neglect*, 23(4), 339-351.
- Spielberger, C. D., Krasner, S.S. & Solomon E.P. (1988) The experience, expression, and control of anger. In: M. P. Janisse (Eds.), *Individual differences, stress, and health psychology* (pp. 89-108), New York: Springer.

- Spielberger, C. D. (1991). *State-trait anger expression inventory-revised research edition: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Spielberger, C. D., Gerard, J., Russel, S. & Rosario, C. (1983). Assesment of anger: The state- trait anger scale. *Advances in Personality Assessment*, 2, 161-189.
- Spielberger, C. D., Jacobs, G. A., Russell, S., & Crane, R. S. (1983). Assessment of anger: The state-trait anger scale. In J. N. Butcher & C. D. Spielberger (Eds.), *Advances in personality assessment* (pp. 52-76). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Stuewig, J., Tangney, J. P., Heigel, C., Harty, L., & McCloskey, L. (2010). Shaming, blaming, and maiming: Functional links among the moral emotions, externalization of blame, and aggression. *Journal of research in personality*, 44(1), 91-102.
- Sukhodolsky, D. G., Golub, A., & Cromwell, E. N. (2001). Development and validation of the anger rumination scale. *Personality and individual differences*, 31(5), 689-700.
- Sütçü, S. T. (2006). “*Ergenlerde Öfke ve Saldırganlığı Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Bir Müdahale Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi.*” (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Swaim, R. C., Deffenbacher, J. L., & Wayman, J. C. (2004). Concurrent and prospective effects of multi-dimensional aggression and anger on adolescent alcohol use. *Aggressive Behavior*, 30(5), 356-372.
- Şakiroğlu, M. (2012). *Öfke: Öfkeyi olumlu kullanmak*. İstanbul: Postiga.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics (sixth ed.)* Pearson. Boston.
- Taştan, N., & Öner, U. (2010). *Çatışma çözme eğitimi ve akran arabuluculuğu*. Ankara, Nobel.
- Taylor, J. L., & Novaco, R. W. (2005). *Anger treatment for people with developmental disabilities: A theory, evidence and manual based approach*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 25-52.
- Thompson, R. A., & Calkins, S. D. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8(1), 163-182.

- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi*. Ankara: Kitap ve Yayınevi.
- Tok, Y. (2001). *Cinsiyet rolleri ile ilgili farklı kalıp yargılara sahip üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tsytsarev, S. V., Grodnitzky, G. R. (1995). Anger and criminality. In H. Kassinove (Eds.), *Anger disorders: Definition, diagnosis and treatment* (pp. 91-108), Washington, Taylor Francis.
- Tunç, A. (2011). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile algılanan ana baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Van Beijsterveldt, C. E. M., Bartels, M., Hudziak, J. J., & Boomsma, D. I. (2003). Causes of stability of aggression from early childhood to adolescence: A longitudinal genetic analysis in Dutch twins. *Behavior Genetics*, 33(5), 591-605.
- Verlinden, S., Hersen, M., & Thomas, J. (2000). Risk factors in schoolshootings. *Clinical Psychology Review*, 20(1), 3-56.
- Wei, R. (2007). Effects of playing violent videogames on chinese adolescents' pro-violence attitudes, attitudes toward others, and aggressive behavior. *Cyberpsychology & Behavior*, 10(3), 371-380.
- Weinberg, R. S., Gould, D., & Jackson, A. (1979). Expectations and performance: An empirical test of Bandura's self-efficacy theory. *Journal of Sport Psychology*, 1(4), 320-331.
- Williams, J. M. G., Watts, F., MacLeod, C. ve Mathews, A. (1997). *Cognitive psychology and emotional disorders* (2. bs.). Chichester, UK: Wiley. Wilson, E. MacLeod, A. Mathews, A. ve Rutherford, E. M. (2006). The causal role of interpretive bias in anxiety reactivity. *Journal of Abnormal Psychology*, 115, 103- 111.
- Yavuz, Ş. (2007). *Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yavuzer, H. (1982). *Çocuk ve suç ergenlik*. Ankara: Altın Kitaplar.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi.
- Yeğen, B. (2008). *Ortaöğretim öğrencilerinin sosyal uyumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kadıköy ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, N. (2004). *Öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile başa çıkabilmeleri üzerindeki etkileri*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yokuş, T., Yokuş, H. & Kalaycıoğlu, Ş. G. (2013). The analysis of cognitive emotion regulation skills of pre-service music teachers in terms of different variables. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 2(1), 27-36.
- Yontar, A. & Yurtal, F. (2009). Sorumluluk kazandırmada öğretmenler tarafından kullanılan yaptırımların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 144-156.
- Yöndem, Z. D. & Bıçak, B. (2008). Öğretmen adaylarının öfke düzeyi ve öfke tarzları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-15.

EKLER



Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler, bir araştırmada kullanılmak üzere sizlere aşağıdaki sorular sorulmaktadır. Soruları okuduktan sonra sizin için uygun olan seçeneğin karşısındaki boşluğu "X" ile işaretleyiniz. Diğer soruların cevaplarını açıkça yazınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Okul:

Sınıf :

9. Sınıf 10. Sınıf 11.Sınıf

Cinsiyet :

Kız Erkek

Annenizin Eğitim Düzeyi:

Okuma yazması yok İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Babanızın Eğitim Düzeyi :

Okuma yazması yok İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Kardeş Sayısı (Kendiniz dahil):

Tek çocuk 2 kardeş 3 kardeş 4 kardeş 5 ve daha fazla

Algıladığınız Sosyoekonomik Düzey:

Alt Orta Üst

Ek-2: Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği

Sınıf:

Başınıza kötü bir şey geldiğinde ne düşünürsünüz?	Hiçbir zaman	Bazen	Genellikle	Çoğunlukla	Her zaman
1. Suçlanması gereken kişinin kendim olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
2. Başıma gelenleri kabul etmem gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
3. Başıma gelenlerden dolayı sık sık ne hissettiğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
4. Yaşadığım olumsuzluklar yerine daha olumlu şeyleri düşünürüm.	1	2	3	4	5
5. Yapılabileceğim en iyi şeyin ne olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
6. Bu olaydan öğrenebileceğim bir şeyler olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7. Başıma çok daha kötüsünün gelmiş olabileceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
8. Başıma gelenlerin diğer insanların başına gelenlerden çok daha kötü olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
9. Diğer insanların suçlanması gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
10. Olanların sorumlusunun kendim olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
11. Durumu olduğu gibi kabul etmem gerektiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
12. Yaşadıklarımın ilişkin düşünce ve duygular sık sık zihnimi meşgul eder.	1	2	3	4	5
13. Yaşadığım kötü olayla ilişkisi olmayan güzel şeyleri düşünürüm.	1	2	3	4	5
14. Bu durumla en iyi nasıl başa çıkabileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
15. Başıma gelen bu kötü şeyin sonucunda daha da güçlü bir insan olabileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5

Ek-3: Saldırganlık Ölçeği

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri incelenmektedir. Bu amaçla hazırlanan elinizdeki ankette, bu konuları yer almaktadır. Sizden istenen, her bir ifadenin ömекlediği durumu ne kadar sıklıkla yansıtan ifadeler yaşadığınızı uygun yanıt aralığına çarpı (x) işareti olarak belirtmenizdir.

Bu ankette kimliğiniz gizli tutulacaktır. Yani, araştırmacıların dışında hiç kimse cevaplarınızı öğrenmeyecektir. Verdiğiniz cevaplar bizim için çok değerlidir. Bu araştırmada bize yardımcı olduğunuz için teşekkür ederiz.

		Hiç uygun değil	Çok az uygun	Biraz uygun	Çok uygun	Tamamen uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduklarını söylerler.					
2	Şans hep başkalarına gülüyor, onlardan yana oluyor.					
3	Birden parlarım ama çabuk sakinleşirim.					
4	Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum.					
5	Bazen bana hayatın adaletli davranmadığını düşünürüm.					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam.					
7	Bazen ortada hiçbir neden yokken parlarım.					
8	Kız ya da erkek birisi beni kızdırtırsa ona vurabilirim.					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum.					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur.					
20	İnsanlar beni kızdırlırsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim.					
21	Bazen insanların arkamdan bana güldüklerini hissedirim.					
22	İstediğimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı gösteririm.					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem.					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim.					
25	Eğer biri bana vurursa ben de ona vururum.					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim.					

Ek-4: Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Değerli Arkadaşlar,

Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatırken kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün ve ifadelerin sağ tarafındaki sayılar arasında sizi en iyi tanımlayan seçenek üzerine (X) işareti koyun. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin, genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

Hiç (1)

Biraz (2)

Oldukça (3)

Tümüyle (4)

	Sizi ne kadar tanımlıyor?			
	Hiç			Tümüyle
1. Çabuk sinirlenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
2. Kızgın kişilikliyimdir.	(1)	(2)	(3)	(4)
3. Öfkesi burnunda bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
4. Başkalarının hataları, yaptığım işi yavaşlatınca kızarım.	(1)	(2)	(3)	(4)
5. Yaptığım iyi bir işten sonra takdir edilmemek canımı sıkıyor.	(1)	(2)	(3)	(4)

	Sizi ne kadar tanımlıyor?			
	Hiç			Tümüyle
16. İnsanlardan uzak dururum.	(1)	(2)	(3)	(4)
17. Başkalarına iğneli sözler söylerim.	(1)	(2)	(3)	(4)
18. Soğukkanlılığımı korurum.	(1)	(2)	(3)	(4)
19. Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)
20. İçin için köpürürüm ama gösteremem.	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖFKELENDİĞİMDE YA DA KIZDIĞIMDA.....

	Sizi ne kadar tanımlıyor?			
	Hiç			Tümüyle
21. Davranışlarımı kontrol ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
22. Başkalarıyla tartışırım.	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek-5: Ölçek Kullanım İzinleri



Asude Kabasakaloğlu <asudekabasakaloglu@gmail.com>

İZİN TALEBİ

Demet Erol Ongen <demetongen@akdeniz.edu.tr>
Alıcı: Asude Kabasakaloğlu <asudekabasakaloglu@gmail.com>

12 Ocak 2018 12:24

Sayın Kabasakaloğlu,

"Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği"ni çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Prof. Dr. Demet Erol Öngen

Kimden: Asude Kabasakaloğlu [asudekabasakaloglu@gmail.com]
Gönderildi: 10 Ocak 2018 Çarşamba 19:30
Kime: Demet Erol Ongen
Konu: İZİN TALEBİ

[Alıntılanan metin gizlendi]

Cognitive emotion regulation ölçek.doc
85K



Asude Kabasakaloglu <asude.48@gmail.com>

AGRESYON ÖLÇEĞİ

sibel can <iyikesici_can@yahoo.com>
Yanıtlama Adresi: sibel can <iyikesici_can@yahoo.com>
Alıcı: Asude Kabasakaloglu <asude.48@gmail.com>

13 Mart 2018 14:39

Asude Hn çalışmalarınızda başarılar dilerim, ölçeği kullanmanızda sakınca yoktur. kolaylıklar dilerim

13/03/18 Sal tarihinde Asude Kabasakaloglu <asude.48@gmail.com> şöyle yazıyor:

Konu: AGRESYON ÖLÇEĞİ
Kime: iyikesici_can@yahoo.com
Tarihi: 13 Mart 2018 Salı, 14:21

[Alıntılanan metin gizlendi]



Asude Kabasakaloğlu <asudekabasakaloglu@gmail.com>

ÖLÇEK İZİN TALEBİ

ozer.akadir <ozer.akadir@gmail.com>
Alıcı: Asude Kabasakaloğlu <asudekabasakaloglu@gmail.com>

8 Şubat 2018 12:53

Ölçekleri çalışmanızda kullanabilirsiniz

Seri İsim Samsung Mail
[Alıntılanan metin gizlendi]

Ek 6: Milli Eğitim Bakanlığı Ölçek Uygulama Etik Uygunluk Belgesi



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.8348598

26.04.2018

Konu: Araştırma İzni
(Asude KABASAKALOĞLU)

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 13/04/2018 tarihli ve 80287700-302.08.01-E.17096 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Asude KABASAKALOĞLU'nun "Lise Öğrencilerinin Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejileri İle Saldırganlık ve Öfke İfade Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Selçuklu Osman Nuri Hekimoğlu Anadolu Lisesi, Çumra Anadolu Lisesi ve Çumra Cumhuriyet Anadolu Lisesinde eğitim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacı, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamak zorundadır. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmaların 2017-2018 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Kişisel Bilgi Formu (1 Sayfa)
- 2-Saldırganlık Ölçeği Ölçeği (1 Sayfa)
- 3-Öfke İfade Biçimleri Ölçeği (2 Sayfa)
- 4-Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği (1 Sayfa)

Akçeşme Mah.Garaj Cad. No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: <http://konya.meb.gov.tr>
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için : Abdurrahman KAYNAK - Şef
Ali Naci İŞİK VHKİ
Tel: (0 332) 353 30 50 - Faks : (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden cfe5-b7a2-34e6-b904-9453 kodu ile teyit edilebilir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..