

T.C.  
EGE ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ŞİDDET KARŞITI PROGRAMLI EĞİTİMİN ÖĞRENCİLERİN  
ÇATIŞMA ÇÖZÜMLERİ, ŞİDDET EĞİLİMLERİ VE DAVRANIŞLARINA  
YANSIMASI

124273

Hemşirelik Programı  
DOKTORA TEZİ

124273

ÖĞR. GÖR.  
AYNUR UYSAL

Danışman Öğretim Üyesi  
PROF.DR.AYLA BAYIK

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

İzmir-2003

## ÖNSÖZ

Araştırmanın her aşamasında desteği ve değerli katkıları olan tez danışmanım Prof.Dr.Ayla Bayık'a, planlama ve yürütülmesi sırasında değerli görüşlerini aldığım Prof.Dr.İnci Erefe'ye, araştırmanın uygulamasında onay ve katkılarını gördüğüm Bornova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne, Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu müdür ve müdür yardımcısına, rehber öğretmenine, veri toplama aşamasında görüşleri ve gözlemleri ile katkılarını aldığım 7-C sınıfı öğretmenlerine, eğitimlerin yürütülmesi sırasında desteğini aldığım Arş.Gör.Özlem Özsoy Karabulut'a, araştırmaya katılan tüm öğrencilere teşekkür ederim.

Ayrıca bu tezin hazırlanmasında desteklerini ve sabırlarını esirgemeyen ailem ve arkadaşlarıma, çalışmaya maddi destek sağlayan Ege Üniversitesi Araştırma Fonu'na teşekkür ederim.

Öğr.Gör.Aynur UYSAL

# İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa No</b>
ÖNSÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar LİSTESİ	viii
GRAFİKLER LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ</b>	
1.1.Araştırmanın Amacı	1
1.2.Hipotezler	5
1.3.Tanımlar	6
1.4.Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5.Genel Bilgiler	7
1.5.1.Saldırganlık ve Şiddet Kavramları ve Türleri	7
1.5.1.1.Saldırganlık	7
1.5.1.2.Şiddet	7
1.5.1.3.Saldırganlık ve Şiddetin Nedenleri	9
1.5.1.4.Şiddetin Yaygınlaşmasında, Şiddet Davranışlarının Gelişiminde Risk Faktörleri	9
1.5.1.5.Şiddetin Kültürel Boyutu	10
1.5.1.6.Şiddetin Sosyal ve Ekonomik Maliyeti	11
1.5.2.Saldırganlık ve Şiddetle İlgili Kuramsal Açıklamalar	13
1.5.2.1.İçgüdüsel Bir davranış Olarak Saldırganlık ve Şiddet	15
1.5.2.2.Psikolojik Bir Kavram Olarak Saldırganlık	15
1.5.2.3.Öğrenilmiş Sosyal Davranış Olarak Saldırganlık ve Şiddet (Sosyal Öğrenme Teorisi)	15
1.5.2.4.Nöroanatomik Hasar Nedeniyle Saldırganlık ve Şiddet	17
1.5.3.Saldırganlık ve Şiddet Davranışlarının Belirleyicileri	19
1.5.3.1.Sosyal Belirleyiciler	19
1.5.3.2.Ruhsal Belirleyiciler	19
1.5.3.3.Çevresel Belirleyiciler	20
1.5.3.4.Durumsal Belirleyiciler	22

1.5.5.Okulda Şiddet	23
1.5.5.1.Okulda Şiddet Kavramı	26
1.5.5.2.Okulda Şiddeti Hazırlayan Faktörler	26
1.5.5.3.Eğitim Sistemi ve Şiddet	29
1.5.5.4.Ergenlik Dönemi ve Şiddet	30
1.5.5.5.Okulda Çatışma ve Şiddetin Önlenmesi	30
1.5.5.6.Okulda Şiddetin Önlenmesinde Hemşirenin Rolü	31
<b>BÖLÜM II</b>	<b>39</b>
<b>GEREÇ VE YÖNTEM</b>	
2.1.Araştırma Tipi	43
2.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman	43
2.3.Araştırmanın Evren ve Örnekleme	43
2.4.Araştırma Verilerinin Toplanması	44
2.4.1.Veri Toplama Araçları	44
2.4.2.Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenirliliği	44
2.4.3.Veri Toplama Yöntemleri	46
2.4.4.Şiddet Karşıtı Eğitim Programının Düzenlenmesi	47
2.4.5.Şiddet Karşıtı Eğitim Programının Uygulanması	49
2.5.Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri	52
2.6.Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi	53
2.6.1.Verilerin Değerlendirilmesi	53
2.6.2.Verilerin Analizi	53
2.7.Araştırma Etiği	56
2.8.Süre ve Olanaklar	57
<b>BÖLÜM III</b>	<b>57</b>
<b>BULGULAR</b>	
3.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilere İlişkin Tanıtıcı Bilgiler	60
3.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Aile ve Çevresindeki Şiddet Olaylarına ve Şiddet Hakkındaki Görüşlerine İlişkin Veriler	60
3.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Çatışma Çözüm Yaklaşımları, Şiddet Eğilimleri ve Şiddet Davranışlarının İncelenmesi	63



3.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Değerlendirilmesi (Öntest)	65
3.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Değerlendirilmesi (Sontest)	72
3.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Öntest) ve Sonrası (Sontest) Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Değerlendirilmesi (Sontest)	73
3.7. Öğrencilerin Sontest Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının değerlendirilmesi	76
3.8. Öğrencilerin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarını Etkileyebilecek Etmenlerin İncelenmesi	80
3.8.1. Öğrencilerin Cinsiyetinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	81
3.8.2. Öğrencilerin Aile Tipinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	83
3.8.3. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumunun Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	84
3.8.4. Öğrencilerin Annelerinden Fiziksel Şiddet Görmelerinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	87
3.8.5. Öğrencilerin Babalarından Fiziksel Şiddet Görmelerinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	89
3.9. Öğretmenlerin Gençler Arasındaki ve Araştırmanın Yürütüldüğü Okuldaki Şiddet Olaylarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi	91
3.10. Öğretmenlerin Deney Grubu Öğrencilerin Şiddet Karşıtı Eğitim Programı Öncesi ve Sonrası Şiddet Davranışlarına Yönelik Gözlemlerinin İncelenmesi	94

## **BÖLÜM IV**

### **TARTIŞMA VE SONUÇ**

96

#### **A. TARTIŞMA**

96

4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilere İlişkin Tanıtıcı Bilgiler

96

4.2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Aile ve Çevresindeki Şiddet

98

Olayları ve Şiddet Hakkındaki Görüşlerine İlişkin

Verilerin İncelenmesi

4.3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası

100

Kullandıkları Çatışma Çözüm Şekilleri, Şiddet Eğilimleri ve

Şiddet Davranışlarının İncelenmesi

4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi Çatışma

106

Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının

İncelenmesi (Öntest)

4.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası Çatışma

107

Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının

İncelenmesi (Sontest)

4.6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Öntest)

109

ve Sonrası (Sontest) Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve

Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının İncelenmesi

4.7. Araştırma Kapsamına Alınan (Deney –Kontrol Grubu) Öğrencilerin

110

Sontest Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve

Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının İncelenmesi

4.8. Araştırma Kapsamına Alınan (Deney –Kontrol Grubu) Öğrencilerin

111

Sontest Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış

Puan Ortalamalarını Etkileyebilecek Etmenlerin İncelenmesi

4.8.1. Öğrencilerin Cinsiyetinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim

111

ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi

4.8.2. Öğrencilerin Aile Tipinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim

113

ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi

4.8.3. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumunun Çatışma Çözüm,

114

Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına

Etkisinin İncelenmesi

4.8.4. Öğrencilerin Annelerinden Fiziksel Şiddet Görmelerinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	115
4.8.5. Öğrencilerin Babalarından Fiziksel Şiddet Görmelerinin Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Etkisinin İncelenmesi	116
4.9. Öğretmenlerin Gençler Arasında ve Okul İçindeki Şiddet Olaylarına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi	117
4.10. Öğretmenlerin Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Şiddet Davranışlarına Yönelik Görüşlerini İncelenmesi	121
<b>B. SONUÇ</b>	125
<b>B.1. ÖNERİLER</b>	130
<b>ÖZET</b>	134
<b>SUMMARY</b>	136
<b>KAYNAKLAR</b>	139
<b>EKLER</b>	
EK I. Öğrenci Sosyodemografik Özellikler ve Şiddet Davranışlarında Etkili Faktörlerin Belirlenmesi Veri Formu	146
EK II. Öğrencilerin Çatışma Çözme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Senaryo	148
EK III. Şiddet Eğilim Ölçeği	149
EK IV. Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği	150
EK V. Öğretmen Görüşme Rehberi	152
EK VI. Şiddet Davranışı Gözlem Rehberi	153
EK VII. Şiddet Karşıtı Eğitim Programı	154
EK VIII. Eğitim Programı Değerlendirme Formları	184
EK IX. Öğretim Etkinlikleri Değerlendirme Formu	192
EK X. Aile İzin Formu	193
EK XI. Öğrenci Resimleri	194
EK XII. Kontrol Grubu Öğrencilere Yönelik Eğitim Broşürü	196
Ek XIII. Öğretmen Teşekkür Belgesi	200
<b>ÖZGEÇMİŞ</b>	201

## TABLolar LİSTESİ

Tablo No		Sayfa No
1	Şiddet Çeşitleri (Kurban ve Failler)	27
2	Devlet Okulu Öğretmenlerinin En Çok Görülen Disiplin Sorunu Sıralaması	28
3	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımı	60
4	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Anne ve Babaları ile İlgili Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımı	62
5	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Yaşadıkları Semtteki Şiddet Olayları ve Şiddet Hakkındaki Görüşlerinin Dağılımı	63
6	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ailelerinde Yaşanan Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşleri ve Anne/babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	64
7	Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Çatışma Çözüm Yaklaşımlarına Göre Dağılımı	65
8	Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Çatışma Çözüm Yaklaşımlarına Göre Dağılımı	66
9	Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Şiddet Eğilim Düzeylerine Göre Dağılımı	67
10	Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Şiddet Eğilim Düzeylerine Göre Dağılımı	68
11	Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Son Otuz Gün İçinde Okul ve Okul Çevresinde Yaşadıkları Şiddet Davranışları ve Sıklıklarına Göre Dağılımı	69
12	Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Son Otuz Gün İçinde Okul ve Okul Çevresinde Yaşadıkları Şiddet Davranışları ve Sıklıklarına Göre Dağılımı	71

13	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Öntest) Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	72
14	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Öntest) Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	72
15	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Öntest) Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	73
16	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Sontest) Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	74
17	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Sontest) Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	75
18	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Sontest) Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	75
19	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı	76
20	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı	77
21	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı	78
22	Öğrencilerin Sontest Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Korelasyonu	80
23	Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	81
24	Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	81
25	Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	82
26	Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı	83
27	Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı	83
28	Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı	84

29	Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Dağılımı	85
30	Öğrencilerin Şiddet Eğilim Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı	85
31	Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı	86
32	Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	87
33	Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	87
34	Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	88
35	Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	89
36	Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	90
37	Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı	90

## GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik No		Sayfa No
1	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Sontest Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı	74
2	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Sontest Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı	75
3	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı	76
4	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı	78
5	Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı	78
6	Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı	82
7	Öğrencilerin Annelerinden Fiziksel Şiddet Görmelerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	89
8	Öğrencilerin Babalarından Fiziksel Şiddet Görmelerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı	91

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No		Sayfa No
1	Şiddetin Sosyoekonomik Maliyeti	14
2	Okulda Şiddeti Önleme Seçenekleri	36
3	Gençlerde Şiddet Uygulama Riskini Arttıran Faktörler	37
4	Araştırmanın Zamanlaması	59





## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Toplumsallaşma, saldırgan davranışları azaltma süreci olarak düşünülürken, en kalkınmış ülkelerin toplumlarının bile şiddet üretmeye devam etmesi engellenememektedir (15,61). Şiddet, dünya çapında prematüre mortalite ve morbiditesinin nedeni olan enfeksiyon hastalıkları sorunu ile eş değer önemde tutulan bir halk sağlığı sorunudur. Sağlığı, yaşamı sürdürme ve sağaltım görme hakkını temelinden etkilerken, aynı zamanda bireysel insan haklarına yönelik de ciddi bir tehdit oluşturmaktadır (46). Bu nedenle de şiddet olgusu günümüz toplumlarının temel sorun alanlarından birini oluşturmaktadır. Son yirmi yılda bilimsel çevrede, şiddet ve suç davranışlarını içeren ruhsal ve sosyal problemlere yönelik şiddeti hazırlayan faktörler, sonuçları ve etkin koruyucu girişimlerin geliştirilmesi doğrultusunda artan bir çaba olduğu görülmektedir (1,10,53,75).

Şiddet çocuk istismarı ve ihmalden okulda veya iş yerinde zor kullanmaya, kadına yönelik şiddet, cinsel sömürü, tecavüz, yaşlı istismarı ve intihara kadar değişen bir çok biçimde ortaya çıkmaktadır. Ancak, bilim dalının perspektifine, tarihsel ve toplumsal koşullara göre farklı biçimlerde incelenen şiddet olgusunun bu değişkenliğine bağlı olarak üzerinde uzlaşmaya varılmış bir tanımı da yoktur (79). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) şiddeti; "Kasıtlı olarak; tehdit veya fiilen kendine, diğer bireye veya bir grup ya da topluluğa karşı yaralama, ölüm, psikolojik zarar verme, gelişmeyi engelleme veya yoksun bırakma ile sonuçlanan fiziksel güç kullanılması" olarak tanımlamıştır (96). Baltaş şiddeti, "İnsanların psikolojik veya fizyolojik düzeyde zarar görmesinden, yaralanmasına ve giderek sakat kalmalarına hatta yaşamlarını yitirmelerine neden olan bireysel ve toplu hareketlerdir" şeklinde tanımlamıştır (7).

"İnsanlararası Şiddet" olarak adlandırılabilir şiddetin; hem bireysel hem de toplumsal yaşamda güven ve kişisel bütünlük açısından geri dönülmez izler ve yaralar bıraktığı saptanmıştır. Ölüm ve yaralanmanın yanısıra, şiddet, derin ruhsal sağlık sorunları, cinsel yolla bulaşan hastalıklar, istenmeyen gebelikler ve beslenme ve uyku bozuklukları gibi bir çok sağlık sorunlarına da yol açabilir (46).

Şiddet konusunda istatistiklere bakıldığında; her yıl dünyada iki milyondan fazla kişi şiddet nedeniyle yaralanmakta, hem fiziksel hem de duygusal kalıcı sakatlıklar yaşamaktadır. Birçok ülkede şiddet endemiktir ve 15-44 yaş grubu erkekler arasında kişilerarası şiddet üçüncü sırada ölüm nedeni olarak yer almaktadır

(46,63). Cinayet/adam öldürme, dünyada en güvenilir şiddet göstergesi olarak kabul edilmektedir. Farklı bölgelerden 34 ülke verilerine dayalı dünyadaki cinayet oranlarının incelendiği bir araştırmada; dünyada cinayet ortalaması 1980-84 yılları arasında, 100.000 kişide 5.82'ye dayanmaktadır. Fakat bunu izleyen on yılda, dünyada cinayet oranları %50'den daha fazla artmıştır. Cinayet oranları Latin Amerika'da %80, Arap dünyasında %112 artarken, endüstri toplumlarında yaklaşık %15 bir artış göstermiştir. Dünya ortalaması 1990-94 yıllarına gelindiğinde, 100.000 kişide 8.86'ya yükselmiştir (14). Ülkemizde, 1993 yılı istatistiklerine göre 2410 kişi adam öldürmekten, 2838 kişi de yaralamaktan hükümlü olarak ceza evinde bulunmaktadır (25).

Şiddet bu boyutlarda iken gençler arasında yüksek düzeylere ulaşan şiddet suçları belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Birçok adölesan çatışmayı çözmede en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır. ABD Ulusal Adölesan Yaş Grubu Öğrenci Sağlık Araştırması'na göre (1989); Öğrencilerin %73'ü kendileri için önemli olan birisine herhangi biri zarar verirse kavga etmesinin gerekli olduğuna inanırken; %78'i herhangi birisi kendilerine vurduğunda kavga edilmesi gerektiğini düşünmektedir (19). ABD Ulusal İstatistikleri'ne göre, okullarda ya da okulların civarında her yıl üç milyona yakın suç işlenmektedir. Bu sayı, her okul gününde 16.000 suç ya da her altı saniyede bir suç şeklinde açıklanabilir (67,77). ABD'de her yıl okullara 100.000-200.000 silah getirildiği ve her yarım saatte bir gencin silah yaralanması nedeniyle yaşamını yitirdiği tahmin edilmektedir (51). ABD'de 1995 yılında yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinin %15.5'inin bir önceki yıl içinde okulda fiziksel bir kavgada yer aldıkları ve son bir ay içinde %9.8'inin okulda silah taşıdıkları saptanmıştır (12). Amerikan toplumunda okullarda şiddet oranlarının bu artışından endişelenerek, okullarda önlem almaya yönelik Ulusal Eğitim Hedefi 7 belirlenmiştir. Ulusal Eğitim Hedefi 7: "2000 yılından itibaren her okul, şiddet ve uyuşturucudan uzak olacak ve eğitim için disipline edilmiş iletken bir çevre sağlanacak" genel hedefini içermektedir (32,44).

Nüfusunun %31.1'inin 5-19 yaş grubu çocuk ve gençlerden oluşan ülkemizdeki duruma bakıldığında (83); Kartal Endüstri Meslek Lisesi'nde bir öğrencinin silahla okula gelerek sınıfa girmesi, sevdiği bir kız öğrenciyi zorla çıkarmak isterken bir öğretmeni vurarak öldürmesi, sevdiği kızı da ağır yaralaması dikkatleri "Gençlerdeki Şiddet Olayları"na çekmiştir. Oysa uzun bir süreden beri okullarda kız erkek arkadaş ilişkileri nedeniyle çıkarılan grup kavgaları, okullarda

öğrencilerden haraç alan okul çeteleri, futbol maçları sırasında hiç bitmeyen taraftar çatışmaları “Gençlerdeki Şiddet Olgusu”nun göstergeleridir. Gençlik, dünyada da ülkemizde de tepkilerini şiddet yoluyla açıklamaktadır (34). Türnüklü ve Şahin’in (2003) İzmir’de yürüttüğü bir çalışmada, alt sosyoekonomik seviyedeki 23 ilköğretim okulunun 6,7 ve 8. sınıf öğrencilerinin %33’ünün sorunlarını kavga ederek aşmaya çalıştıkları saptanmıştır (84).

Genel suçlar içinde çocuk suçlarının oranının %5 olduğu ülkemizde, okuldaki şiddet olaylarının resmi bir kaydı yoktur (61). Elde edilen bilgiler araştırmacıların bulgularıyla sınırlı kalmaktadır ve bu konuda yapılan araştırma ve anketler de “okulda şiddet” sorununun çözümlenemediğini göstermektedir. Alikeşifoğlu ve arkadaşları tarafından İstanbul’da lise öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin %42’si bir kavgaya karıştıkları ve öğretim dönemi içinde %8’inin okulda silah taşıdıkları saptanmıştır (3). Dünyanın pek çok ülkesinde önemli bir sorun olarak değerlendirilen “okullarda şiddet” konusu ülkemiz sivil toplum kuruluşlarından Eğitim-Sen’in de katıldığı Avrupa Sendikaları Eğitim Komisyonu (ETUCE) gündemini oluşturmuş ve Eylül 2000’de sorunun saptanması ve çözüm önerileri için bir rapor sunulmuştur (45).

Dünyada ve ülkemizdeki tüm bu veriler bazen insanoğlunun şiddetle kuşatılmış bir dünyada yaşadığını düşündürmektedir (77). Toplumu kötüye kullanma, saldırgan çıkışlar ve zarar verme ciddi bir insanlık sorunu olarak görülmektedir. Bu nedenle günümüzde şiddet halk sağlığı alanında ele alınan yeni bir konudur ve bu konuya dikkat çekmek ve önemi üzerinde eğilmek gerekmektedir (7,74).

Şiddet birçok sektörün işbirliği yapmasını gerektiren ciddi bir sorun olmasına karşın çoğunlukla polis ve yargı sisteminin bir konu alanı olarak görülüp, sağlık çalışanlarının ilgi odağı olmamıştır. Ancak şiddetin önlenabilir bir hastalık olduğu ve büyük oranda hemşireleri ve diğer sağlık çalışanlarını ilgilendirdiği bilinmektedir. Bu gerçeğin yansımaları da Uluslararası Hemşireler Birliği’nin (ICN) 2001 yılı için belirlediği Dünya Hemşirelik Teması’nda görülmektedir: **”Hemşireler Daima, Şiddete Karşı Sizin İçin Var”** (46).

Şiddet ve saldırganlığın çok sık görüldüğü ve hatta neredeyse kabul edildiği bir dünyada, çocukların daha duyarlı, iyilikçi insanlar olarak gelişebilmeleri, diğerlerine karşı daha çok sevgi ve ilgi gösterebilmeleri için neler yapmaları, nasıl davranmaları gerektiği pek çok kimsenin merak ettiği bir sorudur. Duyarlı çocuklar yetiştirmenin,

dünyadaki şiddet sorununun tek çözümü olmadığı açıktır. Ama gerek televizyonda gerek caddelerde şiddete maruz kalmaları çocukların gittikçe daha da “katı yürekli” olmalarına yol açmaktadır. Bunun olmaması sağlanabilir mi? Kuşkusuz anne-babalar çocuklarının yaşamını etkileyen her şeyi kontrol edemezler. Çocukların dışarıdaki sertliklerle, acımasızlıklarla ya da en azından mutsuzluklarla dolu gerçek dünyada daha çok zaman geçirdiği bir gerçektir (77). Çocuklar ev dışında zamanın büyük bir kısmını, gelişim dönemleri boyunca kendilerini en çok etkileyen sosyal bir kurum olan okulda geçirmektedir. Öğrenciler ilkokula girdiklerinde, hazır olmadıkları sayısız sosyal isteklere göğüs germek durumunda kalmaktadırlar. Birçok çocuk, bu sosyal problemleri çözmek ve istemedikleri okul ödevlerinden kaçınmak için saldırgan davranışlarda bulunmaya başlayabilmektedir. Okula giriş ile saldırgan davranış riskinin artması arasındaki ilişki nedeniyle şiddet ve saldırganlığın önlenmesinde okullar bu nedenle öncelik oluşturmaktadır (47,89).

Çocukların okul yılları dört temel döneme ayrılmıştır;

- Erken çocukluk (2-5 yaşlar),
- Çocukluk (6-11 yaşlar),
- Erken adölesan (12-14 yaşlar)
- Orta adölesan (15-18 yaşlar).

Bu dönemler anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise eğitimlerine denk gelmektedir ve bu dönemlerin her birinde şiddete yönelik koruyucu çalışmaların yapılması gerekmektedir (29).

Öğretmenler ve okul personeli, okul alanında öğrenciler için uygun olan kaynaklar ve uzmanlardan yararlanarak, risk altındaki çocuklarla çalışmaya başlayabilirler. Bu önleme ve girişim çabaları öğrencilerin gelişim dönemleri boyunca gereksinimlerine göre devam etmelidir. Okullar tek başına şiddeti önleme girişiminde bulunamaz, bu alanda yetişmiş uzmanlar, aileler, sosyal hizmet uzmanları ve güvenlik birimlerini içeren çeşitli kaynakların desteğiyle okulda şiddet ve saldırganlığın önlenmesi ve yönetimindeki çabalar daha etkili olabilir (89).

Browning L.(2000), okulda şiddetin önlenmesine yönelik çalışması ile konunun önemini vurgulamıştır. Araştırmacı amacını: “Bir öğretmen olarak öğrencilerimin çatışmalarını yapıcı bir şekilde çözmede rehber olmak istedim. Birçok öğrencim evlerinde ve çevrelerinde sözel ve fiziksel saldırıya şahit olmaktadır, böylece problemleri için çözüm olarak bu modeli izlemekteler. Bundan dolayı

öğrencilerime olumlu çatışma çözme yöntemlerini öğrenmelerine yardım etmek için bir eylem araştırma projesi yürüttüm” ifadesiyle açıklamıştır (13).

Şiddetin gençliğin psikolojik ve fiziksel iyiliğinde önemli olumsuz etkileri saptanmıştır. Bu nedenle bir çok ülkede eğitimcilerin yanısıra okul sağlığı uzmanları ve yöneticileri için ülkede gençlerin çatışmayla başetmelerine yardım edecek programlar düzenlenmektedir (19). Okul hemşiresi bu konuda okullar için önemli bir sağlık kaynağı olup, öğrencilerin sağlık bakımlarını ve okul için sağlık gözetimlerini yaparlar (41). Okul hemşireleri tütün, alkol ve diğer maddelerin kullanımı, güvensiz cinsel davranışlar ve şiddet konusunda adölesanlara yönelik tanılama yapma ve bireysel sağlık eğitimi sağlamada çok önemli sorumluluklar alabilmektedirler (11). Gelişmiş toplumlarda özellikle ABD’de artık okul hemşireleri tarafından şiddetin önlenmesi programları yürütülürken (12, 65, 97), ülkemizde okul hemşiresi anlayışının henüz yerleşmemiş olduğu ve okul hemşirelerinin yalnızca acil girişimleri uygulamanın dışına çıkamadıkları farkedilmektedir.

Dünyada ve ülkemizde yüksek düzeylere ulaşan “gençler arasındaki şiddet” ve özellikle “okulda şiddet” konusu önemli bir halk sağlığı sorunu olarak belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Birçok genç, çatışmayı çözmede en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır. Araştırmalar, şiddete ve saldırganlığa yönelik davranışların yaşamın erken dönemlerinde öğrenildiğini göstermektedir. Saldırganlık da diğer sosyal davranışlar gibi öğrenilmiş, başka bir deyişle sonradan kazanılmış bir tutumdur. Bu bakış açısıyla, ciddi şiddet davranışları uygular hale gelmeden önce, erken okul yıllarında daha genç çocuklara yönelik yapıcı çatışma çözüm yöntemleri ve şiddeti önleme programlarının geliştirilmesi önemle üzerinde durulması gereken bir konu olmuştur.

### **1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Ülkemizde okullarda şiddet olayları giderek artmakta ve bunlara karşı alınan önlemleri disiplin kurallarının dışına çıkamamaktadır. Okullarda programlı bir şiddet karşıtı eğitimin yapılması gerekliliği ve Bandura’nın “Sosyal Öğrenme Teorisi”nde de belirttiği gibi saldırganlığın olduğu kadar saldırgan olmamanın da öğrenilebilir bir davranış olduğu gerçeğinden yola çıkarak; Okul sağlığı hizmetlerine yönelik, ilköğretim öğrenci grubu için geliştirilen Şiddet Karşıtı Eğitim Programı’nın (ŞKEP) öğrencilerin şiddet eğilimleri ve davranışları üzerine etkisini saptamak amacıyla bu



araştırma planlanmıştır. Öğretmenlerin okuldaki şiddet olaylarına ilişkin görüş ve gözlemlerinin incelenmesi araştırmanın alt amacını oluşturmaktadır.

## 1.2. HİPOTEZLER

“Şiddet Karşıtı Eğitim Programı öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve şiddet davranışları üzerinde etkilidir” genel hipotezi altında aşağıdaki hipotezler incelenmiştir:

- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Çatışma Çözüm Yöntemleri Kullanma” puanları kontrol grubu öğrencilerden daha yüksektir.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Şiddet Eğilim” puanları kontrol grubu öğrencilerden daha azdır.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Şiddet Davranış Sıklığı” puanları kontrol grubu öğrencilerden daha azdır.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Çatışma Çözüm Yöntemleri Kullanma” puanları eğitim öncesine göre daha yüksektir.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Şiddet Eğilim” puanları eğitim öncesine göre daha azdır.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin “Şiddet Davranış Sıklığı” puanları eğitim öncesine göre daha azdır.
- Eğitim sonrası deney grubundaki öğrencilerin fiziksel ve sözel şiddet kullanma sıklıkları eğitim öncesine göre daha azdır.
- Öğrencilerin cinsiyeti çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış sıklığı puanlarını etkiler.
- Öğrencilerin ailelerinin yapısı çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış sıklığı puanlarını etkiler.
- Öğrencilerin ailelerinin gelir durumu çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış sıklığı puanlarını etkiler.
- Öğrencilerin anne/babaları tarafından fiziksel şiddet görmeleri çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış sıklığı puanlarını etkiler.

### 1.3. TANIMLAR

**Şiddet**, bir kişiye güç veya baskı uygulayarak, isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak, şiddet uygulama eylemi ise; zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak tanımlanmaktadır (53, 79)

**Saldırganlık**, herhangi bir amaçla iç ya da dış dünyaya yöneltilmiş zarar verme, yıkıcılık, hırpalayıcılık ve tahrip edicilik niteliği taşıyan davranıştır (79).

**Çatışma**, birinin davranışları diğer kişinin gereksinimlerine ters düşüyor, karşılanmasını engelliyor ya da değerleri birbirine uymuyorsa, bu kişiler arasında ortaya çıkan anlaşmazlık olarak tanımlanmaktadır (33).

### 1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Şiddet kurbanı olmanın 13 ve 14. yaşlarda en yüksek noktada görülmesi (91) ve ülkemizde de çocuk suçluluğu ile ilgili verilerden en çok suç işlenen yaşın 14 yaş olması (60) nedeniyle bu yaş grubu öğrencilerin yer aldığı 7. Sınıf öğrencileri araştırma örnekleme kapsamına alınmıştır. Eğitimler yalnızca araştırmacı tarafından yürütüleceğinden ve eğitim süre ve olanaklarının kısıtlılığından dolayı eğitim programına yedinci sınıflardan sadece bir sınıf alınabilmektedir.

### 1.5. GENEL BİLGİLER

#### 1.5.1. SALDIRGANLIK VE ŞİDDET KAVRAMLARI VE TÜRLERİ

##### 1.5.1.1. Saldırganlık

Gerçekte "saldırganlık" ve "şiddet", kavram olarak birbirlerine benziyor gibi görünmelerine ve gündelik yaşam içerisinde zaman zaman birbirlerini tamamlar biçimde kullanılmalarına karşılık, farklı birer olgu olarak değerlendirilmektedir (53,79). Saldırganlık, diğer bir bireye zarar vermek amacıyla kasıtlı olarak yöneltilmiş herhangi bir davranıştır. Buna ek olarak saldırgan davranışta bulunan kişi bu davranışın hedef alınan kişiye zarar vereceğine ve hedef kişinin de bu davranıştan kaçınacağına inanmaktadır. Kaza sonucu zarar verme saldırganlık değildir, çünkü kasıt içermez. Şiddet, hedef olarak aşırı şiddet içeren (ölüm gibi) saldırganlıktır. Her tür şiddet bir saldırganlıktır, fakat bir çok saldırganlık olayı şiddet değildir. Örneğin bir çocuğun diğerini bisikletten itmesi bir saldırganlıktır bir şiddet davranışı değildir (4).

Erten ve Ardalı (1996) saldırganlığı; "Hakim olmak, yenmek, yönetmek amacı ile güçlü, şiddetli, etkili bir hareket, fiil, işlem; bir işi bozma, engelleme, boşa

çıkarmaya karşı düşmanca, yaralayıcı, hırpalayıcı veya tahrip edici (yokedici, yıkıcı) amaç taşıyan bir davranış” olarak tanımlamıştır (28).

Saldırganlığın kavramsallaştırılması konusunda temel ikilem, saldırganlığın temel bir içgüdü olup olmadığı noktasındadır. Eğer saldırganlık temel insan içgüdülerinden biri ise, insanın duygusal yaşamının kaçınılmaz ve gerekli bir parçası haline gelecektir. Sonuç olarak ortaya çıkan şey ise, sadizmden intikam tutkusuna kadar geniş bir alandaki duyguların insan özünün kaçınılmaz ve temel yönünü oluşturacağıdır. Eğer saldırganlık temel bir içgüdü değilse, bu durumda tepkisel ve savunmaya yönelik ele alınmalıdır.

Freud'a göre saldırganlık, insanda var olan ölüm içgüdüsünün bir kısmının dışarıya yönelmesinden başka bir şey değildir. Elbette bu dışarıya yönelme bir engelleme durumunda ortaya çıkacaktır. Buna karşılık toplumsal yaşam içindeki yaptırımların ve belki de bireysel yetersizliklerin, ölüm içgüdüsünün saldırganlık biçiminde dışarıya yansıtılmasının önünde bir engel oluşturması, bu saldırganlığın yeniden içe yönlendirilmesine neden olacaktır. Bu kuramsal temel, insanın kendine yönelik saldırganlığının ve yıkıcılığının bir çözümlemesi niteliğindedir (35) .

Freud'un kuramları, kendisini izleyenler tarafından iki farklı kuramsal çerçeveye yerleştirilmiştir. İzleyicisi Melanie Lein'a göre; ölüm içgüdü doğuştan gelen birincil bir içgüdü ve yaşamı içerisinde insan organizması üzerinde sürekli bir tehdit oluşturur. İçten gelen bu tehdit karşısında insan kendini korumak zorundadır ve bu tehdide karşı ilk kendini koruma tepkisi “yansıtma” dır. Yansıtma yoluyla saldırganlık dış dünyadaki başka bir obje ve/veya kişiye yönlendirilir. Böylece insan kendisine yönelmiş olan bu yıkıcılıktan kurtulur (79).

Bu kavram, aynı zamanda dış dünyada yaratılan bir düşman obje ve kendine yönelmiş kötülüklerin kaynağı olan bir düşmanın varlığına duyulan korkuyu da beraberinde getirir. Düşmana duyulan bu korku, o düşmana olan nefreti de uyararak artırır. Artan nefret, yansıtma gereksinimini de artırır ve bu saldırganlık-nefret, korku-yansıtma ilişkisi bir kısır açmaza sürüklenir. Bir süre sonra yetersiz hale gelerek yerini yeni savunma türlerine terkeder.

Bazı araştırmacılar saldırganlığın doğuştan geldiğini kabul etmekle birlikte, ölüm içgüdüsünden kaynaklandığı görüşüne katılmazlar. Bu araştırmacılara göre saldırganlık, benliğin gelişiminden önce de var olan bir temel dürtüdür ve nötr hale getirilerek benliğin hizmetinde kullanılabilir. Buna karşılık serbest halde kaldığında yıkıcıdır ve çatışmaya neden olur.



### 1.5.1.2. Şiddet

Sözlük anlamına bakıldığında "şiddet" sert ve katı davranış, kaba kuvvet kullanma; karşıt tutumda olanlara karşı kaba kuvvet kullanma, sertlik anlamına gelmektedir. Şiddet; bir kişiye güç veya baskı uygulayarak, isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak; şiddet uygulama eylemi ise zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak da tanımlanabilir (53,79). Dar anlamıyla, ele alındığında şiddet insanların bedensel bütünlüğüne karşı dışarıdan yöneltilen sert ve acı verici bir edim olarak tanımlanır. İnsanın kendine yönelik yıkıcılığını temsil eden intihar da bu grupta değerlendirilmektedir (79).

Meyer ve Farrell (1998) bir araştırmasında dört tip şiddetten söz etmektedir: Durumsal, ilişkisel, yağmacı ve psikopatolojik şiddet. Bu şiddet şekilleri şiddetin oluşmasına katkıda bulunan faktörler, risk altındaki nüfus ve en etkili olduğu kabul edilen girişim tipleri açısından birbirlerinden ayrılır.

- *Durumsal Şiddet*; fakirlik, alkol ve uyuşturucu madde kullanma, akran baskısı ve silahlara kolaylıkla ulaşma gibi özel durumsal faktörler sonucu gelişir.
- *İlişkisel veya kişilerarası şiddet*; adölesan nüfusun büyük bir bölümünü etkiler, ilişki içinde bulunan bireyler arasındaki kişilerarası tartışmalardan doğar.
- *Yağmacı şiddet*; antisosyal davranış şeklinin bir parçası olarak veya kazanç sağlamak için suç işlenmesidir.
- *Psikopatolojik şiddet*; diğer şiddet tiplerinden daha çok uç (aşırı) ve tekrarlayıcı olmaya eğilimlidir ve ağır psikolojik travma ve sinir sistemi bozuklukları sonucu ortaya çıkar (57).

Şiddet uygulayanın salt birey olmaktan çıkarak, kolektif kimlik kazandığı bir "kolektif şiddet" olgusunun varlığı da yer almaktadır. Bu kolektif şiddetin varlığı tarih içerisinde bilinmekte ve günümüz toplumlarının da önemli bir sorunu olarak durmaktadır. Her türlü terör eylemi, ihlaller, toplumsal ayaklanmalar, yukarıda açıklanan kolektif şiddet kapsamında ele alınmaktadır (79).

### 1.5.1.3. Saldırganlık ve Şiddetin Nedenleri

"İnsan neden saldırganlık gösterir?" sorusunun yanıtı oldukça güçtür ve aslında tüm insan davranışlarının doğasına yönelik bir tartışmayı gerektirir. Hayvanlar

için saldırganlığın biyolojik ve davranışsal karşılıklarını, eşlik edenlerini bulmak o kadar zor değildir. Ancak insan söz konusu olduğunda, biyolojik yapının doğası son derece karmaşıktır. "Saldırganlık insanın doğasında olan bir şey mi, yoksa yaradılışında olmayıp öğrenilmiş ya da sonradan içinde bulunulan çevrenin etkisiyle ortaya çıkan bir şey midir?" sorusuna şu andaki bilgilere göre en uygun yanıt "her ikisi de" olacaktır. Birinci sorunun yanıtı, saldırganlığın biyolojik yönüne işaret ederken, ikinci sorunun yanıtı sosyal etkenleri öne çıkarmaktadır. Sosyal etkenler kapsamında, Gold ve Cahmberlin(1996) bir makalesinde, Amerikan gençliği arasında saldırganlık prevalansının artmasına yol açan bazı faktörleri şu şekilde sıralamıştır (36):

- Sahip olan ile olmayan arasındaki ekonomik farklılığın artması,
- Çalmanın ve yalan söylemenin bir kural olduğu amansız rekabet,
- Çocuk sayısının arttığı alt sınıfın, ekonomik olarak fakirlik tuzağına düşürülmesi,
- Boşanmaların artması,
- Geleneksel aile biriminin parçalanması,
- Geleneksel olmayan ailelerin yaygınlaşması,
- Tek ebeveynli çocuk sayısının artması
- Adölesan annelerin evlilik dışı doğumları,
- Birçok ebeveynin zamanının büyük bir kısmını çocuklarından ayrı geçirmesi,
- İşverenlerin, çalışanları yasal çalışma süresini aşan saatlerde çalışmalarını konusunda zorlaması,
- Birçok çocuğun bakıcılar tarafından bakılması,
- Televizyon yayınlarının olumsuz etkisi.

#### **1.5.1.4. Şiddetin Yaygınlaşmasında, Şiddet Davranışlarının Gelişiminde Risk Faktörleri**

Risk faktörlerinin anlaşılması şiddetin büyüklüğünü azaltmada çok önemlidir. Şiddetin şehirleşme, ailenin parçalanması, fakirlik, yoksulluk ve sosyal stresle ilişkili olduğuna yönelik artan kanıtlar vardır (6, 40, 45, 46, 66, 88).

Fakirlik, çoğunlukla doğrudan ya da dolaylı olarak şiddet konusunda altı çizilen bir faktördür. Fakir insanlara acı çektiren eşitsizlikler, güçsüzlük (yetersizlik), korku, güvensizlik ve yoksunluk duyguları şiddeti hazırlayan faktörlerdir.

Çoğu ülkede yasal olmayan uyuşturucu ilaçların kullanımının yaygınlaşması şiddetin artışı ile ilişkili görülmektedir. Alkolü kötüye kullanma da çoğunlukla aile içi şiddet gibi şiddet davranışlarıyla ilişkilidir. Eş istismarlarının yüksek oranda alkolü kötüye kullanmayla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Uluslararası Hemşireler Birliği (ICN) şiddette temel risk faktörlerini şu şekilde sıralamıştır (46):

- Yasal olmayan uyuşturucu ilaçların ve alkol kullanımının artması,
- Tabanca ve şiddet silahlarının kolay elde edilebilir olması,
- Cinsiyet eşitsizlikleri ve erkek üstünlüğü,
- Erkek olmanın ve şiddet uygulamanın çekici olduğu kültürel değerler,
- İşsizlik, fakirlik ve evsizlik,
- Televizyon ve sinemalarda şiddet programlarının gösterilmesi
- Silahlı çatışma durumları.

#### **1.5.1.5. Şiddetin Kültürel Boyutu**

Şiddet olgusunun çok önemli bir yönü de toplum içinde ve toplum tarafından nasıl sunulduğu ve kabul gördüğüdür. Çünkü kabul gören veya doğal, olağan karşılanan şiddet “yasal” dır. Şiddet genellikle bir yaşam biçimi olarak benimseniyorsa toplumsal davranışlar listesinde yer almakla kalmaz, bir sorun çözme aracı olarak da onay görür. Gittikçe büyüyen bir duyarsızlıkla şiddet yaşamın her alanına sızır, baskıcı yönetim biçimlerinden bağımsız olarak bir şiddet kültürü yaratır. Toplumun alt sınıflarında “şiddetten başka hiçbir şey başarı getirmez” görüşü egemen olursa şiddet her alana yayılır. Birey kendinin önemsiz ve bu önemsizliğinin değişmez olduğuna ne kadar çok inanırsa şiddetin dozu o kadar artabilir. Kendisini önemsiz hisseden birey, sıradanlığın panzehiri olan şiddet ile yaşamını olumsuz kılan her şeyi yok edebileceğine inanır. İnsanlar zorla etkisizleştirildiklerine veya olumsuz koşullardan çıkış için çok az şans tanındığına inanıyorlarsa, kendilerini yenik ve çaresiz hissetmeleri de doğaldır. Bu duyguların yarattığı umutsuzlukla beslenen yığınların, için için kaynayan öfkesini uzun süre bastırmak zordur (6,27,61).

Artık geleneksel sayılmayacak ancak gelişimini tamamlayamamış uygarlıklar arasında sıkışıp kalmış ülkelerde dev boyutlardaki iç ve dış göçler, kültür kaymaları ve kuralsızlık yüzünden geçmişten büyük kopuşlar, uyumsuzluklar yaşanmaktadır. Yabancılaşma, kendini boşlukta hissetme veya değersizleşme duyguları ile beslenen

toplu öfke, toplumun alt kesimlerinde aniden şiddete dönüşebilecek büyük ölçüde negatif enerji çıkarır. Rejim ne kadar az halk desteğine sahipse, toplumun sabrı ve dayanma gücü o kadar az olur (53).

Büyük değişimlere uğrayan gelişmekte olan ülkelerde ortaya çıkmış ancak henüz yapıcı ve yaratıcı hedeflere yöneltilmemiş sosyal enerji, şu yapısal şiddet türlerine bürünebilir (27, 53).

*Kendisine yönelik şiddet;* gittikçe büyüyen sayılarda intiharlar, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı sıkça görülen olgular haline gelmiştir.

*Aile içi şiddet;* çocuk ve eşin dövülmesi eski bir gelenek olabilir. Ancak işsizlik veya oturdukları gecekondunun yıkılması gibi kriz anlarında, artan sayıda ebeveynin çocuklarına zarar verdiği hatta onları öldürdüğü görülmektedir. Kronik dayak artık toplumsal bir salgın olarak tartışılmaya başlanmıştır. Bu bakış açısının etkisiyle sıkça dayak yiyen kadınlar için sığınma evleri kurulmaktadır. Kültürel iklim sebebiyle kadın dövme olgusunu cürüm olarak görmeyen yasalara karşı, çağdaş çevreler yoğun bir savaşım başlatmıştır (62).

*Toplumun tümüne veya bazı kesimlerine karşı şiddet;* iş olanaklarının darlığı ve iş arayanların niteliksizliği yalnızca niteliksiz bir işsizler ordusu yaratmakla kalmamakta, aynı zamanda yer altı suç örgütlerine silahlı eleman sağlamaktadır.

Türkiye örneğine bakıldığında, aşağıda belirtilen şiddeti bir davranış biçimi olarak hazırlayan ve pekiştiren birçok kültürel özellik (sosyal değer ve davranış kalıbı) saptanabilir:

- Erkeklik özelliklerinin abartılması ve yüceltilmesi: Bunlar sertlik, kuşatma ve savaş alanlarındaki ustalık biçiminde açıklanır. Erkek çocuklara oyuncak silah hediye edilir. Bayramlarda asker elbisesi giydirilir, iyi bir dövüşçü/savaşçı olmak erdem olarak öğretilir. Bir toplumda iyi dövüşmek; sanat, düşünme ve üretme eylemlerinden daha fazla övülüyorsa şiddetin kültürel ve psikolojik altyapısı oluşmuştur (62).
- Çocuk ve kadın dövmenin kültürel olarak olağan karşılanması: Şiddet daha yaşlı erkeklerin kadın ve gençler üzerindeki sosyal denetim ve baskı aracıdır. Kültürel olarak en yaygın üstünlük aracı olmasından ayrı olarak, aile içi şiddet, öğrenilen ve diğer sosyal ortam ve ilişkilerde uygulanan temel bir sosyalizasyon aracıdır (53, 62).
- Kan davası: Kuşaklardan beri süregelen, başlama nedenleri çoktan unutulmuş ama "belirli diğerlerine" karşı duyulan nefret ile grup

dayanışmasını ayakta tutan kültürel bir şiddet türüdür. Kan davaları, aşiret toplumlarının bölünmüş/parçalı dünyasında kıt kaynaklar üzerindeki rekabetin keskin olması nedeniyle hala devam etmektedir. Kan davalarının en yoğun olduğu yörenin Türkiye'nin güneydoğusu olması da bu gerçeği ortaya koymaktadır. Ülkemizde adam öldürmeden ceza alan çocukların suç işleme nedenleri arasında kırsal kesim topluluklarında daha çok kan davası, namus cinayetleri gibi sosyal sorunlar gelmektedir (27, 85) .

- Namus cinayetleri: Bunlar kültürel olarak onay gören, düzeni bozan aile bireylerine, özellikle kadınlara yönelmiş olan şiddet eylemleridir. Namus cinayetleri davranışlarıyla "farklı" olan ve kendisinden beklenen "uysal ve namuslu kadın" rolünü zorlayan kadınlara karşı veya bu rolü benimseyen kadınların namuslarına yönelik tacizlere karşı savunma amaçlı şiddet türüdür (27, 85).
- Zorla bekaret kontrolleri: Bunlar, erkeklerin kadınlar, ebeveyn ve kamu görevlilerinin gençler ve çalışan bayanlar üzerinde, geleneksel kültürde kabul gören denetim ve egemenlik girişimleridir. Modern yaşamda kişilik haklarına tecavüz olarak görülen bu eylem de bir şiddet biçimidir (27).
- Adak ve kurbanın teşhiri: Kurban insanlık tarihi kadar eskidir. Türkiye toplumunda dinsel bir adet olarak devam etmektedir. Bu eylemin her yaşta insanı ama özellikle çocukları bir canlının kanını akıtma ve yaşamına son verme konusuna duyarsızlaştırdığı kuşku götürmez bir gerçektir (27).

#### **1.5.1.6. Şiddetin Sosyal ve Ekonomik Maliyeti**

Şiddet birey, aile ve topluma sosyal ve ekonomik açıdan önemli bir yük getirir. Şiddetin maliyetinin hesaplanması, sorunun ciddiyeti ve önlenmesinin gerekliliği konusunda politikacıların dikkatini çekmek için etkin bir yoldur. Şiddetin maliyeti, ekonomik kayıpların ötesinde toplumun üretken bir üyesi olarak insanın kapasitesinin kaybı açısından önemlidir. Şiddetin duygusal ve ruhsal sağlığa etkisi özsaygının yitimi, stres ve anksiyetenin artması, aile yaşamının bozulması, çocuk gelişimini tehlikeye girmesi ve kuşaktan kuşağa istismarın aktarılması gibi olumsuzluklarla ortaya çıkar.

Şiddetin ekonomik boyutu ile ilgili olarak, şiddetin neden olduğu düşük okul performansı, prematüre ölüm, sakatlık ve uzun dönem bakım nedeniyle yaşam süresinin kaybı gibi şiddetle ilgili "Gizli" maliyetlerden de söz edilmektedir (46).

**Şekil 1. Şiddetin Sosyoekonomik Maliyeti**

<b>Sosyoekonomik Maliyetler</b>	<b>Etkileri</b>
Doğrudan maliyetler: şiddetin önlenmesi veya sağaltımında kullanılan ürünlerin ve hizmetlerin değeri	<ul style="list-style-type: none"><li>• Sağlık bakımı</li><li>• Polis</li><li>• Suçun yargılanması</li><li>• Barınma</li><li>• Sosyal hizmetler</li></ul>
Parasal olmayan maliyetler: ağrı ve acı çekme	<ul style="list-style-type: none"><li>• Morbiditenin artması</li><li>• Mortalitenin artması</li><li>• Alkol ve uyuşturucu ilaçların kötüye kullanımı</li><li>• Depresif bozukluklar</li></ul>
Ekonomik etkiler: emek(iş) pazarı, üretim etkileri	<ul style="list-style-type: none"><li>• İş pazarına katılımın azalması</li><li>• Üretimin düşmesi</li><li>• Düşük kazanç</li><li>• Yoksulluğun artması</li></ul>
Sosyal etkileri: ilişkilere ve yaşam şekline etkisi	<ul style="list-style-type: none"><li>• Şiddetin diğer kuşaklara taşınması</li><li>• Yaşam kalitesinin düşmesi</li><li>• Özsaygının yitimi</li><li>• Stres ve anksiyetenin artması</li></ul>

Kaynak: ICN, 2001



## **1.5.2. SALDIRGANLIK VE ŞİDDETLE İLGİLİ KURAMSAL AÇIKLAMALAR**

### **1.5.2.1. İçgüdüsel Bir Davranış Olarak Saldırganlık ve Şiddet**

Freud'un içgüdüsel dürtü kuramı, erken dönemlerinde tüm insanların davranışlarının kökeninde eros ve libidonun başka deyişle yaşam enerjisinin olduğunu öne sürer. Ona göre saldırganlık da libidinal dürtülerin doyurulmasının engellenmesinden doğan ikincil bir tepkidir. Yalnızca belli durumlarda, uygun koşullarda ortaya çıkabildiğinden saldırganlık, yaşamın kaçınılmaz bir parçası değildir (34). Ancak Birinci Dünya Savaşı'nın trajik günlerini izleyen Freud, bu görüşü terk ederek insan saldırganlığının "thanatos" adını verdiği libidodan farklı ve ona tam ters bir fonksiyon gösteren bir içgüdüden kaynaklandığını öne sürdü. Thanatos (ölüm içgüdü) yaşamın yıkımına ve sona erdirilmesine yönelik enerjidir. Freud'a göre saldırganlığı da içermek üzere tüm insan davranışları, eros ve thanatos arasındaki karmaşık ilişkiden ve gerilimden doğmaktadır. Ölüm içgüdü eğer kısıtlanamazsa kişinin kendine zarar vermesiyle (yok etme) sonuçlanır. Bu nedenle ölüm içgüdüünün kısıtlayabilmek amacıyla, insanlar değişik savunma mekanizmalarına başvururlar. Bu savunma mekanizmalarıyla, örneğin yer değiştirme savunmasıyla bu enerji dışarıya aktarılır ve böylece saldırganlık ortaya çıkar. Freud'un bakış açısına göre saldırganlık, birincil olarak kişinin kendisini yok etmeye yönelik ölüm içgüdüünün diğer insanlara yönlendirilmesinden kaynaklanmaktadır (35, 43,79).

### **1.5.2.2. Psikolojik Bir Kavram Olarak Saldırganlık**

Erten ve Ardali (1996) makalelerinde ise, Freud'un içgüdüsel dürtü görüşüne eleştirel bir yaklaşım getirmişlerdir. Freud, içgüdüsel dürtü görüşünde sonuna kadar ısrar edere ünlü eseri "An Outline of Psychoanalysis" te, içgüdülerin bütün etkinliklerinin tek nedeni olduğunu belirtmiştir. Eleştirilere göre, beyin bir termostatın kalorifer kazanını kontrol etmesine benzer şekilde, organizmayı aşamalara göre sıralanmış bir hata-doğru döngüsü geri beslemesine göre idare ederek yönlendirir ve böylece algıların izlenimlerle gerçek arasında olası en yakın uyumu gerçekleştirir. Sözü edilen bu besleme şekillerine, türlerine ya da bunların bölümlerine denmektedir ki; bunlar da kalıtsaldır. Organizma ne kadar ilkelse, davranış da o kadar içgüdüselidir. Organizma ne kadar gelişmişse, içgüdüsel davranış da o kadar bir oluşumun programı haline dönüşür, başka deyişle önceden kararlaştırılmış bir rutin olmaktan çıkar. Bir başka deyişle organizma ne kadar gelişmişse öğrenme için o kadar geniş olanak vardır. İnsanları da içeren tüm memelilerde bu öğrenme hareketi

duygulanımlarla güdülenmektedir. Duygulanım, (affect) Freud'un düşündüğü gibi içgüdü'nün bilinç düzeyindeki basit bir yansıması değildir. Duygulanım tepkileri, alt beyin ve otonomik sinir sistemi aracılığıyla oluşurlar. Basit olarak söylemek gerekirse, duygulanımlar, duyuusal bir uyarının sıklığı ve şiddetine karşı oluşan bir tepkiyi temsil ederler.

İçgüdüler dürtmezler, onlar davranışa yön gösteren sinir ağında yerleşmiş kalıtsal şemalar aracılığıyla organizmanın ve türlerin devamını sağlarlar. Burada sözü geçen sinir ağı, birer bilgi kaynağı olan sinyalleri iletir. İçgüdüler, eksikliklere tepki gösterirler. Eksikliği tamamlamaya yönelik davranışı saptayıp harekete geçirecek duygulanım sistemini içgüdü, etkiler, başka deyişle içgüdülerin davranışa etkileri doğrudan değil, duygulanımları saptayıp oluşturma biçimiyle dolaylıdır. Dürtü ile açıklanmak istenen, aslında güdülenmedir ve güdülenmenin enerji ile bir ilgisi yoktur. Dürtülenme yaşantı, oluşan duygulanımın bir yansımasından başka bir şey değildir. Kışkırtıcı bir uyarım yoksa saldırıya bir neden yoktur. Primatlarda yiyecek ve su eksikliği ya da cinsel doyum yokluğu düzenli olarak saldırganlık doğurmaz. Bu sorun çoğunlukla paylaşma ile çözülür. Primatlarda saldırganlık grubun içine bir başkasının girmesiyle ortaya çıkar. Saldırganlık bir savunma davranışıdır; ortaya çıkan düzen kaybına bir yanittir. Saldırganlık bir duygulanım tarafından ateşlenir ve korunmayla ilgilidir. Bu halde saldırganlık temel bir içgüdü değil, sadece bir araçtır.

Hayvanlarda görülen cinsel davranış, çiftleşme döneminde artan cinsel uyarımın boşalması gereksiniminin doğurduğu bir dürtü sonucu değildir. Burada cinsel davranışın ortaya çıkmasına yol açan cinsel arzuyu kışkırtan ve arttıran duygulanımı uyarıcı uygun bir eşin varlığıdır. Deneyler göstermiştir ki, bir dişi ile istediği kadar cinsel ilişki olanağı verilen bir erkek maymun, sonunda cinsel ilişkiye son verir. Gerilim-boşalım teorisine göre, bu libidonun o anda tükenmiş olması demektir. Fakat cinsel gerilimin tamamen boşaldığı kabul edilen o anda söz konusu erkek maymuna çiftleşmeye hazır ve çekici bir dişiyle birleşme olanağı sunulunca, tamamen boşaldığı kabul edilen erkek derhal yeni gelen dişiyle cinsel ilişkide bulunur. Yani cinsellik bir ilgi olayıdır, önemli olan gerekli duygulanımın varlığı ya da yokluğudur. Cinsellik bir çeşit iştah olarak düşünülmemelidir. Cinsellik bir uyarılmayı gerektirir; gerilim birikiminden ileri geldiği düşünülen dürtüsel bir boşalma değildir. İnsanlarda görülen ve karşı cinsten uygun bir eş olmadan doğan cinsel ilişki arzusu ve uyarılması, insanın sembolik temsiller yaratma yeteneğinden ileri gelir ki, bu



yetenek dış şartlar ne olursa olsun, insanın ilgi ve uyarılma duygulanımını istendiği zaman uyarmaya hizmet eder.

Bütün bunlar gösteriyor ki, yenidoğan ve bebek psikiyatrisinin de doğruladığı şekilde insan yavrusu, Freud'un düşündüğü gibi fiziksel gereksinimlerin basit bir esiri değildir. Açlık onun annesiyle bağ kurmasının sebebi değildir. İnsan yavrusu doğum anından başlamak üzere, uyarı açlığı içindedir, insanla ilişkiye hazırdır ve eğer fırsat tanınırsa, çevresine zengin bir duygulanım bütünüyle yanıt verebilme kapasitesi vardır (28).

### **1.5.2.3. Öğrenilmiş Sosyal Davranış Olarak Saldırganlık ve Şiddet (Sosyal Öğrenme Teorisi)**

İnsan, dünyaya geldiğinde potansiyel olarak belli bir davranış kapasitesine sahiptir. Erken dönemlerden başlayarak bu kapasite, çevreyle etkileşim biçimlerine göre yaşantılarla şekillenir. Hayvanlarda erken dönemde içinde bulunan ortamın, çevrenin saldırgan davranışlar kazanılmasında rolü olduğu çeşitli deneylerle gösterilmiştir (78, 79). İnsanlarda ise çocuklukta ve bebeklikte kötü davranışlarla karşı karşıya kalmış ve istismar edilmiş kimselerin yetişkin yaşamlarında kendilerinin de benzer davranışlar gösterdiği bilinmektedir. Bunun neden böyle olduğuna ilişkin çok çeşitli görüşler öne sürülmüştür. Sonuç olarak şiddet ve saldırganlığa uğramış kimselerin kendilerinin de sonraki yaşamlarında şiddete başvurmalarının bireyin fonksiyon gösterdiği bütün alanlarla, yani bilişsel, duygusal ve fizyolojik alanlarla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Gördüğü her tür kötü davranışın çocuklarda saldırgan davranışları arttırdığı, bunun da dış dünyaya olumsuz bakma ve yaklaşma nedeniyle olduğu sanılmaktadır (79).

Bu bakış açısına göre, saldırganlık da diğer sosyal davranışlar gibi öğrenilmiş başka deyişle sonradan kazanılmış bir tutumdur. Albert Bandura, Sosyal Öğrenme Teorisi'nin öncüsü ve yaratıcısıdır. Bandura'ya göre çevre insan davranışlarını etkilediği gibi insan davranışları da çevreyi etkiler. Bu ilkeyi Bandura "Geridönüşlü/Karşılıklı Belirleyicilik" (reciprocal determinism) olarak adlandırarak, hem çevre hem de bireyin birbirlerini etkilediğini vurgulamaktadır (2, 8, 48). Daha sonra Bandura bu ikili ilişkiye bir üçüncüsünü de eklemiştir. Başka deyişle kişiliği oluşturan faktörleri; Birey (B), Davranış(D) ve Çevre (Ç) olarak görmeye başlamıştır. Bu yaklaşımla Bandura'nın Sosyal Öğrenme Teorisi oluşmuştur. Burada en önemli iki kavram "gözlemle öğrenme başka deyişle "modelleme" kavramı ve "öğrenme

süreçlerinin öğrencinin kendisi tarafından yönetimi” dir. Bandura’ya göre, “modelden öğrenme” kavramı aşağıdaki basamakları içerir:

**1.Dikkat:** Bilindiği gibi öğrenmede dikkat önemli bir yer tutar. Modelin özellikleri dikkati etkiler. Örneğin model ilgi çekici ise, dramatik ya da çok etkileyici ise, modelde kişi, kendinden birşeyler buluyorsa ya da çok prestijli birini yansıtıyorsa bütün bunlar dikkatin toplanmasını sağlar.

**2.Hatırlama-akılda tutma:** Burada dil ve imajlar (görselleştirme) işin içine karışır. Modelde izlenenler, sözel tanımlar ya da görsel imajlar olarak saklanır. Bunları saklama ve sonradan ortaya çıkarma süreçlerine dikkat edilmelidir.

**3.Yeniden üretme:** Bu önceden izlenen davranışları bireyin kendi kendine yapabilmesi demektir. Sadece izleyerek her şey yapılamaz. Ancak bazı şeyleri yapabilmek için bireyin kendini yapıyor gibi hayal etmesi önemlidir.

**4.Motivasyon:** Burada önemli olan hafızaya girmiş bulunan davranışların sergilenmek istenip istenmeyeceğidir. Hiç kimse, zorla bir şey yaptıramaz, yapma arzusu önemlidir. Bu motivasyonun nedeni çok çeşitli olabilir.

**5.Kendi davranışlarını yönetebilme:** Burada kendi davranışlarını inceleme, standartlara göre değerlendirme ve ödül ya da cezalandırma söz konusudur (73).

Bandura’ya göre insan gelişimi, doğuştan gelen özelliklerin, kişinin davranışlarının ve çevresinin etkisinin karmaşık etkileşimleri sonucu gelişir. Saldırgan davranışların pekişmesinde en önemli etken de çevredeki modellerin davranışlarının gözlenmesidir. Bandura’nın araştırmalarının gösterdiği bir başka önemli gerçek de, saldırgan olma kadar saldırgan olmamanın da öğrenilebilir bir davranış örüntüsü olduğudur (8, 33, 98).

Saldırgan davranışın nedeni ve sağaltımının incelenmesine yönelik Oregon Sosyal Öğrenme Merkezi’nde yürütülen bir araştırmada, saldırgan davranışın gelişmesi ve devamında üç nedensel süreç tanımlanmıştır. Bu süreçlerden ilki, baskıcı davranışlar gibi çocukları eğitmede yetersiz aile yönetim becerilerini kullanan anne babalardan oluşan bir çevrede görülür. İleri dönemlerde, bu ailelerin çocukları baskıcı becerileri daha çok kullanmaya başladığında, anne babalar çocukların bu davranışını değiştirmek için zorluklar yaşarlar. İkinci süreç, çocuk okula başladığında gelişmeye başlar. Evdeki sosyal olaylarda kazanmanın yolu olarak uyumsuz ve baskıcı olmayı öğrenen çocuk, okulda arkadaşları tarafından reddedilme ve okul başarısızlığı riski altındadır. Buna ek olarak, anne babasının da davranışlarıyla başedemeyen çocuk, ebeveynleri tarafından reddedilme riski altındadır. Eğer bu üç

durum (akran reddi, okul başarısızlığı ve ebeveynlerin reddi) gerçekleşirse, çocuk adölesan saldırganlığına yol açabilecek üçüncü süreç olan sürekli suç işleme döngüsü riski altına girecektir (30, 57).

#### **1.5.2.4. Nöroanatomiik Hasar Nedeniyle Saldırganlık ve Şiddet**

Sayıları giderek artan çalışmalarla birçok araştırmacı, sürekli saldırgan davranışlar sergileyen bir grup insanda, saldırganlık nedeninin, bireyin sinir sistemindeki hasardan kaynaklandığı görüşünü savunmaktadır. Bu saldırganlığın, öğrenilmiş bir davranış olduğu görüşüyle de birleştirilerek şöyle bir açıklama getirilmektedir: Şiddetli fiziksel istismara uğramış insanlarda buna bağlı olarak sinirsel bir yıkım oluşur. Bu sinirsel yıkım da, bu kişilerin biyolojik olarak şiddete yatkın olmasına yol açar (53, 79).

### **1.5.3. SALDIRGANLIK VE ŞİDDET DAVRANIŞLARININ BELİRLEYİCİLERİ**

#### **1.5.3.1. Sosyal Belirleyiciler**

Şimdiye kadar anlatılanlar, şiddet ve saldırganlığın tek tek bireye ait psikolojik ve organik nedenleri hakkında oldukça iyi fikir vermektedir. Ancak şiddetin ve saldırganlığın, tekil bireysel özelliklerin ötesinde, sosyal ve siyasi bir takım belirleyicileri olduğu da ileri sürülmektedir. Bu konularda kimi zaman birbirleriyle çelişen birçok kuram ortaya atılmakta ve açıklamalar yapılmaktadır. Bunlardan en belli başlı olanlarına kısaca değinilecek olursa aşağıdakiler söylenebilir:

Değişik toplumlarda ve toplumların değişik sınıflarında saldırgan davranışların ve şiddet olaylarının değişen sıklıkta olması, sosyal etkenlerin saldırganlığı etkilediğini düşündürmektedir. Bu etkenleri açıklayabilmek için çok çeşitli varsayımlar üretilmiştir. Ancak sorunun tek ve doyurucu bir yanıtı olmadığı açıktır. Sosyal şiddetin bu güne kadar üzerinde en çok durulan belirleyicisi, ekonomik yoksunluk ve sosyal huzursuzluğa verilen tepkilerdir (53). Buna göre, başlangıçta insanlara uygulanan baskı ile toplumun ona verdiği tepki belirli oranlarda artmakta, ancak baskının belirli bir düzeye erişmesinden başlayarak şiddet tepkisi azalma eğilimi göstermekte, baskı dayanılmaz bir hale geldiğinde ise, bu kez tam tersine şiddet tepkisi de baskıyla birlikte artmaya başlamaktadır. Siyasi şiddet üzerine çalışan bazı araştırmacılar, toplumdaki ayaklanma ve kargaşaya yol açan siyasi şiddeti, daha çok sosyal ve siyasi alanlarda uzun süreli bir gelişmenin ve ilerlemenin ardından yaşanan

kısa bunalım dönemlerine ve bu dönemlerde gereksinimlerin kestirilememesine bağlama eğiliminde olmuşlardır (28, 53, 79).

Birçok toplumda da çocuklar, toplumdan ayrıldıklarını hissettiren mesajlar gönderirler. Bu duygular coğrafi, sosyal ya da ekonomik sınır tanımaz. Birçok genç artan bir şekilde, onları düşmanca davranışlar içinde bulunmaya yönlendiren toplumlardan gelmektedir. Bu gençler, yaşamlarını sürdürmek için savaşmak zorundadırlar, öfke ve reddedilme duygusuyla dolarlar, bunun sonucunda hiçbir zaman yaşadıkları topluma borçlu olduklarına inanmazlar (44). Gençler üzerine çalışan uzmanlar, gençlerin toplum tarafından yabancılaştırıldıklarını hissettiklerinde, çoğunlukla şiddetle karşılık verdiklerini öne sürmektedir (10, 40).

Saldırganlıkla ilgili bir diğer önemli sosyal bulgu, daha önce şiddetten uzak durmuş gençlerin kalabalık içinde veya gençlik çetelerinde saldırgan davranışlar sergileyebilmeleridir (53). İnsanlar ait oldukları topluluktan farklı görünmekten hoşlanmazlar. Daha da ötesi insanın, bir gruba katıldığında bireysel özelliklerinden uzaklaşmış hale geldiği görülebilir. İnsanın kendisinden farklı insanlardan hoşlanmaması ve onlara şüpheyle bakması eğilimi, grup şiddetini arttıran önemli bir nedendir. Bu, Japonya gibi homojen toplumlarda, Amerika gibi heterojen toplumlara göre şiddetin neden daha az olduğunu açıklar. Yine kalabalık içinde kişi bireyselliğini yitirir, davranışlarından daha az sorumlu hale gelir. Anonimlik, yalnız konumda kalmaya göre saldırganlığı daha rahat göstermeyi sağlar (79).

### **1.5.3.2. Ruhsal Belirleyiciler**

#### **Engelleme**

“Engellenme” hedefe ulaşmanın önüne geçilmesi olarak tanımlanabilir. Çoğu kışkırtmalar, hedefe ulaşmada başarısızlıktan sorumlu etken olarak belirlenen bir insan, bir çeşit engel olarak görülebilir. Bu durumun engel oluşturan etmene karşı saldırganlığı arttırdığı gösterilmiştir (4).

İnsanları şiddete yönlendiren en güçlü şey engellenmedir, “engellenme-saldırganlık” varsayımı, bu ilişkiye dayanır. Bu varsayımın özgün şekline göre:

1. Engellenme, daima bir biçimde saldırganlığa yol açar.
2. Saldırganlık, daima engellenmeden kaynaklanır.

Bununla birlikte insan ilişkilerinde “engellenme” varsayımı her zaman geçerli değildir. Engellenmiş insan, her zaman saldırganlığa başvurmaz. Küskünlükten ruhsal çökkünlüğe, engellenmeye yol açan durumu ortadan kaldırmaya yönelik

davranışlara dek, bir dizi tepki gösterebilir. Her engellenme saldırganlığa yol açmadığı gibi saldırganlığın tamamı da engellenmeden doğmaz. Kimi insanlar örneğin boksörler, futbolcular, birçok nedene ve uyarana bağlı olarak saldırgan davranışlar gösterebilirler. Engellemenin hangi durumlarda saldırganlığa yol açtığı belirlenmesine yönelik çalışmalarda, engellemeyi oluşturan etkenin niteliğinin önemli olduğu saptanmıştır. Engellenme yaratan etken, yalnızca yoğun olduğu zaman saldırganlığa yol açar. Engellenme hafif veya orta derecede olduğunda ise, saldırganlığı arttırmayabilir. Ayrıca engellenme, hak edilmiş ve doğal olarak görüldüğünde değil de, keyfi veya haksız olarak görüldüğünde saldırganlığı arttırmaktadır (79).

### **Doğrudan Kışkırtma**

İnsan saldırganlığının en önemli tek nedeni belki de kişiler arası kışkırtmadır. Kışkırtmalar, saygısızlıkları, sözel saldırganlığın diğer şekillerini, fiziksel saldırganlığı, birisinin önemli bir hedefe ulaşmasına engel olmayı içerir (4).

Fiziksel kötüye kullanım ve alay, insanlarda saldırgan davranışları arttırmaktadır. Bir kez saldırganlık ortaya çıktı mı, bu öngörülmez bir şekilde artarak sürebilmektedir. Bunun sonucunda hafif sözel alay etmeler veya bakışlar bile süreci başlatarak daha şiddetli kışkırtıcı davranışlara ve artan şiddet tepkilerine yol açabilmektedir (79).

### **Saldırganlık Gösteren Örneklerle Karşılaşma**

Televizyondaki şiddetle saldırganlık arasındaki bağlantı, artık bilinen ve kabul edilen bir ilişki olarak değerlendirilmektedir. Çocukların televizyonda izledikleri şiddet içeren filmler arttıkça, akranlarına karşı daha saldırgan oldukları saptanmıştır. Birçok sayıda rapor, çocukların zamanlarının büyük bir kısmını okuldan daha çok televizyon izleyerek geçirdiklerini göstermektedir. Çocukların çoğunlukla ne izledikleri, çizgi filmleri de içerecek şekilde kontrol edilmez. Şiddet davranışları gösteren çocukların tümü de aşırı şiddetin kurbanı olurlar (24, 44, 45). İlişkinin şiddeti, izleme zamanı ile orantılı olarak artmaktadır. Görsel olarak şiddetle karşılaşmanın en önemli etkisi, çocuklar üzerinedir. Küçük çocuklar şiddet uyguladıklarında kurbanın acı çekmesine aldırmadan yaptıkları şeyi sürdürebilirler. Tom ve Jerry türünden çizgi film örnekleri bu bağlamda örnek olabilir. Tom ve Jerry, film boyunca kafalarını yüzlerce kez tavana çarpıyor, vücutlarının üstünden tanklar geçiriyorlar. Fakat sonuçta bir şey olmuyor ve



bu “sonuçsuz şiddet” çocukların belleklerinde, yumruklanan ya da yüksekten atılan canlıların bir silkelenip yeniden hayata dönebilecekleri yönünde bir mesaja dönüşüyor. Danimarka’da yapılan bir araştırma, Tom ve Jerry izleyerek büyümüş çocukların ilk sokak kavgalarından sonra yumrukladıkları arkadaşlarının niye bu kadar hasar aldığına şaşırduklarını ortaya koymuştur (24).

Yine çeşitli yaşlardaki çocuklarla yapılan bir deneyde, şiddet ögesi içeren bir filmin başı gösterildikten sonra çocuklara film için bir son seçmeleri söylendiğinde küçük çocukların saldırgan sonlar, büyük çocukların ise şiddet içermeyen sonlar seçtikleri görülmüştür. Bu da, şiddeti algılayış ve değerlendirişin duygusal ve bilişsel olgunlukla ilgili olduğunu düşündürmektedir. Filmlerdeki ve televizyondaki şiddetin, çocukları etkileme şekli ve süreci ile ilgili üç tür mekanizma ve etkiden söz edilmektedir.

- Gözlemsel öğrenme

Bireyler, medyada gördükleri şiddet olayları ile daha önce davranışlarında olmayan “insanlara zarar verme” nin ve “şiddet”in yeni yeni şekillerini öğrenerek davranışlarına katmaktadırlar.

- Kontrolün kaybolması

Saldırgan davranış ve eylemleri izleyenlerin, saldırganlık ve şiddete karşı olan engelleyici kontrol mekanizmaları gevşemektedir.

- Duyarsızlaşma

İzleyicilerin saldırgan davranışlar ve onun kurbanlarda yarattığı sonuçlarına karşı olan duygusal tepkileri azalmaktadır. Çünkü, şiddet görüntüleri olağanlaşarak ve kanıksanarak sanki gerçek değillermiş gibi algılanmakta ve zaten görüntüler asla gerçeğin yerini tutmamakta, şiddet medyaya olanca çıplaklığıyla yansıyamamakta, adeta tül bir perde altına alınmaktadır. Sonuç olarak kişi bu olaylara duygusal bir tepki gösterse bile bu çok az olmaktadır (79).

### **1.5.3.3. Çevresel Belirleyiciler**

#### **Hava Kirliliği**

Kimyasal ve endüstriyel ürünler tarafından üretilen kötü kokularla karşılaşma, bireylerin uyarılabilirliklerini arttırarak saldırganlığın ortaya çıkmasına yol açabilir. Ancak bu etkinin bir noktaya kadar geçerli olabileceği kabul edilmelidir. Eğer ortaya çıkan koku gerçekten çok kötüyse, büyük olasılıkla o ortamdan uzaklaşmak birinci sorun haline geldiği için saldırganlığı azaltan bir etki bile gösterebilir (79).

## **Gürültü**

Yüksek ve rahatsız edici gürültü ve sestten etkilenmiş insanlar, böyle bir durum yaşamayan insanlara göre daha fazla saldırganlık gösterebilmektedirler (79).

## **Kalabalık**

Bazı çalışmalar aşırı kalabalığın saldırganlık düzeyini yükseltebileceğini göstermiştir. Kalabalık, diğer ortam belirleyenlerinin olumsuz olduğu durumlarda (örneğin engellenme, uyarılma, sıkıntı hallerinde) saldırganlık patlamaları çıkmasını kolaylaştırmaktadır (79).

### **1.5.3.4. Durumsal Belirleyiciler**

#### **Fizyolojik Uyarılda Artma**

Bazı çalışmalar; yarışma etkinlikleri, aşırı alıştıırma, uyarıcı filmler seyretme gibi çeşitli kaynaklardan köken alan "artmış uyarılmışlık" halinin açık saldırganlığı arttırdığını göstermişlerdir (79).

#### **Cinsel Uyarılma**

Genellikle cinsellik ve cinsel dürtülerle saldırganlık ayrı ayrı konularmış gibi düşünülse de, hayvanlarda ve insanlarda yapılan çalışmalar, iki dürtünün birbiriyle ilgili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu konuda ilk bağlantı noktası, hem saldırganlığın hem de cinselliğin, en azından erkeklerde erkeklik hormonları tarafından etkilenmesidir. Erkeklerde yetişkin yaşamdaki cinsel davranışlar ve saldırganlık, anne karnında erkeklik hormonlarının etkisiyle beynin belil dönüşümler geçirmesine bağlıdır. Hayvanlarda bu bağlantıyı gösteren birçok çalışma mevcuttur. Ancak insanlarda her zaman olduğu gibi davranışların karmaşıklığı ve deney düzenlemenin zorluğu nedeniyle ilişkiler daha az açıktır. Hormonal etkiler dışında hangi nedenli olursa olsun, cinsel uyarılmayla da saldırganlık arasında bağlantı olabileceğinden söz edilmektedir. Örneğin yürütülen davranış araştırmaları, cinsel uyarılmaya yol açan erotik materyalin niteliğine göre bireyin tepkisinin ortaya çıktığını göstermiştir. Buna göre kullanılan erotik materyal yumuşak nitelikli ise, örneğin çıplak kadın fotoğrafları gibi, saldırganlık azalmaktadır. Ama açık cinsellik içeren materyaller, örneğin cinsel ilişki esnasındaki çiftler gibi, saldırganlığı arttırmaktadır (53, 79).

## **Ağrı**

Bir kova dolusu buzlu su içine elin daldırılmasıyla oluřan ađrı gibi akut rahatsız edici kořulların saldırganlıđı arttırdıđı dűřünülmektedir (4). Fiziksel ađrı, bařka insanlara zarar vermeyi ve incitmeyi gűdűleyerek saldırgan dűrtűler dođurabilir. Bu dűrtű, ađrıya yol açan durumla herhangi bir bađlantısı olmayan, herhangi bir hedefte bile anlatım bulabilir. Bu varsayım kısmen de olsa neden saldırganlıđa uđramıř insanların saldırganlık gűsterdiklerini de açıklamaktadır (79).

## **Cinsiyet ve Hormonlar**

İnsanda ve hemen hemen tűm hayvan tűrlerinde, tűrűn erkek űyeleri kadınlara gűre daha saldırgandır. Saldırganlık ve cinsiyetler arasındaki farklılık konusunda yűrűtűlen davranıř gűzlemlerinde ve arařtırmalarında, çocukluk dűneminde oynanan oyunlardaki řiddet űđesi açısından erkek çocukların daha çok bu tűr řiddet içeren oyunları seçtikleri bulunmuřtur. Yetiřkin insanlarda yapılan çalıřmalarda řiddet suçları ile ilgili istatistikler gűzűnűne alındıđında, erkeklerin kadınlara gűre daha saldırgan davranıřlar gűsterdikleri saptanmıřtır (9, 20, 81). ABD'de 1951-1999 yılları arasındaki istatistiklere bakıldıđında erkek kadın katil oranının yaklařık 10:1 olduđu gűrűlmektedir (4). Okullarda yűksek risk davranıřlarının arařtırıldıđı bir çalıřmada, erkeklerin çok bűyűk oranlarda fiziksel kavgaya karıřtıkları, okula gelirken silah tařıdıkları saptanmıřtır (20). Kadınların řiddet davranıřları gűsterdiđi olgulara çok sık rastlanmaz, řiddetin etkilerini azaltırlar veya kadınlar çevrelerinde olan řiddetin nedeninde rol almazlar. Bundan dolayı kadınların řiddetin űnlenmesi için geniř çaplı çalıřmalarda yer almasının gerektiđi savunulmaktadır (57). Ancak bu farklılıklardan, kesin olarak sorumlu tutulabilecek belli bir fizyolojik neden bulunamamıřtır. Hayvanlar ve insanlar űzerinde yapılan çalıřmada ve gűzlemde erkeklik hormonları dűzeyi ile saldırganlık arasında bađlantı olduđu ortaya çıkmıřtır (79).

Cinsiyet hormonlarının etkisi, űzellikle bebek geliřiminin anne karnındaki dűnemlerde daha yođun olmaktadır. Hayvanlarda bu hormonun daha ana rahmindeyken beynin cinselliđe gűre řekillenen alanları űzerine etki ederek saldırgan davranıř dađarcıđını oluřturduđu gűsterilmiřtir. Diđer yandan kadınlık hormonları, űrneđin űstrojenler, bir çok tűrde kavgacılık davranıřını baskılamaktadırlar. Cinsiyet hormonlarının insanlarda saldırganlık davranıřı űzerine etkilerini saptamak ise, daha karmařık ve zordur. Bu konuda hormon uygulayarak deney yapmak ahlaki olmadıđından ancak dođal gűzlemlere dayanılarak (űrneđin anneleri gebelikte



yanlışlıkla hormon kullanan veya doğumsal bozukluklar nedeniyle herhangi bir hormondan aşırı etkilenmiş bebekler ya da normalde olması gereken kimi hormonların yokluğu nedeniyle o tip hormondan hiç etkilenmemiş bebekler gibi) bazı sonuçlar çıkarılabilir. Örneğin, insanlarda yapılan çalışmalarda androjene duyarsızlıkla giden kimi hastalık durumlarında saldırganlığın azaldığı; buna karşın adrenogenital sendromlu kız çocuklarında (annedeki androjenlerin yüksek seviyede olup bebeği etkilemesiyle çıkan doğumsal hastalık) saldırganlıkla ilgili oyunların arttığı bilinmektedir (7, 79).

Bazı araştırmalarda ise, bebeklikten erken çocukluk dönemine kadar saldırganlık konusunda bir cinsiyet farkına rastlanmamış, ancak erkek çocukların biraz büyümeye başlayınca daha saldırgan, işbölümüne kapalı oldukları, kız çocukların ise toplumsal ve bilişsel açıdan daha gelişmiş oldukları görülmüştür (9, 22). Erken yaşlarda bu konuda cinsiyet farkının görülmemesi, ileri yaşlardaki davranış farklılıklarının kökeninin biyolojik olmadığı, bu davranışın öğrenildiği görüşünü desteklemektedir. Başka bir araştırmada ise, saldırganlık konusunda cinsiyetler arasındaki farkın saldırganlığın dozu değil, dışa vuruluş biçiminde olduğu görülmüştür. Kendilerine gösterilen davranış modellerine bağlı olarak erkek çocuklar saldırganlıklarını fiziksel ve sözel olarak, kız çocuklar ise ilişkilerinde geçimsizlik biçiminde sergilemektedir (98).

### **İlaçlar ve Diğer Maddeler**

İlaç, alkol, uyuşturucu ve uyarıcı kullanımıyla saldırganlık arasındaki ilişki ile ilgili şu genel bilgilerden söz edilebilir: Küçük dozda alkol saldırganlığı azaltırken doz arttıkça saldırganlık da artar; aerosol ve diğer kimyasal çözücü ve uçucular alkolün etkilerini taklit ederler; kaygı gidericiler (anksiyolitikler) genel olarak saldırganlığı geriletirler, yalnız bazen tek tük olarak saldırganlık gözlenebilir; opioid bağımlılığına (opioid zehirlenmesi değil) aynen kokain, uyarıcılar ve halüsinojenlere olduğu gibi artmış saldırganlık eşlik eder; esrar, değişen dozlarda bazen saldırganlığa yol açabilir (32, 53, 79, 91).

### **Anatomik ve Biyo-kimyasal Nedenler**

Beyindeki sinirsel iletimi sağlayan maddeler olan hücreler arası nörotransmitterler, saldırganlığı da kapsayan birçok davranışa olan etkileri açısından ruhbilimin son yıllarda üzerinde en çok çalıştığı konulardandır. Genel olarak yarıcı

saldırganlığın ortaya çıkışında beyin işlevlerini sağlayan bazı mekanizmalar işe karışmaktadır. Duygulanımsal saldırganlık, açık bir şekilde katekolaminerjik, dopaminerjik ve serotonerjik sistemler tarafından düzenlenir. Norepinefrin saldırganlığın ortaya çıkışına ve artmasına yol açmaktadır. Norepinefrinin bir önemli özelliği de, duygulanımsal saldırganlığı artırırken yırtıcı saldırganlığı engellemesidir (79). Son zamanlarda beyin hücreleri arasında bir başka aracı madde olan serotonin, saldırganlığa aracılık eden etken olarak epeyce önem kazanmıştır. Son on yıldır yapılmakta olan araştırmalar, düşük serotonin düzeyi ile saldırganlık arasında yakın bağlantı olduğunu desteklemektedir. Örneğin uzun zaman yalıtılmış hayvanlarda gözlenen düşünülmeden yapılan davranışa ve saldırgan davranışa serotonin düzeyinin düşmesinin eşlik ettiği saptanmıştır. Yengeçten balığa, fareden insana serotonin artışının saldırganlığı yatıştırabileceği görüşü desteklenmektedir (15). Hayvan çalışmalarında saldırganlıkla ilgili psikobiyolojik süreçlerin düzenlenmesinde beyinde yer alan bir bölge olan limbik sistemin rol oynadığı bulunmuştur. Saldırganlığı düzenlemekte limbik sistemin en fazla önem taşıyan bölgelerinin ise hipotalamus, septal alan ve amigdala olduğu düşünülmektedir. Bu alanların uyarılması saldırganlık davranışını artırırken, çıkarılması azalmaktadır. İnsanlarda yapılan çalışmalarda da benzer bulgular elde edilmiştir. Henüz limbik sistem, nörotransmitterler ve hormonların nasıl bir karşılıklı etkileşim içinde saldırgan davranışı düzenledikleri tam olarak anlaşılabilmiş değildir. Tüm bunların ötesinde bireyin çevresi, kişisel geçmişi ve yaşadığı olaylarla bu biyolojik süreçler arasında karşılıklı ve dinamik bir etkileşim olduğu unutulmamalıdır (79).

### **1.5.5. OKULDA ŞİDDET**

#### **1.5.5.1. Okulda Şiddet Kavramı**

Önemli bir halk sağlığı sorunu olarak görülen "Gençler arasındaki şiddet ve özellikle "Okulda şiddet" konusu haber raporlarında ana başlıklarda yer almaktadır (12, 93). ABD istatistiklerine bakıldığında 1965 yılından 1992 yılına kadar gençler arasındaki şiddette önemli bir artışın olduğu, fakat 1994 yılından bu güne doğru gençlere karşı şiddet olaylarında bir azalmanın varlığı gözlenmektedir. Ancak 1998 yılında ABD'de 1200 devlet okulunu kapsayan araştırma raporu okulda şiddet davranışlarının hala alarm verici oranlarda olduğunu göstermektedir. Bu raporda silahların yer aldığı 11.000 kavga, 4.000 cinsel saldırı ve 7.000 hırsızlık olayının gerçekleştiği belirtilmektedir. 15-19 yaş grubu adölesanlar arasında ölüm oranları

1980'lerin sonu ve 1990'ların başında artmış, ateşli silah ölümleri ölüm oranlarını arttırmıştır (60). Ülkemizde okulda şiddet olayları ile ilgili kayıt sistemi olmadığı için, eldeki veriler haber programlarına dayalı olaylar ve araştırmacılar tarafından yapılan çalışma sonuçlarından öteye gidememektedir. Alikaşifoğlu ve arkadaşları tarafından lise öğrencileriyle yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin %42'sinin bir kavgaya karıştıkları ve öğretim dönemi içinde %8'inin okulda silah taşıdıkları saptanmıştır (3).

Ev ve diğer toplumsal alanlarla karşılaştırıldığında okul, gençlerin zamanlarını geçirdikleri en güvenli yerdir. Ancak son zamanlarda okullarda görülen büyük şiddet davranışları okullarda güvenliğin artırılması konusuna dikkatleri çekmiştir (23). Şiddet davranışları zor kullanmaktan sözel istismara, kavgaya, tecavüz ve adam öldürmeye kadar değişen bir çeşitlilik göstermektedir. Bunlar okullarda kısmen seyrek olsa da, son zamanlardaki silah sömürsü, çete aktiviteleri ve ciddi şiddet davranışları medyanın dikkatini çekmiştir. Uzmanlar, isim takma, zor kullanma ve genel olarak göz dağı verme gibi okul ortamını bozan ve daha ciddi şiddet davranışlarının habercisi olan davranışlar üzerinde durmanın okullarda gerekli olduğu görüşündedir (23). ABD'de yapılan bir araştırmada öğrencilerin %9'u altı aylık dönemde en az bir kez okulda şiddet kurbanı olduklarını belirtmiştir. Okullarda görülen şiddet çeşitlerine göre kurban ve fail yüzdeleri aşağıdaki Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1. Şiddet Çeşitleri (Kurban ve Failler)**

Şiddet Çeşitleri	Kurban %'leri	Fail %'leri	Faillerin Cinsiyetleri	
			E	K
▪ Sözel Aşağılama	60	50	60	40
▪ Tehdit etme	26	23	34	12
▪ İtme, dürtme, tokat atma	43	42	54	30
▪ Tekmeleme, ısırma, yumrukla vurma	24	26	37	15
▪ Bıçak veya silahla tehdit etme	4	5	8	3
▪ Bıçak kullanma veya silahla ateş etme	2	3	6	1
▪ Hırsızlık	43	1	2	1
▪ Diğer	2	14	18	9

Kaynak: Volokh A., Snell L., 1998

Günümüzde okulda şiddet, okul ortamına zarar verdiği kadar öğrenme ve gelişmeyi de engelleyen, hem suç sayılan davranışları hem de saldırganlığı içeren çok yönlü bir yapı olarak kavramsallaştırılmıştır (32). Okulda şiddet kavramının zaman içindeki gelişimine bakıldığında, başlangıçta konuya yönelik ilginin şiddeti uygulayan gençler üzerinde olduğu görülmektedir. Okul ve çevresinde meydana gelen şiddet öncelikle yasa ve yürütme konusu olarak ele alınmış ve araştırmacılar çocuklarda antisosyal davranış gelişmesini hazırlayan faktörlerle ilgilenmiştir (32). 1940 yılında ABD’de yapılan bir çalışmada, devlet okulu öğretmenleri okullardaki en çok görülen yedi disiplin sorununu sıralamış ve aynı sıralamayı 1990 yılında tekrarlamışlardır. İki listenin karşılaştırması Tablo 2’de yer almaktadır (91). Tablodan da anlaşılacağı üzere, okulda şiddet olaylarının türlerindeki değişiklik oldukça dikkat çekicidir.

**Tablo 2. Devlet Okulu Öğretmenlerinin En çok Görülen Disiplin Sorunu Sıralaması (1940-1990)**

1940	1990
▪ Arkasını döndüğünde konuşma	▪ Uyuşturucu madde kullanımı
▪ Sakız Çiğneme	▪ Alkolü kötüye kullanma
▪ Gürültü yapma	▪ Gebelik
▪ Koridorda koşma	▪ İntihar
▪ Sınırı aşma	▪ Tecavüz
▪ Forma kurallarına uymama	▪ Hırsızlık
▪ Okul dolaplarının düzensiz kullanılması	▪ Saldırı

Kaynak: Volokh A., Snell L., 1998

1980’lerin sonu ve 1990’ların başında adölesanlarda şiddetle ilgili yaralanma ve adam öldürme olaylarının artmasıyla birlikte halk sağlığı araştırmacıları ve savunucuları arasında gençlerde yaralanmayı azaltmaya yönelik araştırmalar yapılmaya başlanmıştır. Araştırmacılar, şiddet davranışında bulunma ve şiddet davranışlarına katılma konularına yönelik epidemiyolojik araştırmaların büyük sayıda gence ulaşma olanağı sağlaması nedeniyle, okulda şiddet kavramı ile daha çok ilgilenmeye başlamıştır (32).

Gençlerde şiddeti azaltma ve önleme ile ilgilenen sağlık ve psikoloji alanındaki araştırmacılar, şiddeti önleme programlarını uygulama alanı olarak okulları seçmiştir.

“Gençlerde Riskli Davranışların Gözlemi Konulu Araştırması”nın ilki, son 30 gün içinde adölesanlar arasında silah taşıma/bulundurma davranışlarını belirlemeye yöneliktir. Okullarda yürütülen bu ilk araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin son bir ayda %20’den fazlasının silah taşıdığı görülmüştür (66).

Başlangıçta eğitimciler, okulda şiddet konusuyla doğrudan ilgilenmemiştir. Eğitim yöneticileri, daha sonraki yıllarda okulda şiddet konusuna yönelik ilgi ve sorumluluklarına yönelmişlerdir. Ancak eğitimciler bu konuyu; kabadayılık yapmak, okul çağı problemleri ve krize yanıt şeklinde disiplin kuralları ve eylemleri kapsamında düşünmüşlerdir. Diğer grup eğitimciler ise, zarar vermeden kaçınma, okul güvenliğinin gelişmesi ve öğrenme sürecini olumsuz etkileyen bir risk faktörü olarak şiddetin görünmesi gibi eğitimcileri duyarlı kılan kavramlar üzerinde yoğunlaşmışlardır (32).

#### **1.5.5.2. Okulda Şiddeti Hazırlayan Faktörler**

Okulda şiddeti hazırlayan bir çok karmaşık ve çoğunlukla da toplumla ilgili faktör vardır. Önemli risk faktörleri şu şekilde tanımlanmıştır (23, 44, 51, 56, 57, 88):

1. *Bireysel Etkiler:* Genetik özelliklerden gelen nörolojik, hormonal ve diğer fizyolojik anormallikler; bilişsel fonksiyonların bozulması ve düşük akademik başarı; dürtü kontrolünün gelişim bozukluğu; problem çözme becerileri ve akran ilişkilerinin yetersizliği; bilişsel gelişmede bozukluk ve önyargılar.
2. *Aile Etkileri:* Anne baba olma ve çocuk yetiştirme becerilerinin yetersizliği; aile bireyleri arasında duygusal bağların zayıf olması; ailenin problem çözme ve başatma becerilerinin yetersiz olması. Okulda şiddeti hazırlayan en önemli faktör olarak evde ebeveyn gözetiminin yetersiz olması.
3. *Akran Etkileri:* Yanlış yönelimleri olan akran ilişkileri; akranları tarafından zorbalığa uğrama; saldırgan ve şiddet davranışlarını destekleyen inanışlara sahip sınıfları veya sosyal grupları keşfetme.
4. *Okul Etkileri:* Sınıf yönetim prosedürleri, okul disiplin politikaları ve saldırgan ve antisosyal gençle öğretmenin ilişkisinin yapısı; öğretmenlerin eğitimsel uygulamaları; ve sınıf eğitimi veya sosyal davranışı desteklemede öğretmenin yetersizliği.
5. *Toplum Etkileri:* Fakirlik; oturulan semt/mahallede şiddet; sosyal karışıklık; sosyal düzenin korunmasında bir toplumun toparlayıcı başarısı



veya başarısızlığı; medyada şiddetin yaygınlaşması, uyuşturucu madde ve alkol kullanımının artması.

### **1.5.5.3. Eğitim Sistemi ve Şiddet**

Çocukların duygusal ve kişilik gelişiminde okul yaşamının çok önemli etkisi vardır. Çocuk, okula başladığında okuldaki bütün iletişim ve ilişkilerini aileden getirdiği özelliklere göre düzenler. Okulun ve öğretmenlerin çocuğun ilişkilerinde, kişilik gelişiminde çok önemli etkisi bulunmaktadır. "Dayatmanın" bir model olarak benimsendiği eğitim sistemimizde dayak, baskı, yasak ve ezbercilik bilinçli bir seçim olarak kullanılmaktadır. Böylesi eğitim sistemleri içinde yetiştirilen çocuklarda, sağlıklı bir kişilik gelişiminin oluşmasını beklemek pek doğru olmaz. Aile içinde otokratik, baskıcı ve dayatmacı ilişkileri yaşayan çocuklar, okul ortamında da aynı koşullarla karşılaştıklarında duyarsız, silik, kendine güven duymayan, karamsar ve saldırgan bireyler olarak yetişmiş olacaktırlar.

Eğitimi bir terbiye aracı olarak değil, bilim olarak algılamak gerekir. Okullar bireylerin ideallerine ulaşmalarını sağlayan yardımcı kurumlardır. Ayrıca bu idealler arasından seçim yapabilecek bir yer olarak düşünülmelidir (45)

Ülkemizde boş zaman değerlendirme olanaklarının yetersizliği de okuldaki şiddeti hazırlayan bir etmen olarak ortaya çıkmaktadır. Ders geçme ve kredi sisteminin uygulanması ile gündeme gelen bu konu, hala çözümlenmiş değildir. Öğrenci ders dışı saatlerde boş geçen zamanını akıllı bir şekilde değerlendirebilecek olanaklara sahip değildir. Böylece rahatlıkla şiddete yönlenebilmektedir. Çağdaş okul sistemlerinde okul, öğrencinin boş zamanını değerlendirmek bakımından sorumluluğa sahiptir ve bu konuda yasal olarak olanaklar sunmak zorundadır. Yer, araç gereç, personel gibi olanaklarla okul, öğrencilere yardımcı olmaktadır. Okul sadece öğretim yapılan yer değildir. Oysaki bu konuda ülkemiz okulları, böyle bir sorumluluğa yasal olarak sahip değildir. Öğrenci ders dışı saatlerde başıboş kalmaktadır. Boş zamanını nasıl değerlendireceğini bilemediği için çevrenin de etkisiyle kolaylıkla şiddete başvurmaktadır (80).

### **1.5.5.4. Ergenlik Dönemi ve Şiddet**

Ergenlik çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak tanımlanır. Yaş sınırları çok açık bir biçimde belirlenemese de, bu süre kabaca 12 yaşından 20'li yaşların sonuna, fiziksel gelişmenin neredeyse tamamlandığı bir döneme kadar sürer. Bu

dönemde genç, cinsel olgunluğa ulaşır ve aileden ayrı bir birey olarak kendi kimliğini kazanır (5, 74). Geleneksel görüşe göre ergenlik huzursuzluk, iç çatışmalar ve isyankarlıkla nitelenen “fırtınalı ve gergin” bir dönemdir. Bazı araştırmalar bunun doğru olmadığını gösterebilir de bu döneme özgü sorunların yaşandığı gözlenmektedir. Ergenliğin beden imgesi, özsaygı, ruhsal durum, anne-babayla ve karşı cinsle kurulan ilişkiler üzerinde önemli etkiler yarattığı bilinmektedir. Gelişim psikologlarının çoğu, ergenliğin bir “rol deneme” dönemi olması gerektiğini belirterek, bu dönemde gençlerin alternatif davranışlar, ilgi alanları ve ideolojileri araştırabileceklerini vurgulamaktadır (5).

Bu dönemde, şiddetin önlenmesinde ergeni yetişkinliğe hazırlayacak gelişimsel görevleri yerine getirmeleri için gereksinimleri iyi belirlenmesi şiddetin önlenmesinde önemlidir. Bu dönemde ergenin yerine getirmesi gereken görevler arasında, çatışmayla uygun şekilde başetme, olumlu bir kimlik geliştirme ve güçlü kararlar alma yer almaktadır. Akran ilişkileri özellikle erken adölesan dönemde çok önemlidir. Ergen bu dönemde, arkadaşlığı, yakın dostluğu, açıklığı, elde etmeyi, akran baskısını ve çatışmayı yaşamaktadır. Ancak, gençler genellikle de bu boyutlarda süre giden değişimlerle başedecek yaşam deneyimi, başetme kaynakları ve bilişsel olgunluğa sahip olmamaktadırlar. Aynı yaş grubu ergenlerin bulunduğu okul alanında bu değişimlerin oluşturduğu stres daha da artmaktadır. Ergenlik döneminde, ergenin gelişimsel olarak yapması gerekenler ile ilişkili olarak gelişen şiddet davranışlarında da bir artış olduğu belirtilmektedir. Genç olgunlaşırken, çatışma doğuracak birçok yeni sorumluluklar (örn: akranlarıyla olan ilişkileri olur, ailede güç ilişkileri değişir, kadın-erkek ilişkilerinin doğası değişir) ve kimlik oluşturma gereksinimi ortaya çıkmaktadır (57).

#### **1.5.5.5. Okulda Çatışma ve Şiddetin Önlenmesi**

“Çatışma”nın sözlükteki eş anlamları uyuşmazlık, zıtlasma ve savaştır. İnsan ilişki modelinde ise çatışma; davranışları diğer kişinin gereksinimlerine ters düşüyor, karşılanmasını engelliyor ya da değerleri birbirine uymuyorsa bu kişiler arasında ortaya çıkan anlaşmazlık olarak tanımlanmaktadır (33).

Günümüz toplumunda çocuklar ve adölesanlar yaşamlarındaki bir çok olay karşısında çatışmaya düşerler. Rekabet, dedikodu, zor kullanma, sözel ve fiziksel saldırı, silah kullanma ve çeteye ilişkili şiddet olayları günümüzde okullarda meydana

gelen çatışmalardan bazılarıdır. Tüm bunlar ve çatışmanın diğer farklı şekilleri ebeveynler, ön yargı, okul başarısı ile ilgili sorunlar, çocuğun kişilik özellikleri ve okul alanındaki rekabet gibi bir çok faktör sonucunda oluşur (55)

Araştırmalar, okullarda çatışmaların sıklık ve yoğunluğunun arttığını göstermektedir (55,75). Okullardaki çatışmalar çocukların yaşamlarını öyle tehdit etmekte ve zarar verici olmaktadır ki, son zamanlarda araştırmacılar nelerin çatışma ve öfke doğurduğu ve şiddet içermeyen çatışma çözüm yolları ile ilgili çalışmalara yönelmiştir (13, 21, 50, 55,72).

Birçok çalışmada saldırgan davranışların çok erken yaşlarda öğrenildiği vurgulanmaktadır (2, 8, 48, 55, 78). Çocuğun yetiştiriliş şeklinin çocuğun davranışı üzerinde önemli bir faktör olduğu belirtilmektedir (37, 55, 69). Örneğin çocuk istismarcı bir ev ortamında yetiştiğinde saldırganlığı, öfke ve stresin dışa vurumu olarak değerlendirir. Çoğunlukla buna aile psikopatolojisi ve suç davranışları eşlik eder. Bazen tam tersi bir ebeveyn çok yumuşak, çocuğun her istediğini gerçekleştiriyor ise çocuk ne isterse onu gerçekleştirebileceğini düşünerek yetişir. Bu tip aile ortamında çocuklar otorite gösteren veya acil isteklerini karşılamayan herhangi birisi ile çatışmaya gireceğini öğrenir. Genellikle bu çocuklar yetersiz ebeveyn gözlemi altındadır ve erken yaşlarda kendi kendilerine yetişmeye bırakılırlar (55).

Okul ortamı da bir çocuk için zarar verici bir yer olabilir. Eğer ortamda başarıya yarış ve çocuklar arasında söylenti ve dedikodular yaygın bir şekilde görülüyorsa çatışma olacaktır (55). Okul yöneticileri ve öğretmenler çatışmalar sonucu oluşan şiddeti önlemeye yönelik etkin yöntemler araştırmaktadır. Başlangıçta bu, genellikle öğrenciyi okuldan uzaklaştırma ile sonuçlanan cezalandırıcı yöntemler kullanılarak olmuştur (72). Son yıllarda bilimsel çevrede "ciddi" şiddet davranışları uygular hale gelmeden önce erken okul yıllarında daha genç çocuklara yönelik çatışma ve şiddeti önleme programlarının geliştirilmesi görüşü yoğunluk kazanmıştır (55, 68, 90). Şiddeti önleme ve çatışma çözümleme ders programı ile öğrencilere kişisel ve kişilerarası sorunları çözmede şiddete alternatif oluşturacak davranışları kullanmaları öğretilmektedir. Bu programlar öğrencilerin algılarını, tutumlarını ve becerilerini değiştirerek, şiddet ve çatışma hakkında bilgi sağlamaya, öğrencilerin kendisinin ve başkalarının duygularını anlamalarını geliştirmeye ve şiddetten uzak durmak için gerekli kişisel ve kişilerarası becerileri öğrencilere kazandırmaya yöneliktir (64).



Çatışma durumlarını çözümlenmede gençlere şiddet içermeyen davranışları etkili bir şekilde öğretmek için okul çağında "Çatışma Çözümleme" ve "Akran Arabuluculuğu" programları desteklenmektedir. Bir çok çalışmada bu programların, şiddeti, zor kullanmayı, kronik okul devamsızlığını azaltmada etkili olduğu ve içerdiği davranış yönetim sistemleri ile öğretmenlerin daha az disipline, buna karşılık daha çok öğretime odaklanmasını sağladığı ve okul ortamını geliştirdiği ortaya koyulmuştur (13, 49, 55, 81). Smith ve arkadaşları bu programların bütün öğrenme şekillerini (dinleme, problem çözme vb. ) kullanarak öğrencilerin öğrenme becerileri üzerinde uzun dönem etkiye sahip olduğunu belirtmektedir (72).

Johnson ve Johnson ve arkadaşlarının ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinde yürüttükleri "Çatışma çözümleme ve akran arabuluculuğu programları" nın: a) Çatışma çözümleme ve akran arabuluculuğu programlarının öğrencilerin karşılıklı görüşme ve arabuluculuk kurallarını öğrenmelerinde etkili olduğunu b) Genellikle öğrencilerin eğitimde izlenen tüm stratejileri kullanmaya eğilimli olduğunu c) Öğrencilerin kullandıkları uzlaşmacı çatışma çözümleme stratejilerinin öğretmenler ve yöneticilere yönelik çatışma sayılarını azalttığını d) Çatışma çözümleme ve akran arabuluculuğu programlarının okulu asma sayılarında azalmaya yol açtığını göstermiştir (49, 50, 75).

Çatışma çözümleme ve akran arabuluculuğu programlarının kaynağı, felsefesi ve düzenlenmesi farklı olmasına rağmen temel amaç öğrencilere kişiler arası çatışmaları uzlaşmacı bir şekilde çözmeyi öğretmektir.

### **Çatışma Çözümleme**

Sloane (1998), çatışma çözümlenmede 1) Problemi tanımlama 2)Olası çözümleri oluşturma 3) Anlaşmaya varma 4)Çözümleri uygulama 5)Problemin çözümlenip çözümlenmediğini değerlendirmeden oluşan problem çözme becerilerine dayalı beş basamaktan söz etmektedir (71).

Sınıfta veya gruplar arasında çatışma ile başetme modellerinden biri de "Çatışma Çözüm Süreci" dir. Bu süreç sekiz basamaktan oluşmaktadır. Bu basamaklar:

- 1) Etkili bir ortam oluşturma
- 2) Algıları netleştirme
- 3) Bireye odaklanma ve gereksinimleri paylaşma
- 4) Pozitif gücün paylaşımını sağlama

- 5) Geçmişini öğrenerek geleceğe bakma
- 6) Seçenekler oluşturma
- 7) "Yapabileceklerini" geliştirme
- 8) İki taraflı yarar anlaşması yapma

Bu modelde "Çatışma Süreci" karşılıklı yararlı ilişkiler kurmak ve çatışmayı etkin bir şekilde çözmek için insanlara fırsat veren bir süreç olarak tanımlanır. Bu süreç beş temel kural üzerine kurulmuştur (55):

- 1) "Bana karşı senden" çok "bizi" düşünme
- 2) İlişkileri uzun dönem korumaya çalışma
- 3) İlişkiyi geliştirmek için iyi bir çatışma çözümü oluşturma
- 4) Her iki tarafın da yararına iyi bir çatışma çözümü
- 5) El birliği ile çatışma çözümü ve ilişkiyi kurma

ABD'de Okulda Şiddeti Önleme Merkezi'nin okullarda yürüttüğü şiddet karşıtı eğitim programlarında çatışma çözümlemeye altı adım tanımlamıştır (17):

1. Adım: Durl Sakin Ol!  
(Düşünmeye zaman ayır)
  2. Adım: Baştan tekrar konuşun ve birbirinizi dinleyin  
(Birbirinize saygılı davranın)
  3. Adım: Her ikiniz kendinizi nasıl hissettiğinizi ve neye gereksiniminiz olduğunu belirleyin
  4. Adım: Çözüm olasılıklarını sıralayın  
(Her biriniz neler yapabilirsiniz? Böylece her ikiniz de istediğiniz ve gereksinim duyduğunuz şeyi elde edersiniz).
  5. Adım: İkinizin de en çok hoşlandığı çözümü seçin
  6. Adım: Çözümü gerçekleştirmek için plan yapın, bunun için çalışın
- Eğer çözümünüz işe yaramıyorsa, geriye (en başa) dönün ve tekrar deneyin. Çözümün neden işe yaramadığını tartışın.

### **Akran Arabuluculuğu**

Son beş yıldan beri, akran arabuluculuğu programları eğitim alanında sıklıkla kullanılmaktadır. Arabuluculuk, çatışmalarını çözümlemeye tartışmacılara aracı olan yapılandırılmış bir süreçtir. Yardım eğitilmiş akranlar tarafından sağlanır. Tartışmacıların sorunun tüm boyutlarını incelemelerine yardım edilerek, değişim ve uzlaşmaya ve sonuçta karşılıklı anlaşarak çözüme ulaşması sağlanır (81). Etkin

akran arabuluculuğu programları olan okullardaki öğrenciler, kişisel problemlerini veya kişilerarası çatışmayı çözmeye şiddete alternatif olacak davranışları öğrenmektedir. Okulda şiddetin önlenmesi konusuna kapsamlı bir yaklaşım için üç öge tanımlanmıştır (64):

- Önleme
- Risk altındaki öğrencileri tanımlama ve girişimde bulunma
- Uygunsuz davranış olduğunda etkili bir şekilde girişimde bulunma

**Önleme**, aşamasında öncelikle okullar ve diğer toplum kuruluşları arasında işbirliği kurulmalıdır. Çünkü okulda şiddet toplumsal bir sorundur ve tüm birey, kuruluş ve mesleklerin işbirliğini gerektirir. Okullar, polis, meslek liderleri ve seçilmiş memurlar şiddeti saptamak için birlikte çalışmalıdır. Daha sonra toplum sorunu tanımlamalı ve ölçmelidir. Okul çalışanları ve diğer toplum kuruluşları yasa uygulayıcıları ile birlikte çalışarak şiddetin büyüklük ve kapsamını gösteren bilgileri toplamalıdır. Bu, toplumun belirli sorunları etrafında dönen önleme çabalarına yönelik önemli bir adımdır.

Toplumlar aynı zamanda ölçülebilir hedef ve amaçları da oluşturmalıdır. Okul çalışanları, öğrenciler ve ebeveynler ile işbirliği içinde okullarında şiddeti önlemek için hedefleri ve özel amaçları oluşturmalıdır (42).

Son olarak, toplumlar araştırmalara dayalı uygun program stratejileri belirlemelidir. Okulda şiddetin önlenmesi ve azaltılmasında kilit nokta kısa dönem girişimler ile uzun dönem stratejilerin birleştirilmesidir. Toplum liderleri ve okul yöneticileri, okulda şiddeti önleme konusunda görüşleri araştırmalı ve incelemeli, kendi okulları için en uygun teknikleri seçmelidir. Bu üç kategoriye dayalı önleme girişimleri aşağıda yer almaktadır:

## Şekil 2. Okulda Şiddeti Önleme Seçenekleri

<b>Çevresel Değişiklikler</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Metal detektör ve video kameraların kullanılması</li><li>▪ Güvenlik görevlisi çalıştırma</li><li>▪ Giyimi kuralları oluşturma</li><li>▪ Kilitli dolap ve çekmeceleri kaldırma</li><li>▪ Bina girişlerini kontrol etme</li><li>▪ Tüm ziyaretçileri kaydetme</li><li>▪ Koridorlara gözlemci yerleştirme</li><li>▪ Girişleri izleme</li><li>▪ Işıkları arttırma</li></ul>
<b>Okul Yönetimine Dayalı Stratejiler</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Davranış ve disiplin kuralları oluşturma</li><li>▪ Seçilmiş öğrencilere karşı suçlu cezalarını kullanma</li><li>▪ Bu öğrencileri alternatif eğitim enstitülerine yerleştirme</li><li>▪ Yasal ve zorunlu incelemeleri yürütme</li><li>▪ Toplum bilgi-paylaşım protokolleri oluşturma</li></ul>
<b>Eğitim ve Müfredata Dayalı Önleme Teknikleri</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Bireylere çatışma çözümlerini öğretme</li><li>▪ Arabuluculuk programlarını oluşturma</li><li>▪ Öz-saygı girişimlerini oluşturma</li><li>▪ Öfkeyi azaltmaya ve sosyal becerileri öğretmeye yönelik eğitim programları oluşturma</li><li>▪ Toplum merkezli politika ve suç önleme çabalarını geliştirme</li></ul>

Kaynak: Hoang F.Q., 2001; Van Acker R., Talbott E. 1999; Peterson R.L., Skiba R., 2001

Araştırmacılar, okullarda şiddet ve saldırganlığı engellemede en etkili yolun adölesanın yaşamında yer alan aile, akran grubu, okul ve topluma yönelik;

- Olumlu problem çözme tekniklerinin kullanımı
- Bilişsel öfke kontrolü
- Akran-arabuluculuğu
- Alkol ve madde bağımlılığını önleme
- Çatışma yönetimi gibi konularda programlı bir eğitimin yapılmasını önermektedir (21, 49, 50, 81, 92).

**Risk altındaki öğrencileri tanılama ve girişimde bulunma;** her toplum, okullarında güvenliği sağlamak için bir erken tanılama ve girişimde bulunma programına sahip olmalıdır. Bu programlar, potansiyel şiddet belirtileri hakkında ebeveynler, öğretmenler ve öğrencilerin eğitilmesiyle, okulda şiddetin önlenmesine yardım eder ve sorunlu öğrenciyi şiddet davranışında bulunmadan önce yardım almaya zorlar. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) gençlerde şiddet uygulama riskini arttıran faktörleri; bireysel, aile ve yakın çevre, toplumsal ve sosyal düzeyde olmak üzere dört başlıkta incelemiştir (Şekil 3) (96):

**Şekil 3. Gençlerde Şiddet Uygulama Riskini Arttıran Faktörler**

<b>Bireysel Düzey</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Saldırganlık öyküsü</li> <li>▪ İstismar öyküsü</li> <li>▪ Sosyal bilişsel eksiklikler</li> <li>▪ Hiperaktivite</li> <li>▪ Umutsuzluk/depresyon</li> <li>▪ Öğrenme güçlükleri</li> <li>▪ Uyuşturucu madde ve alkol kullanımı</li> </ul>
<b>Aile ve Yakın Çevre Düzeyi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ailede çatışmanın açığa çıkması</li> <li>▪ Sert fiziksel cezalandırma ve ihmal</li> <li>▪ Sorunlu akranlarla dolaşma</li> <li>▪ Düşük okul başarısı</li> </ul>
<b>Toplum Düzeyi</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Sosyo-ekonomik farklılıklar</li> <li>▪ Ateşli silahlara ulaşabilme</li> <li>▪ Silahların hazır bulunması/elde edilebilir olması</li> <li>▪ Uyuşturucu madde ticareti</li> <li>▪ Sosyal ağların yetersizliği</li> </ul>
<b>Sosyal Düzey</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Şiddeti destekleyen kültürel normlar/kurallar</li> <li>▪ Gelir eşitsizliği</li> <li>▪ Devlette bozulma ve kişi dokunulmazlığı</li> </ul>

Kaynak: WHO, School Violence, 2002

Son yıllarda kentsel bölgedeki gençlerde sağlığın geliştirilmesi programı kapsamında yürütülen şiddeti önleme projelerinde, şiddet ve adam öldürme konularında tanımlayıcı bilgi, alternatif çatışma çözüm teknikleri ve şiddet içermeyen sınıf ortamı sağlayan eğitim programları yer almaktadır (19, 29, 49, 57). Bu programlarda yararlanılan katılımlı eğitim yöntemlerinden, rol playing, grup çalışması, birlikte öğrenme, tartışmalar gibi aktiviteleri kavgaya alternatif oluşturacak karar verme egzersizlerini içermektedir (23, 58). Ders anlatma gibi didaktik öğretim teknikleri yerine, bu yöntemlerin kullanılması öğrencilerin gereksinim duydukları sosyal becerileri uygulamada sorumluluk almalarını sağlar (23).

Walker ve arkadaşlarının, antisosyal davranış şekillerinin önlenmesini birincil, ikincil ve üçüncül önlemeyi içeren eğitim yapısı içine entegre ederek tanımladıkları modeli, yukarıda tartışılan konuların bir özetini oluşturmaktadır. Bu modele göre; *birincil önleme* stratejileri olarak okul alanında disiplin ve davranış yönetim sistemleri, sınıf düzeyine göre şiddet önleme becerilerinin öğretilmesi ve ortaya çıkan problemleri saklamak için düzenlenen etkili eğitim gibi evrensel girişimler kullanılır. *İkincil önleme* stratejileri, riskli durumlara sahip olduğu açıkça görülen çocuklar ve gençlerdeki problemleri ve beceri yetersizliklerini belirlemek için planlanmış, çok pahalı ve yoğun girişimlerdir. Birincil önleme stratejileri, ikincil önleme stratejilerine gereksinimi olan çocuklar ve gençlerin problemlerini etkili bir şekilde çözmek için yeterli yoğunlukta ve güçte değildir. Son olarak *üçüncül önleme* stratejileri daha çok risk altındaki çocuklara ve gençlere yer sağlamak zorunda olan okullar için düzenlenmiştir (94).

#### **1.5.5.6. Okulda Şiddetin Önlenmesinde Hemşirenin Rolü**

Şiddet ile ilgili olaylar, özellikle de çocuk ve kadınlara yönelik saldırı olayları artarak toplumların ilgisini çekmektedir. "ABD'de Sağlıklı Bireyler 2000" in 22 öncelikli alanından biri olan şiddet ciddi bir sağlık problemi olarak düşünülmektedir. Sağlık ve yargı sistemleri, daha çok şiddetin kurbanlar ve yaşamda kalanlar üzerindeki ilk ve uzun dönem etkileri üzerinde durmuştur. Sağlık bakım çalışanlarının en geniş tek grubu olmaları ve tüm sağlık bakım alanlarında görevler üstlenmeleri nedeniyle hemşireler şiddete karşı savaşta ön planda en ideal konumdadırlar. Hemşireler tüm sağlık yaklaşımlarında (önleme, tanılama, tedavi ve rehabilitasyon) şiddet sorununu ele alabilirler. Woodtli ve Breslin (1996) makalelerinde, hemşirelerin istismarın birincil önlenmesinde, Amerikan toplumunda şiddetin saptanmasında,



toplum politikalarının değiştirilmesinde liderlik sağlamada temel rol alabileceğini belirtmektedir (97).

Gençler arasındaki şiddetin önemli bir halk sağlığı sorunu olması nedeniyle okulda şiddet konusu özel bir ilgi görmeye başlamıştır (12). Çocuklar, zor kullanmadan fiziksel ve cinsel istismara, tecavüz ve cinayete kadar değişen şiddet türlerinin etkilerinden daima zarar görmektedir. Öğrenciler ve okul personeli eğitim ve öğrenmeye yoğunlaşmak için okulda güvende olduklarını hissetmek isterler. Şiddet davranışları çeşitlidir ve öğrenmede önemli bir engel olarak belirtilmektedir. Ebeveynlerin ve toplumun, çocuklarının güvende olduklarını bilmeye gereksinimi vardır. "Amerikan Ulusal Okul Hemşireleri Birliği"nin de desteklediği görüş şudur: "Okullar ve toplum silahlara yer verilmeyen, öfke yönetimi odaklı, danışmanlığa giriş ve akran arabuluculuğu programları ve problem çözme ve çatışma çözümüleme becerilerini geliştiren programlarla şiddetin azalmasını sağlayarak güvenli okul çevresini oluşturmak için birlikte çalışmak zorundadır". Okul hemşiresinin rolleri (60, 90):

1. Okul hemşireleri kriz girişim ekibinin aktif üyeleridir. Örneğin okullarda düzenli program değerlendirmeleri içeren etkili bir program sağlama gibi.
2. Okul hemşireleri güvenilen sağlık uzmanları olarak, ayırım ve öğrenciler tarafından reddedilme duygusuna yol açabilen özsaygı ve özdeğer ile ilgili konuları bilirler. Araştırmalar öğrencilerin güvendikleri bir yetişkinle olumlu bir bağa sahip olduklarında, antisosyal davranışların önemli düzeyde düştüğünü göstermektedir.
3. Okul hemşireleri fiziksel, duygusal ve sosyal bakış açıları ile inceleyerek sorunlara bütüncül olarak yaklaşır. Okul hemşireleri gelişimsel uygun davranışlar doğrultusunda görüş oluşturabilir.
4. Okul hemşireleri, öğrenci ve ailenin fonksiyonlarını ve değişen yaşam stresleriyle başetme yeteneklerini saptayabilir. Okul hemşireleri, bir aile üyesinin akıl hastalığı nedeniyle akıl sağlığı tehdit edilen öğrencilere anlayış ve destek sağlayabilir.
5. Okul hemşireleri davranışlarla ilgili tıbbi konularda yardımcı olabilir ve etkin sağaltım bilgisine sahiptir.
6. Okul hemşireleri, şiddetin fiziksel ve duygusal sonuçlarıyla başetmeye ve gençliğin istendik bir şekilde gelişmesi ve akademik başarısını oluşturmaya hazırlanmıştır.

7. Okul hemşireleri, şiddete yol açabilecek erken uyarı belirtilerini tanılamada, eğitim ve danışmanlık sağlamada, hizmetlerin belirlenmesinde ve sağaltım programlarıyla izlem ve incelemede önemli bir konumdadır

Okul hemşireleri etkin çocuk savunucularıdır ve güvenli okulları/toplamları oluşturmada bölgesel ve ulusal çabaları içeren, çocuklara yönelik şiddeti tanılamada uygun girişimler için lobi oluşturabilirler. Benzer görüşleri ve hedefleri paylaşan diğer meslek üyeleriyle güçlerini birleştirerek güvenli okullar ve toplumlar için güçlü bir disiplinler arası program geliştirebilirler (60).

### ***Sağlık Eğitimsi Olarak Okul Hemşiresi***

Okulda çalışan hemşirelerden çoğunlukla öğrencilere doğrudan sağlık bakımının yanısıra, sınıfta sağlık dersi vermesi beklenir. Okul yöneticileri, sınıf öğretmenleri ve ebeveynler hekim ve hemşire gibi sağlık çalışanlarını, etkin sağlık eğitimsi olmada gerekli bilgi ve beceri sahibi olarak düşünmektedirler. Bunun yanı sıra hemşirelere; puberte, insan üremesi, cinsellik ve HIV enfeksiyonunu da içeren cinsel yolla bulaşan hastalıklar gibi sınıf öğretmenlerinde anksiyete yaratan sağlık konularında sık sık bilgi sağlamak için sorular yöneltilmektedir.

Sağlık eğitimi, anaokulundan onikinci sınıfa kadar olan öğrencilerin, ebeveynlerin ve okul personelinin sağlıkla ilgili bilgi, tutum ve becerilerini olumlu olarak etkilemek için düzenlenen planlı bir öğretim programı olarak tanımlanmaktadır. Önceleri okullardaki sağlık programları üç ögeyi içermekteydi: eğitim, hizmet ve çevre. Sonraları sekiz ögeli bir model önerilmiştir. Bu öğeler: sağlık eğitimi, sağlık hizmetleri, sağlıklı okul çevresi, fiziksel eğitim, danışmanlık ve psikolojik hizmetler, beslenme hizmetleri, ebeveyn ve toplum katılımı ve personelin sağlığının geliştirilmesi. Sağlık programlarının bu öğeleri aşağıda daha ayrıntılı olarak incelenmiştir:

***Uygulama Alanı:*** Bir meslek üyesi için uygulama alanı, hangi hizmetleri sağlamada yeterli ve hangi hizmetleri sağlamada diğer meslek üyeleri ile etkinliklerinin ortak olduğunu tanımlamaya yardım eder. Ortak çalışma alanlarının saptanmasından sonra, meslek üyeleri arasında uygulama ve ilişkilerin standardize edilmesine çalışılır.

Okulda danışmanlar, psikologlar, beden eğitimi öğretmenleri gibi diğer okul sağlığı ekibi üyelerinin uygulamalarından hemşirelik uygulama alanının ayrılması önemlidir. Sağlık eğitimine odaklanıldığında, bir sağlık eğitimsi aktiviteleri ile okul hemşireliği uygulamalarının içiçe geçmiş yönlerini saptamak önemlidir. Bu rol ayrımı,

öğrenci ve personelin sağlık düzeyinde olumlu etkiyi arttıracak ve enerji tekrarını engelleyecektir. Hem hemşirenin hem de sağlık eğitimcisinin sınıf dersini hazırlamak için profesyonelce hazırlandığı kurumlarda rolleri, iş tanımları idari ayrımlarla belirlenebilir.

*Okul Hemşireliği Uygulama Standartları:* Okul hemşirelerinin bakım kalitesini ölçmek ve geliştirmek için uygulamada kalite düzeylerini oluşturan “Uygulama Standartları” oluşturulmuştur. Amerikan Hemşireler Birliği’nin 1991 yılında yayımladığı Hemşirelik Uygulamaları Klinik Standartları’na başvurularak, Ulusal Okul Hemşireleri Birliği tarafından 1993 yılında okul hemşireliği alanı için rol ve standartlar oluşturulmuştur. Bu kapsamda “Okul Hemşireliği Uygulaması: Roller ve Standartlar” yayını hazırlanmıştır. On okul hemşireliği uygulama standardı arasından biri sağlık eğitimini içerir: “Okul hemşiresi, planlanan sağlık eğitimiyle öğrenci, aileler ve okul çalışanlarının optimal düzeyde sağlığa sahip olmalarına yardım eder” (11).

Yukarıda adı geçen yayın aynı zamanda, hemşirenin mesleki rolünde davranış düzeyinde bu görevi tanımlayan 16 ölçüm kriteri sunmaktadır. Okul hemşiresi için bu kriterler aşağıda belirtilmiştir (11) :

1. Okulun sağlık ve sağlık dersi gereksinimlerini tanılamaya katılma,
2. Öğrencinin gelişim düzeyine uygun olarak güvenilir öğrenme teorisine dayalı sınıfta formal sağlık dersini sağlama,
3. Öğrenciler için ve öğrencilerle bireysel sağlığı öğretme ve danışmanlığı sağlama,
4. Belirli sağlık konularında öğrenciler, okul personeli ve ebeveynler için grup toplantıları oluşturma,
5. Bir rehber olarak “Sağlıklı Bireyler 2000”i kullanarak sağlık ders programı oluşturma ve geliştirmeye katılma,
6. Sağlık ders programı, sağlık dersi araç gereçlerini ve sağlık eğitim aktivitelerini değerlendirme,
7. Sınıf veya okul için sağlık eğitim araç gereçlerini seçme veya satın almayı sağlama,
8. Sağlık eğitimi ve sağlık eğitim araç gereçleri hakkında okul personeli için kaynak kişi olarak davranma,
9. Devam eden okul ders programına sağlık kavramlarının entegre edilmesini sağlama,
10. Tüm okul yaşam alanlarında sağlığı geliştirme prensiplerine başvurma,

11. Devlet okullarında sertifikalı sağlık eğitim oğretmenlerinin çalışması için bir savunucu olarak davranma,
12. Personeli oğrenci sağlık konuları hakkında eğitme,
13. Personeli kendi sağlıkları hakkında eğitme,
14. Oğrenci ve personelin oğbakımını geliştirme,
15. Ebeveynleri oğrenci sağlık konuları ve ebeveyn olma yöntemleri hakkında eğitme,
16. Oğrenci, personel ve okulun güvenliğini sağlık eğitimi aracılığı ile geliştirme.



## BÖLÜM II

### GEREÇ VE YÖNTEM

#### 2.1. Araştırmanın Tipi

Bir ilköğretim öğrenci grubuna yönelik hazırlanan Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'nın öğrenci davranışlarına yansımalarının incelenmesine yönelik yarı-deneysel bir alan araştırmasıdır. Araştırma, ön-test son-test kontrol gruplu gerçek deneme modeli şeklinde düzenlenmiştir (26, 52).

#### 2.2. Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma İzmir İli Bornova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu'nda 21 Kasım 2001- 01 Temmuz 2002 tarihleri arasında yürütülmüştür. Okul, katkılarından dolayı hayırsever Şükrü Ergil'in anne ve babasının ismi verilme suretiyle 1994 yılında kurulmuştur. Okul, alt ve orta sınıf ailelerin yaşadığı Bornova ilçesine bağlı Çamdibi semtinde yer almaktadır. Semtte daha çok Yugoslavya, Bulgaristan'dan göç eden aileler yaşamaktadır. Son yıllarda Doğu ve Güneydoğu bölgelerinden gelen aileler bölgeye yerleşmiştir. Semtte göçün olumsuz etkileri Hancı ve arkadaşlarının yaptığı bir çalışmada vurgulanmıştır. Şöyle ki, çocuk İzmir'de yaşayan çocuk suçlulardan %6.0'ının Çamdibi'nde oturduğu saptanmıştır (39).

Okulun bir giriş kapısı Ticaret Meslek Lisesi'ne ve diğer giriş kapısı da Atatürk Parkı'na açılmaktadır. Çevre sakinlerinin ve öğrencilerin belirttiklerine göre parkta sık sık şiddet olaylarına rastlanmakta, madde kullanan kişiler bulunmaktadır. Parkın ışıklandırmalarının ve güvenlik görevlilerinin yetersizliğinin şiddet olaylarının daha sık görülmesinde ve öğrenci güvenliğinde bir risk oluşturabileceği düşünülmektedir. Bu durum eğitim programı uygulaması sırasında öğrenciler tarafından da belirtilmiştir. İkili öğretim şekli (sabahçı ve öğlenci) uygulanan okulda 2199 öğrenci; 29 branş, 30 sınıf ve dört anasınıfı olmak üzere 63 öğretmen görev yapmaktadır. İdari kadro okul müdürü, müdür yardımcıları ve üç müdür yardımcısından oluşmaktadır. Öğrencilere eğitimsel ve psikolojik danışmanlık veren bir rehber öğretmen okulda çalışmaktadır. Üç katlı bir binadan oluşan okulda 30 derslik ve bir konferans salonu yer almakta, büyük bir alana sahip olan okul bahçesinde basketbol ve futbol sahası bulunmaktadır.

### 2.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma evrenini 2001-2002 öğretim döneminde Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu'nun öğrencileri (2199 öğrenci) oluşturmaktadır. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri ile yapılan ön görüşmeler sonucunda, okul ya da okul çevresinde şiddet olaylarının sık görüldüğü düşünülen ve şiddet karşıtı eğitim programının uygulanmasında okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği sağlanan okul, olasılıksız örneklem yöntemlerinden amaca uygun (purposive) örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Konu ile ilgili kaynak çalışmalarda gençler arasında şiddete yönelme ve şiddet kurbanı olmanın adölesan dönemin 13. ve 14. yaşlarında en yüksek oranlarda olduğu ve bu grubun potansiyel risk taşıdığı belirtilmektedir (91). Okul yöneticileri ve rehber öğretmeni ile görüşülerek okuldaki yedinci sınıflar (6 sınıf) arasından biri sabahçı, biri öğlenci olmak üzere iki sınıf araştırmanın örnekleme için seçilmiştir. Randomizasyon için yaş, cinsiyet, aile tipi, gelir durumu gibi değişkenler açısından benzerliği gruplar arası uyum iyiliği testi ile sağlanmıştır (52). Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin etkileşimlerini engellemek için sabahçı sınıflardan bir sınıf (42 öğrenci) deney, öğlenci sınıflardan bir sınıf (36 öğrenci) kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

### 2.4. Araştırma Verilerinin Toplanması

#### 2.4.1. Veri Toplama Araçları

**1. Öğrenci Sosyo-demografik Özellikler ve Şiddet Davranışlarında Etkili Faktörlerin Belirlenmesi Veri Formu:** Bu form, öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini ve şiddet davranışlarında etkili olabilecek bazı özellikleri belirlemek üzere 14 soruyu içermektedir. Öğrencilerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, ailesinin gelir durumu, aile yapısı, anne babasının eğitim durumu, anne babasının meslek özellikleri gibi sosyodemografik özellikleri ile ilgili veriler dokuz soru ile toplanmıştır. Ayrıca bu formda şiddet davranışlarında etkili olduğu varsayılan (23, 51, 57, 89) öğrencinin şiddeti tanımlama biçimi, oturduğu semtte/mahallede şiddet olaylarının sıklığına ilişkin görüşü, aile içinde anne ve babası tarafından fiziksel şiddet görme durumu, ailedeki anlaşmazlıkların çözüm şekillerinin belirlenmesi için içeren beş soru yer almıştır (EK I).

**2. Öğrencinin Çatışma Çözme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Senaryo:** Bu senaryo, öğrencilerin çatışma durumlarında problem çözme davranışlarını analiz etmek amacıyla araştırmacı tarafından, benzer amaçla yürütülen



çalışmalarda kullanılan senaryo örneklerinden yararlanılarak hazırlanmıştır (22, 49, 50) (EK II). Senaryo, okullarda sıklıkla görülen çatışma şekillerinden rekabet, sözel aşağılama (23, 55, 56) kavramlarını yansıtan kısa bir olayı içermektedir. Öğrencilerden, iki öğrenci arasında yaşanan çatışma durumunu yansıtan bu senaryoyu okumaları ve “Bu durumda sen olsaydın ne yapardın?” sorusunu yanıtlamaları istenmiştir.

**3. Şiddet Eğilim Ölçeği:** Bu ölçek, Göka, Bayat ve Türkçapar tarafından 1995 yılında Milli Eğitim Bakanlığı adına yürütülen “Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık ve Şiddet Eğilimleri” konulu araştırmada kullanılmak üzere geliştirilmiştir. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu’nun “Aile İçinde ve Toplumsal Alanda Şiddet” konulu araştırmasında 7-14 yaş grubu çocukların şiddet eğilimlerini ölçmek için temel yapısı değiştirilmeksizin yeniden desenlenmiş ve kapsam geçerliliği sağlanmıştır (79) (EK III). Öğrencinin 20 maddeden her bir maddeyi okuyarak “Hiç uygun değil” “Biraz uygun” , “Uygun”, “Çok uygun” seçenekleri arasından kendisi için en uygun olanı seçmesi istenmiştir.

**4. Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği:** Farrel ve Meyer’in Hastalık Kontrol ve Önleme Merkezi Gençlik Risk Tarama Programı (18) veri tabanı sonuçlarından yararlanarak hazırlanmış oldukları bu ölçek, öğrencilerin şiddet davranışları ve sıklığını yansıtan beş maddeyi, şiddet kurbanı olma durumunu ve sıklığını yansıtan iki maddeyi içermektedir. Farrel ve Meyer (1997) tarafından ölçeğin güvenilirlik katsayısı üç farklı zamanda (Alpha Coefficient) .68, .76, .75 bulunmuştur (30) (EK IV). Şiddet davranışlarını yansıtan beş madde aşağıda sıralanmıştır:

- Birisi vurduğunda kavga etme
- Öğretmeni ona zarar vermekle tehdit etme,
- Birini bir silahla (bıçak, çakı veya büyük sopa) tehdit etme,
- Okula silah (bıçak, çakı veya büyük sopa) getirme,
- Bir kavga yaşayarak yaralanma ve doktor/hemşire tarafından tedavi edilmek zorunda kalma.

Şiddet kurbanı olma ile ilgili durumu yansıtan iki madde aşağıda belirtilmiştir:

- Birisi tarafından silahla (bıçak, çakı veya büyük sopa) tehdit edilme,
- Okula veya okula geliş yolunda kendini güvende hissetmeme nedeniyle okula gelmeme.

Öğrencinin bu maddelerle yansıtılan şiddet davranışı gösterme/şiddet kurbanı olma sıklığını “Hiç”, “1-2 kez”, “3-5 kez” “6-9 kez”, “10-19 kez”, “20 kez veya daha

Öğrencinin bu maddelerle yansıtılan şiddet davranışı gösterme/şiddet kurbanı olma sıklığını “Hiç”, “1-2 kez”, “3-5 kez” “6-9 kez”, “10-19 kez”, “20 kez veya daha fazla” seçenekleri arasından kendisi için en uygun olanı seçerek belirtmesi istenmiştir.

**5. Öğretmen Görüşme Rehberi:** Görüşme rehberi, görüşmecinin uyması gereken önemli kuralları hatırlatıcı, görüşme sorularını belirli bir sırada içeren ve gerektiğinde kayıt işlerini de kolaylaştıracak biçimde hazırlanmış bir listedir (26, 52). Bu rehber, eğitim öncesi öğretmenlerin gençler arasındaki şiddet olayları, bu olaylara yol açan etmenler, çalıştıkları okulda gençler arasındaki şiddet olayları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeyi yürütmeye yönelik sorulardan oluşmaktadır (EK V). Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar eğitim programının düzenlenmesi ve yürütülmesi aşamasında kaynak olarak değerlendirilmiş ve diğer taraftan öğretmenlerde konuya duyarlılık oluşturulmaya çalışılmıştır.

**6. Şiddet Davranışı Gözlem Rehberi:** Eğitim öncesi bir ay, eğitim süresince ve eğitim sonrası bir aylık sürede, öğretmenlerin öğrencilerin fiziksel ve sözel şiddet davranışlarını gözlemlenmelerini kolaylaştırmaya yönelik araştırmacı tarafından hazırlanan bu rehber ile öğrencilerin şiddet davranışlarındaki değişimin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Rehberin kısa ve açık ifadelerden oluşmasına ve gözlemci tarafından kolay bir şekilde doldurulabilmesine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesine özen gösterilmiştir (52,54). Rehberde öğretmenlerin gözlemleyeceği şiddet davranışları Browning ve arkadaşlarının şiddet davranışları sınıflaması dikkate alınarak arkadaşını itme, vurma, oyunlarda fiziksel zarar verme, kavga sonucu yaralanma, arkadaşlarının eşyalarına zarar verme gibi davranışlar fiziksel şiddet; arkadaşına bağırma, aşağılama, isim takma, grup içinde küçük düşürme, küfür etme gibi davranışlar sözel şiddet olarak değerlendirilmiştir (13). Öğretmenlerden gözlemledikleri her bir davranışın karşısına (X) işareti koymaları ve her bir olay için ayrı bir form kullanmaları istenmiştir. Bu rehberde şiddet olayının yerini (sınıf, koridor, okul bahçesi vb.) de aynı şekilde işaretlemeleri istenmiştir (EK VI).

#### **2.4.2. Veri Toplama Araçlarının Geçerlik ve Güvenirliliği**

Çatışma Senaryosu'nun ölçme amacına uygun olup olmadığı ve ölçmek istenen alanı temsil edip etmediğini saptamak amacıyla eğitimci, psikolog, psikolojik danışman ve akademisyenlerden oluşan yedi uzman tarafından incelenerek çoğul

uzman görüşüne dayalı içerik geçerliliği uygulanmıştır. Uzmanların önerileri doğrultusunda senaryoya son şekli verilmiştir.

Şiddet Eğilim Ölçeği'nin geçerliği Göka ve arkadaşları tarafından daha önce test edildiğinden, ölçeğin güvenilirlik testleri yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini sınamak üzere iç tutarlılık kapsamında güvenilirlik katsayısı (Alpha Coeficient) iki farklı zamanda ,78; ,87 bulunmuştur. Uygulanan Split Half (Yarıya Bölme) testinde 1. yarı Alpha değeri ,74; 2. yarı Alpha değeri ,81 ve tamamı için Spearman–Brown testi sonucu ,86'dir.

Öğrencilerin şiddet davranışlarını ölçmeye yönelik kullanılan Farrell A. ve Meyer A. (1997) tarafından geliştirilen "Şiddet Davranış Ölçeği" (Violent Behaviour Scale)' nin Türkçe'ye uygunluğunu sağlamak için dil konusunda uzman 5 kişi tarafından İngilizce'den Türkçe'ye ve Türkçe'den İngilizce'ye çevirileri yapılarak dil geçerliliği sağlanmıştır. Ölçeğin ölçme amacına uygun olup olmadığı ve ölçmek istenen alanı temsil edip etmediğinin saptamak amacıyla çoğul uzman görüşüne dayalı içerik geçerliliği uygulanmıştır (52, 54). Bu konuda çalışan eğitimci, psikolog, psikolojik danışman ve akademisyenlerden oluşan yedi uzman tarafından incelenmiş ve öneriler doğrultusunda son şekli verilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Alpha Coefficient) iki farklı zamanda ,57; ,77 bulunmuştur.

Uzman görüşlerinden sonra Öğrenci Sosyo-demografik Özellikleri ve Şiddet Davranışlarında Etkili Faktörlerin Belirlenmesi Veri Formu, Öğrencinin Çatışma Çözme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Senaryo, Şiddet Eğilim Ölçeği ve Şiddet Davranış Ölçeği'nin araştırmanın yürütüldüğü okulun altıncı sınıflarından 37 öğrenciye ön uygulaması yapılarak; soruların amaca uygunluğu, anlaşılabilirliği, anketin uygulama süresi, gözden kaçmış, atlanmış sorular kontrol edilmiştir. Amaca uygun düşmeyen, biçimsel özellikleri elverişli olmayan sorularda gerekli düzeltmeler yapılarak, veri toplama araçlarına son şekli verilmiştir. Formların uygulaması yaklaşık olarak 30-40 dakika zaman almıştır.

#### **2.4.3. Veri Toplama Yöntemleri**

Araştırma verileri, kalitatif ve kantitatif veri toplama yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Kalitatif veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlem tekniklerinden; kantitatif veri toplama yöntemlerinden ise anket formu kullanılmıştır (52,54). Araştırmanın uygulama izninin alınmasından itibaren veri toplamada kullanılan yöntemler uygulama sırasına göre aşağıda yer almaktadır:

Araştırmanın yürütüleceği okul belirlendikten sonra okul yöneticileri ve rehber öğretmeni ile araştırmanın amacı, kapsamı ve program hakkında ön görüşme yapılarak deney ve kontrol grubunu oluşturacak sınıflar belirlenmiştir. ŞKEP'in yürütüleceği sınıfın (deney grubu) öğretmenleri ile bir toplantı saati saptanmıştır. Toplantıda eğitim programının amacı, içeriği ve önemi konusunda açıklama yapılmış ve konuya öğretmenlerin ilgilerinin yoğunlaşması sağlanmaya çalışılmıştır. Eğitim programı içinde öğrencilerin şiddet davranışlarının gözlenmesinde yardımcı olmak isteyen gönüllü öğretmenler ile ayrı bir toplantı saati kararlaştırılmıştır. Farklı branşlardan (Matematik, Türkçe, Coğrafya, Tarih, Din, Resim ve Müzik) gönüllü yedi öğretmen ile ŞKEP öncesi dönemde, gençler arasındaki şiddet olayları, bu olaylara yol açan etmenler, çalıştıkları okulda gençler arasındaki şiddet olayları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla **yarı yapılandırılmış grup görüşmesi** gerçekleştirilmiştir (52,54,70). Görüşmede konuşulanların kaydedilmesi için öğretmenlerden izin alınmış ve görüşmede veriler Halk Sağlığı Hemşireliği alanında yüksek lisans yapan görüşmeci yardımcısı tarafından anında tutulan notlar ile kaydedilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtlar, eğitim programının yürütülmesi aşamasında ve şiddet davranışı gözlem formunun oluşturulmasında kaynak bilgiyi sağlaması yanısıra öğretmenlerde konuya duyarlılık geliştirmede yararlı olmuştur. Görüşme okul kütüphanesinde, öğretmenlere uygun tarih ve zamanda yapılmış ve 90 dakika sürmüştür.

Öğrencilerin şiddet davranışlarını gözlemlenmede doğrudan gözlem yöntemlerinden **katılımsız gözlem** kullanılmıştır. Katılımsız gözlem, saldırgan davranışların gözlenmesinde sıklıkla kullanılan bir gözlem şeklidir (54, 70). Bu gözlem türünde gözlemci olayın dışında kalarak gözlemi yapar. Gözlemci olaya katılmadan gözlemlenecek olayı gözler, ancak bu yöntemde olayın dışında kalarak yapılan gözlemlerde, gözlenecek kişi gözlem sırasında sürekli yaptığı davranışı değil de göstermek istediği davranışı sergileyebilir (70). İstenmeyen durumun etkisini ortadan kaldırmak/azaltmak için öğrencilerin şiddet davranışları birden fazla gözlemci tarafından (7 gözlemci) farklı ortamlarda (sınıf, koridor, okul bahçesi vb) aynı anda gözlenmiş ve okul dışından bir gözlemcinin yanında öğrenci davranışlarının değişebileceği görüşünden de yola çıkarak gözlemci olarak öğretmenler tercih edilmiştir. Gözlemlerde gözlem ve gerekli verilerin kaydedilmesini kolaylaştırmak için bir gözlem rehberi kullanılmıştır. Şiddet davranışlarını gözlemek için geliştirilen "Şiddet Davranış Gözlem Rehberi" her bir öğretmene dosya halinde verilmiştir.

Gözlem sırasında dikkat edilmesi gereken özellikler, şiddet davranış tiplerinin örneklerle açıklandığı ikişer saatlik iki toplantı yapılarak, öğretmenler bilgilendirilmiş ve öğretmenlerin bir hafta deneme gözlemi yapmaları sağlanmıştır. Öğretmenler eğitim öncesi 30 gün, eğitim sonrası 30 gün öğrencilerdeki şiddet davranışlarını “Şiddet Davranış Gözlem Rehberi” ’nden yararlanarak gözlemişlerdir. Araştırmacı tarafından öğretmenler ile ara toplantılar yapılarak gözlem sürecine ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmacı, deney ve kontrol grubu öğrencilere araştırmanın amacı, önemi, örnekleme seçilmelerindeki gerekçelere ilişkin gerekli açıklamaları yapmıştır. Öğrencilerin sözel izinleri alındıktan sonra, **grup tipi anket** uygulamasıyla aşağıda belirtilen veriler aynı günde araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilere eğitim öncesi ve sonrası Öğrenci Sosyodemografik Özellikleri ve Şiddet Davranışlarında Etkili Faktörlerin Belirlenmesi Veri Formu, Öğrencinin Çatışma Çözme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Senaryo, Şiddet Eğilim Ölçeği ve Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği uygulanarak araştırma verileri toplanmıştır.

#### **2.4.4. Şiddet Karşıtı Eğitim Programının Düzenlenmesi**

Son yıllarda gençlerde sağlığın geliştirilmesi programı kapsamında şiddet ve adam öldürme konularında tanımlayıcı bilgi, alternatif çatışma çözüm yöntemleri ve şiddet içermeyen sınıf ortamını sağlamaya yönelik şiddeti önleme programları yürütülmektedir (19, 30, 49). Amerika Birleşik Devletleri ’nde “Okulda Şiddeti Önleme Merkezi” (Center for the Prevention of School Violence), 1993 yılından beri S.A.V.E. (Student Against Violence Everywhere) konulu ders programını yaygın olarak uygulamaktadır (16). Bu araştırmada araştırmacı, ülkemiz koşullarına uygun ilköğretim öğrencilerine yönelik “Şiddet Karşıtı Eğitim Programı” geliştirmede yukarıda sözü edilen örnek programları ülkemiz koşullarına uyarlayarak hazırlamıştır (EK VII).

ŞKEP, gençleri tehdit eden şiddet davranışlarını azaltmak için öğrencilerin eğitilmesiyle şiddet içermeyen güvenli okulları ve sonuçta toplumu geliştirmeyi amaçlamaktadır. ŞKEP’in amaçları aşağıdaki maddelerde sıralanmıştır:

- ŞKEP aktiviteleri ile şiddet içermeyen mesajlar ve çatışma yönetimini (conflict management) sağlamak,



- Öğrencilere okulda, okul çevresinde ve toplumsal olaylarda kendileri için daha güvenli bir okul ortamı yaratmak,
- Okul ve öğrencinin güvenliğini arttırmak, şiddet olasılığının bulunduğu durumlardan ve ortamlardan nasıl uzak duracağını öğrenmede öğrencilere yardım etmek ve şiddetle daha iyi baş etmek için arabuluculuk becerileri ve çatışma yönetimini öğretmek,
- Öğrencilerin bu önemli becerileri ve davranışları öğrenirken, bir vatandaş olarak ve okulda kendi başarısı için önemli sosyal ve entelektüel becerileri uygulayabilmesini sağlamak.

ŞKEP'nin haftalık ders konuları ve amaçları aşağıda belirtilmiştir:

## ŞKEP'E GİRİŞ

Amaçlar :

Öğrencilerin,

- Şiddet ve şiddetin etkilerinin farkında olduklarını gösterebilmesi,
- Şiddetin azalması ve güvenliğin artmasını sağlamak için ŞKEP etkinliklerini uygulayabilmesi,
- Okul ve oyun alanındaki tartışmalara şiddet içermeyen seçenekler önerebilmesi.

## KURALLAR VE YASALAR ŞİDDETİ AZALTBİLİR

Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Güvenliği arttıran toplum yasa ve politikaları ve sınıf/okul kurallarını belirleyebilmesi,
- Sınıf ve okulda güvenliği geliştirmek için kurallar oluşturabilmesi ve değerlendirebilmesi,
- Kendi güvenliklerini sağlamak için yarattıkları kurallara uyması ve kurallara uymamanın sonuçlarını tartışabilmesi.

## KURALLAR VE YASALARI UYGULAMA

Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Okulda/toplumda kendilerini koruyabilmeleri için yasa güçlendirici kaynakları araştırarak saptayabilmesi,



- Kendilerinin ve okul/toplumun daha güvenli olabilmesi için neler yapmaları gerektiğine yönelik stratejiler oluşturabilmesi.

## İNSANLAR ARASINDAKİ ÇATIŞMAYI YÖNETME

### Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Şiddet kullanmadan çatışmaları çözme stratejilerini öğrenmesi,
- Sınıfta/okulda çatışma yönetim stratejilerini kullanabilmesi,
- Çatışma yönetim stratejilerini diğer kişilere öğretebilmesi.

## ARKADAŞ OLMAK İÇİN GÜVENLİ KİŞİLER SEÇME

### Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Arkadaş olmak için güvenli kişileri belirleyebilmesi,
- Toplumda risk altında olabilecekleri durumları belirleyebilmesi,
- Güvenli yerleri ve evlerinde nasıl güvende olacaklarını belirleyebilmesi.

## SİGARA, ALKOL, UYUŞTURUCU MADDE KULLANIMI: NASIL HAYIR DENİR?

### Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durmanın gerekliliğinin farkında olması,
- Sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durma yollarını uygulayabilmesi,
- Sigara, alkol ve uyuşturucu maddelerden uzak durmanın önemini başkalarına aktarabilmesi.

## GÜVENLİ KALMAK İÇİN KENDİMİZE VE ARKADAŞLARIMIZA ZARAR VERECEK ARAÇLARA DİKKAT!

### Amaçlar:

Öğrencilerin,

- Silahların kullanılabileceği ortamları belirleyebilmesi ve uzak durması,
- Silahlı kişinin tehlikesinden kaçınmak için toplumda güvenli hareket etme ve çatışma çözüm yollarını belirleyebilmesi,
- Toplumda silahların kurbanı olma olasılığını azaltacak davranışlarda bulunması.

Eğitim programının geçerliliğinin sağlanması için programda yer alan her konu başlığı için ayrı olarak hazırlanan değerlendirme formları (EK VIII) ve programın oğretim etkinliklerini (genel olarak) değerlendirme formu (EK IX) eğitimci, psikolog, psikolojik danışman ve akademisyenden oluşan yedi uzmanın görüşüne sunulurak öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılmıştır. Değerlendirme formunun hazırlanmasında Gürkaynak ve arkadaşları tarafından ilköğretim oğrencilerine yönelik hazırlanan "Yurttaş Olmak İçin" adlı kitabın değerlendirme leğinden yararlanılmıştır (38).

Programda anlatım gibi didaktik oğretim tekniği yerine; beyin fırtınası, rol yapma, grup çalışması, birlikte oğrenme, sınıf içi tartışmalar gibi kavgaya alternatif oluşturacak karar verme egzersizlerini içeren aktif oğretim yöntemleri kullanılmıştır

#### **2.4.5. şiddet Karşıtı Eğitim Programı'nın Uygulanması**

şKEP'ni uygulamaya başlamadan önce deney grubu oğrencilerine programın amacı, içeriği hakkında bilgi verildikten sonra ve bu eğitime katılmak isteyen oğrencilere kapalı zarf içinde eğitimle ilgili bilgileri içeren Aile İzin Formu verilmiştir (EK X). Oğrencilerden bu zarfı, anne ya da babasına iletmeleri ve imzalattıktan sonra geri getirmeleri istenmiştir.

Eğitim programı, oğrencilerin ders programlarını hiçbir şekilde aksatmamasına dikkat edilerek 18 Mart- 16 Nisan 2002 tarihleri arasında beş hafta süreyle, haftanın bir günü 40 dakikalık iki ders saati içinde yürütülmüştür. İlk dersten itibaren tüm derslere devam etmenin önemi oğrencilere anlatılarak, oğrencilerin sürekli katılımı sağlanmıştır. Eğitimler genellikle sınıfta yürütülmüş, poster/afiş hazırlama gibi grup çalışmaları iş ve teknik sınıfında yapılmıştır.

Eğitimler araştırmacı tarafından yürütülmüş, aktif oğretim tekniklerinden yararlanıldığı için araştırmacı grup çalışmalarında, şKEP'nin amacı ve uygulanışı ile ilgili önceden bilgilendirilen eğitim yardımcısı desteği almıştır. Eğitimler sırasında oğrencilerin ve okul yöneticilerinin izni alınarak oğrencilerin eğitim etkinliklerinin fotoğrafları çekilmiştir (EK XI).

## **2.5. Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri**

Araştırmanın bağımlı değişkenleri kapsamında öğrencilerin “Şiddet Karşıtı Eğitim Programı” öncesi ve sonrası çatışma çözme yöntemleri ölçüm puanları, şiddet eğilim ölçüm puanları, şiddet davranışı ölçüm puanları ve öğretmenlerin öğrencilerin şiddet davranışlarına ilişkin gözlemleri incelenmiştir.

Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'nın etkisi, ölçülmesi amaçlanan esas bağımsız değişkendir. Cinsiyet, anne- baba eğitim durumu, mesleği, aile yapısı, ailenin gelir durumu, oturulan semtte/mahallede şiddet olaylarının sıklığı, ailede sorun çözme şekli, anne ve baba tarafından fiziksel şiddet uygulanma durumu diğer bağımsız değişkenleri oluşturmaktadır.

## **2.6. Verilerin Değerlendirilmesi ve Analizi**

### **2.6.1. Verilerin Değerlendirilmesi**

Deney (42 öğrenci) ve kontrol (36 öğrenci) grubunda yer alan öğrencilerden toplanan sosyodemografik veri formu ile öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, kardeş sayısı, ailenin gelir durumu, aile yapısı, anne babanın eğitim durumu, meslek özellikleri belirlenmiştir. Bu verilere ek olarak öğrencilerin şiddeti tanıma biçimleri, yaşadıkları semtte/mahallede şiddet olaylarının sıklığı, anne ve baba tarafından fiziksel şiddet görme durumu, ailedeki anlaşmazlıkların çözüm şekillerini içeren şiddet davranışlarında etkili olduğu varsayılan etkenler saptanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin “Aileniz kimlerden oluşuyor?” sorusuna verdikleri yanıtlara göre anne, babası ve/veya kardeşi ile yaşayan öğrencilerin aile tipi “çekirdek aile” olarak; yalnız anne veya babası ile yaşayan öğrencilerin aile tipi “parçalanmış aile” olarak; anne/baba, kardeş ve yakın akrabaları ile yaşayan öğrencilerin aile tipi “geniş aile” olarak sınıflandırılmıştır.

Öğrencilerin anne ve babalarının meslek sınıflaması için Türkistanlı'nın bir çalışmasında kullandığı meslek sınıflamasından yararlanılmıştır. Bu sınıflamaya göre, çalışan anne/babaların iş statülerinde üç kavram tanımlanmıştır. Bunlardan birincisi “Merkezi İşler” kavramıdır. Bu kavramın kapsamına giren iş kollarının niteliği; örgütlü, beceri düzeyi yüksek, ileri teknoloji kullanımı olan işlerdir. Bu iş kollarında süreklilik fazla, iş devingenliği azdır. Ayrıca bu iş kollarında çalışanların iş güvencesi devlet tarafından alınmıştır. İkincisi “Çevre İşler” kavramıdır. Bu kavramla tanımlanan uğraşlar uzmanlaşmamış, fazla deneyim gerektirmeyen küçük çaplı hizmet ve mal üretiminin yapıldığı iş kollarıdır. Bu iş kollarında örgütlenme düzeyi düşük, işçi

devingenliği yüksek ve gerek üretilen malların, gerekse işçilerin ücreti düşüktür. Üçüncüsü ise “Marjinal İşler” kavramıdır. Bu kapsama giren işler ise genel çizgileriyle küçük boyutlu, tek kişilik, yatay ve dikey örgütlenme göstermeyen, yüksek işçi devinimi olan işe giriş ve çıkışın kolay olduğu, düşük verimli ve geçici karakter taşıyan işlerden oluşmaktadır (82). Bu çalışmada işçi “Merkezi İşler” sınıflandırması içinde; kısa süreli geçici işler olan işportacılık, pazarcılık, çocuk bakıcılığı, temizlikçilik, mevsimlik işler “Marjinal İşler” sınıflandırması içinde; uzun süreli geçici işler olan ticaret, inşaat ve serbest işlerde çalışanlar “Çevre İşler” kapsamına alınarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca sınıflamaya memur ve emekliler ayrı gruptandırılmıştır.

Öğrencinin çatışmayla başetmede kullandığı yöntemleri analiz etmek amacıyla, öğrencinin senaryoya verdiği kavramsal yanıtların bazı özellikler açısından sayısallaştırılması için içerik analizine başvurulmuştur (52, 54). Öğrencinin verdiği yanıtta göre çatışma durumunda problem çözmede kullandığı yöntemler bu konuda yapılan benzer çalışmaların rehberliğinde (49, 50) aşağıdaki gibi sınıflandırılarak puanlanmıştır:

- Ne yapacağını bilememe (0 puan)
- Saldırganlık (1 puan)
- Tehdit etme, öfkeyi nesneye yöneltme (2 puan)
- Geri çekilme, içe kapanma (3 puan)
- Aldırmama, benzer durumu yaşadığında yaptıklarını hatırlatma (4 puan)
- Öğretmene söyleme (5 puan)
- Arkadaşıyla görüşmelerini kısıtlama, yapılan davranışın yanlışlığını belirtme (6 puan)
- Kendini geliştirme çalışmaları (7 puan)
- Sorun hakkında görüşme, diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma (8 puan)
- Karşılıklı fikir birliğine vararak anlaşma (9 puan)

Araştırmaya katılan öğrencilerin şiddet eğilimlerini saptamak amacıyla 20 maddeden oluşan Şiddet Eğilim Ölçeği'nden aldıkları toplam puanlara göre şiddet eğilim ölçeği, dört kategoriye ayrılarak aşağıdaki şekilde puanlanarak gruptandırılmıştır (79):

1-20 puan (çok düşük şiddet eğilimi)

21-40 puan (düşük şiddet eğilimi)

41-60 puan (yüksek şiddet eğilimi)

61-80 puan (çok yüksek şiddet eğilimi)

Ancak bu ölçekle ilgili istatistik değerlendirmeler öğrencilerin ölçekten aldıkları puanların ortalamalarına göre yapılmıştır. Öğrencilerin puan ortalamalarının 4'e yaklaşması şiddet eğilimlerinin arttığı, 1'e yaklaşması ise şiddet eğilimlerinin azaldığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin son 30 gün içinde şiddet davranış sıklıklarını belirlemek amacıyla, aşağıdaki değerlendirme yöntemine başvurulmuştur:

Öğrencilerin Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği'nin her bir maddesine verdikleri yanıtlar sırasıyla;

Hiç :1 puan;

1-2 kez: 2 puan;

3-5 kez: 3 puan;

6-9 kez: 4 puan;

10-19 kez: 5 puan;

20 kez ve daha fazla: 6 puan verilerek değerlendirilmiştir. Her öğrencinin ölçeğin ilk beş maddesine verdiği yanıtlar değerlendirmeye alınarak, Şiddet Davranış Sıklığı Ölçek puan ortalaması hesaplanmıştır. Öğrencinin puan ortalamasının artması, şiddet davranış sıklığının da arttığı şeklinde değerlendirilmiştir (30).

Öğretmenlerin gençler arasında ve çalıştıkları okuldaki şiddet olayları hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla yürütülen yarı-yapılandırılmış grup görüşmesi ile elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi uygulanmıştır (59, 86, 87).

Öğretmenler eğitim öncesi ve sonrası dönemde, öğrencilerin şiddet davranışlarını gözlemede "Şiddet Davranışı Gözlem Rehberi"ni iş yoğunlukları nedeniyle düzenli olarak dolduramamışlar, ancak bu rehberden yararlanarak rehber çerçevesinde şiddet davranışlarını izlemeye devam etmişlerdir. Öğretmenlerin bu değerlendirmeleri araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış grup görüşmesi sırasında kayıt edilmiştir. Elde edilen bu verilerin değerlendirilmesinde yine içerik analizine başvurulmuştur (59, 86, 87,95).

## 2.6.2. Verilerin Analizi

Araştırma sonunda elde edilen verilerin analizi araştırmacı tarafından SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 10.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Verilerin analizinde;

- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin sosyodemografik verilerinin sayı ve yüzde dağılımları,
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin cinsiyet, aile tipi, ailenin gelir durumu gibi sosyo-demografik özelliklerinin homojenliğinin karşılaştırılması için ki-kare testi,
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerin, Çatışma Çözümleme puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi,
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerin, Şiddet Eğilim Ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi,
- Deney ve kontrol grubu öğrencilerin, Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi,
- Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin, Şiddet Eğilim Ölçeği, Şiddet Davranış sıklığı Ölçeği ve Çatışma Çözümleme puan ortalamalarının karşılaştırılmasında çoklu korelasyon analizi,
- Deney grubu öğrencilerin, eğitim öncesi ve sonrası Çatışma Çözümleme puan ortalamalarının karşılaştırılması için eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Deney grubu öğrencilerin, eğitim öncesi ve sonrası Şiddet Eğilim Ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılmasında eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Deney grubu öğrencilerin, eğitim öncesi ve sonrası Şiddet Davranış Sıklık Ölçeği puan ortalamalarının karşılaştırılması için eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Kontrol grubu öğrencilerin, eğitim öncesi ve sonrası Çatışma Çözümleme puan ortalamalarının karşılaştırılması için eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Kontrol grubu öğrencilerin, eğitim öncesi ve sonrası Şiddet Eğilim puan ortalamalarının karşılaştırılması için eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası Şiddet Davranış puan ortalamaları karşılaştırılması için eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi,
- Öğrencilerin Çatışma Çözümleme, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği puan ortalamaları ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkilerin karşılaştırılmasında



yürütülen ayrı ayrı analizlerde eşit varyanslı t testi, varyans analizi ve ileri varyans analizlerinden yararlanılmıştır.

## **2.7. Araştırma Etiği**

Araştırmanın uygulanabilmesi için İzmir İli, Bornova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'na (ŞKEP) alınacak öğrencilerin ailelerine programın amacını ve içeriğini özetleyen Aile İzin Formu düzenlenerek çocukların eğitim programına katılım izinleri sağlanmıştır.

Eğitim programına katılan öğrencilere eğitimin etkinliğinin değerlendirilmesinde eğitim öncesi ve sonrası davranışlarının öğretmenleri tarafından gözlemleneceği bildirilmiştir.

Öğretmenler ile yürütülen yarı yapılandırılmış grup görüşmesinin kaydedilmesi için öğretmenlerden izin alınmış, görüşme sırasında öğretmenlerin kayıt edilmesini istemediği ifade ve yorumlar kullanılmamıştır.

Eğitim programı, eğitime katılan öğrencilerin ders programlarını etkilemeyecek bir şekilde, okul yönetimi tarafından belirlenen saatlerde yürütülmüştür.

Kontrol grubu öğrencilerinin eğitim programından yoksun kalmamaları için, şiddetin zararları ve önlenmesi, şiddet içeren davranışlar, çatışmada dikkat edilecekler konusunda açıklayıcı broşür hazırlanarak öğrencilere dağıtılmıştır (EK XII)

Öğrencilerin şiddet davranışlarını gözlemleyerek araştırmaya destek veren yedi öğretmen ve okul yöneticileri ve rehber öğretmeni için teşekkür belgesi hazırlanmış (EK XIII) ve öğretmenlerin çalışmaya olan bu destekleri okul yöneticileri ile paylaşılmıştır.

Farrell A.'dan araştırmada kullanılacak olan Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği'ni kullanmak için izin alınmıştır.

## **2.8. Süre ve Olanaklar**

Araştırma 2000 yılı içinde planlanmıştır. Kasım 2001 tarihinde tez önerisi olarak onay görmüş ve aynı tarihte araştırma projesi olarak Ege Üniversitesi Araştırma Fonu'na sunulmuş ve kabul edilerek uygulamaya başlanmıştır.

Araştırma verilerinin toplanması ve Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'nın yürütülmesi Ocak-Temmuz 2002 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizi Temmuz-Kasım 2002 tarihleri arasında yapılarak, rapor yazımı ve teslimi Aralık 2002 ve Şubat 2003 tarihleri arasında tamamlanmıştır. Çalışmanın planlanmasından tez

raporunun hazırlanmasına ve sunumuna kadar olan araştırma süreci etkinlikleri per serimi olarak Şekil 4'te gösterilmiştir (Şekil 4).





## BÖLÜM III

### BULGULAR

#### 3.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TANITICI BİLGİLER

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, aile tipi, ailelerinin gelir durumu, anne ve babalarının eğitim durumu ve meslekleri gibi bazı sosyodemografik özelliklere ait veriler yer almaktadır.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Bazı Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımı

ÖZELLİKLER	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
YAŞ	Sayı	%	Sayı	%
12	-	-	1	2.8
13	34	81.0	27	75.0
14	17	16.7	4	11.1
15	1	2.4	3	8.3
16	-	-	1	2.8
<b>CİNSİYET</b>				
Kız	19	45.2	20	55.6
Erkek	23	54.8	16	44.4
	$x^2=0.825$	SD=1	$P > 0.05$	
<b>KARDEŞ SAYISI</b>				
1	4	9.5	1	2.8
2	22	52.4	22	61.1
3 ve daha fazla	16	38.1	13	36.1
<b>AİLE TİPİ</b>				
Çekirdek	33	78.6	31	86.1
Geniş	8	19.0	4	11.1
Parçalanmış	1	2.4	1	2.8
	$x^2=0.748$	SD=1	$p > 0.05$	
<b>AİLENİN GELİR DURUMU</b>				
Gelir giderden az	10	23.8	10	27.8
Gelir gidere denk	25	59.5	19	52.8
Gelir giderden fazla	7	16.7	7	19.4
	$x^2=0.359$	SD=2	$p > 0.05$	
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin bazı sosyodemografik özellikleri Tablo 3'te belirtilmiştir. Deney grubu öğrencilerin %81.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin de %75.0'ı 13 yaşında, deney grubu öğrencilerin %16.7'i, kontrol grubu öğrencilerin de



%11.1'i 14 yaşında bulunmaktadır. Deney grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.21 \pm 0.47$ ; kontrol grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.33 \pm 0.79$ 'dur. Deney grubu öğrencilerin %45.2'si kız, % 54.8'i erkek; kontrol grubu öğrencilerin %55.6'sı kız, %44.4'ü erkektir (Tablo 3).

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerden "Kendinizle birlikte kaç kardeşiniz?" sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Deney grubu öğrencilerin %52.4'ü, kontrol grubu öğrencilerin %61.1'i iki kardeşe sahip olduğunu belirtmiştir. Ortalama kardeş sayısı deney grubunda  $2.36 \pm 0.76$ , kontrol grubunda  $2.44 \pm 0.73$ 'tür (Tablo 3).

Deney grubu öğrencilerin %78.6'sı, kontrol grubu öğrencilerin de %86.1'i çekirdek aile yapısına sahiptir. Öğrenci ailelerinin gelir durumuna bakıldığında; deney grubu öğrencilerin %59.5'inin ve kontrol grubu öğrencilerin %52.8'inin aile gelirlerinin giderlerine göre denk olduğu görülmektedir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin gruplararası uyum iyiliğini test etmek için yapılan  $\chi^2$  testi ile iki grup arasında cinsiyet ( $\chi^2=0.825$ ,  $p>0.05$ ), aile tipi ( $\chi^2=0.748$ ,  $p>0.05$ ) ve ailenin gelir durumu ( $\chi^2=0.359$ ,  $p>0.05$ ) bakımından istatistiksel olarak önemli bir fark saptanmamıştır (Tablo 3).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin anne ve babaları ile ilgili sosyodemografik özellikleri Tablo 4'te yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin annelerinin %73.8'i, kontrol grubu öğrencilerin annelerinin %77.8'i ilkokul/ortaokul mezunu iken, deney grubu öğrenci annelerinin %14.3'ü, kontrol grubu öğrenci annelerinin de %16.7'si lise mezunudur.

Deney grubu öğrencilerin babalarının %64.3'ü, kontrol grubu öğrencilerin babalarının %58.3'ü ilkokul/ortaokul mezunu iken, deney grubu öğrenci babalarının %26.2'si, kontrol grubu öğrenci annelerinin %27.8'i ise lise mezunudur.

Deney grubu öğrencilerin annelerinin %81.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin annelerinin %75.0'ı herhangi bir işte çalışmamaktadır. Deney grubunda çalışan annelerin %50.0'ı, kontrol grubu annelerin de %88.9'u temizlikçilik, çocuk bakıcılığı gibi marjinal işlerde çalıştığı saptanmıştır.

Deney grubu öğrencilerin babalarının %95.2'si, kontrol grubu öğrencilerin babalarının %91.7'si bir işte çalışmaktadır. Deney grubu öğrencilerin babalarının %65.9'unun merkezi işlerde, %22.0'ının çevre işlerde, %9.8'inin ise memur olarak çalıştığı saptanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerin babalarının %33.3'ü merkezi işlerde çalışırken, %48.5'i çevre işlerde, %15.2'si de memur olarak çalışmaktadır.



**Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Anne ve Babaları ile İlgili Sosyodemografik Özelliklerine Göre Dağılımı**

ÖZELLİKLER	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Sayı	%	Sayı	%
<b>ANNE EĞİTİM DURUMU</b>				
Okur-yazar değil	1	2.4	-	-
Okur-yazar	2	4.8	2	5.6
İlkokul/Ortaokul mezunu	31	73.8	28	77.7
Lise mezunu	6	14.2	6	16.7
Üniversite mezunu	2	4.8	-	-
<b>BABA EĞİTİM DURUMU</b>				
Okur-yazar değil	1	2.4	-	-
İlkokul/Ortaokul mezunu	27	64.3	21	58.3
Lise mezunu	11	26.2	10	27.8
Üniversite mezunu	3	7.1	5	13.9
<b>ANNE ÇALIŞMA DURUMU</b>				
Evet	8	19.0	9	25.0
Hayır	34	81.0	27	75.0
<b>ANNE MESLEK</b>				
Merkezi işler (işçi)	1	12.5	1	11.1
Marjinal işler (temizlikçi, çocuk bakıcılığı)	4	50.0	8	88.9
Memur	1	12.5	-	-
Emekli	2	25.0	-	-
<b>BABA ÇALIŞMA DURUMU</b>				
Evet	40	95.2	33	91.7
Hayır	2	4.8	3	8.3
<b>BABA MESLEK</b>				
Merkezi işler (işçi)	27	65.8	11	33.3
Marjinal işler (pazarcılık, boyacılık vb.)	1	2.4	1	3.0
Çevre işler (ticaret, serbest, inşaat)	9	22.0	16	48.5
Memur	4	9.8	5	15.2
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>



### 3.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN AİLE VE ÇEVRESİNDEKİ ŞİDDET OLAYLARINA VE ŞİDDET HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN VERİLER

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaşadıkları semtteki şiddet olaylarının sıklığına, şiddet hakkındaki görüşlerine, ailelerinde yaşanan sorunların çözüm şekilleri ile anne ve babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına ait veriler yer almaktadır.

**Tablo 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Yaşadıkları Semtteki Şiddet Olaylarının Sıklığına İlişkin Görüşleri ve Şiddeti Tanımlama Biçimleri**

ŞİDDET OLAYLARI SIKLIĞI	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Sayı	%	Sayı	%
Sık sık	2	4.8	2	5.6
Arasına	8	19.0	6	16.6
Çok az	13	31.0	9	25.0
Hiç	19	45.2	19	52.8
<b>ŞİDDETİ TANIMLAMA BİÇİMLERİ</b>				
Fiziksel şiddet	31	62.0	31	59.6
Duygusal şiddet	7	14.0	7	13.5
Sözel şiddet	8	16.0	9	17.3
Diğer (İşkence, vahşet, öfke, ceza, cahillik)	4	8.0	5	9.6
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>

Araştırmada öğrencilere "Yaşadığınız semtte/mahallede kavga ve saldırı olayları ne sıklıkta oluyor?" sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya deney ve kontrol grubu öğrencilerin verdikleri yanıtların sayı ve yüzde dağılımları Tablo 5'te yer almaktadır. Araştırma kapsamına alınan deney grubu öğrencilerin %45.2'si, kontrol grubu öğrencilerin %52.8'i oturdukları semtte hiç şiddet olayı olmadığını belirtirken; deney grubu öğrencilerin %19.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %16.6'sı ara sıra şiddet olayı olduğunu belirtmiştir.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilere "Şiddet denilince ne anlıyorsunuz?" sorusu yöneltilerek şiddeti tanımlamaları istenmiştir. Tablo 5'te öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtların içeriklerine göre gruplandırılmış şiddet tanımları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin %62.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %59.6'sı şiddet



tanımında fiziksel şiddeti içeren kavramları (vurma, dövme, tokat atma vb) ; deney grubu öğrencilerin %16.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %17.3'ü sözel şiddeti içeren kavramları (bağırma, kısıtlama, sözlü çatışma, küfür, kırıcı konuşma) kullanmıştır(Tablo 5).

**Tablo 6. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ailelerinde Yaşanan Sorunların Çözümlerine İlişkin Görüşleri ve Anne/babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

AİLEDE SORUN ÇÖZÜM ŞEKİLLERİ	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Sayı	%	Sayı	%
Aile içinde konuşularak	31	73.8	27	75.0
Anne baba kendi arasında konuşarak	6	14.3	4	11.1
Aile büyükleri ile	1	2.4	1	2.8
Annenin dediği olur	1	2.4	1	2.8
Sorun yaratana uyarma, olmazsa dövme	1	2.4	-	-
Herkes kendi kendine çözer	1	2.4	-	-
Anne baba arasında çocuklar aracı olur	1	2.4	1	2.8
Sorun olmaz	1	2.4	2	5.6
<b>ANNEDEN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRME</b>				
Evet	17	40.5	7	19.4
Hayır	25	59.5	29	80.6
<b>BABADAN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRME</b>				
Evet	18	42.8	6	16.7
Hayır	24	57.1	30	80.6
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>

Deney ve kontrol grubu öğrencilere “Aile içinde herhangi bir sorun olduğunda nasıl çözümlenir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlara göre dağılımları Tablo 6'da yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin %73.8'i kontrol grubu öğrencilerin %75.0'ı sorunların aile içinde konuşularak çözümlendiğini belirtirken, deney grubu öğrencilerin %14.3'ü, kontrol grubu öğrencilerin %11.1'i ise sorunların anne baba arasında konuşularak çözümlendiğini belirtmiştir.

Deney ve kontrol grubu öğrencilere “Anneniz/babanız size çok sinirlendiğinde sizi döver mi?” sorusu yöneltilerek, anne ve babalarından fiziksel şiddet görme durumları saptanmaya çalışılmıştır. Deney grubu öğrencilerin %40.5’i, kontrol grubu öğrencilerin %80.6’sı annelerinden fiziksel şiddet gördüğü; deney grubu öğrencilerin %42.8’i, kontrol grubu öğrencilerin %16.7’si babalarından fiziksel şiddet gördüğü saptanmıştır (Tablo 6).

### 3.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ VE SONRASI ÇATIŞMA ÇÖZÜM YAKLAŞIMLARI, ŞİDDET EĞİLİMLERİ VE ŞİDDET DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası çatışma çözüm yaklaşımları, şiddet eğilimleri ve şiddet davranışlarına yönelik veriler yer almaktadır.

Tablo 7. Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Çatışma Çözüm Yaklaşımlarına Göre Dağılımı

ÇATIŞMA ÇÖZÜM YAKLAŞIMLARI	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
1. Ne yapacağını bilememe	8	19.0	1	2.4
2. Şiddet kullanma	2	4.8	2	4.8
3. Tehdit etme	7	16.7	5	11.9
4. Geri çekilme, küsme	6	14.3	4	9.5
5. Aldırmama, benzer durumu yaşadığında yaptıklarını hatırlatma	7	16.7	4	9.5
6. Öğretmene söyleme	3	7.1	3	7.1
7. Yapılan davranışın yanlışlığını belirtme	5	11.9	3	7.1
8. Kendini geliştirme çalışmaları	4	9.5	18	42.9
9. Sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma	--	--	2	4.8
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>



İki öğrenci arasında yaşanan, isim takma ve sözel aşağılama içerikli çatışma durumunu tanımlayan bir paragrafın yer aldığı senaryo metni deney grubu öğrencilere verilmiştir. Öğrencilerin “Bu durumda sen olsaydın ne yapardın?” sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Tablo 7’de öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtların içeriğine göre sınıflanan çatışma çözüm yaklaşımlarının dağılımı yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin Şiddet Karşıtı Eğitim Programı (ŞKEP) öncesi (ön test) ve sonrası (son test) kullandıkları çatışma çözüm yaklaşımları incelendiğinde; eğitim öncesinde öğrencilerin %19.0’ının çatışma durumunda ne yapacağını bilemediği saptanırken, eğitim sonrası %42.9’unun kendini geliştirme çabalarına yöneldiği saptanmıştır. Öğrencilerin eğitim öncesi dönemde çatışma çözümlemede tehdit etme, öfkeyi nesneye yöneltmeyi kullandığı, eğitim sonrası bunun %11.9’a düştüğü görülmektedir. Eğitim öncesi öğrenciler tarafından çatışma çözümlemede sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma kullanılmazken, eğitim sonrası öğrencilerin %4.8’i bunu kullanmıştır.

**Tablo 8. Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Kullandıkları Çatışma Çözüm Yaklaşımlarına Göre Dağılımı**

ÇATIŞMA ÇÖZÜM YAKLAŞIMLARI	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
1.Ne yapacağını bilememe			2	5.6
2.Şiddet kullanma	6	16.2	6	16.7
3.Geri çekilme, küsme	5	13.5	7	19.4
4.Aldırmama, benzer durumu yaşadığında yaptıklarını hatırlatma	4	10.8	7	19.4
5. Öğretmene söyleme	2	5.4	1	2.8
6.Yapılan davranışın yanlışlığını belirtme	5	13.5	4	11.1
7. Kendini geliştirme çalışmaları	10	27.0	4	11.1
8.Sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma	4	10.8	5	13.9
<b>TOPLAM</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>



İki öğrenci arasında yaşanan, isim takma ve sözel aşağılama içerikli çatışma durumunu tanımlayan bir paragrafın yer aldığı senaryo metni deney grubu öğrencilere verilmiştir. Öğrencilerin “Bu durumda sen olsaydın ne yapardın?” sorusuna yanıt vermeleri istenmiştir. Tablo 7’de öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtların içeriğine göre sınıflanan çatışma çözüm yaklaşımlarının dağılımı yer almaktadır. Eğitim öncesinde öğrencilerin en çok kullandıkları çatışma çözüm şekillerinden bazıları; kendini geliştirme çalışmaları (%27.0), şiddet kullanma (%16.2), geri çekilme/küsme (%13.5), yapılan davranışın yanlışlığını belirtmedir (%13.5). Eğitim sonrası öğrencilerin geri çekilme/küsme (%19.4), aldırma, benzer durumu yaşadığında yaptıklarını hatırlatma (%19.4) çatışma çözümlemesini kullanırken, %16.7’si çatışma çözümlemede saldırganlığı kullandığı saptanmıştır.

**Tablo 9. Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Şiddet Eğilim Düzeylerine Göre Dağılımı**

ŞİDDET EĞİLİM DÜZEYLERİ	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
1. Çok az (1-20 Puan)	--	--	--	--
2. Az (21-40 puan)	31	73.8	36	85.7
3. Fazla (41-60 puan)	9	21.4	4	9.5
4. Çok Fazla (61-80 puan)	2	4.8	2	4.8
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>

Deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası şiddet eğilim ölçeğinden aldıkları puanlara göre şiddet eğilim düzeyleri Tablo 9’da yer almaktadır. Bu ölçekten alınan 1-20 arası puan “çok az şiddet eğilimi”, 21-40 arası puan “az şiddet eğilimi”, 41-60 puan “fazla şiddet eğilimi”, 61-80 puan “çok fazla şiddet eğilimi” olarak değerlendirilmiştir. Eğitim öncesinde deney grubu öğrencilerin %73.8’i az şiddet eğilimli, %21.4’ü fazla şiddet eğilimli ve %4.8’i çok fazla şiddet eğilimli olarak saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde deney grubu öğrencilerin %85.7’si az şiddet eğilimli, %9.5’i fazla şiddet eğilimli, %4.8’i çok fazla şiddet eğilimli bulunmuştur.

Kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası şiddet eğilim ölçeğinden aldıkları puanlara göre şiddet eğilim düzeyleri Tablo 10’da yer almaktadır. Bu ölçekten alınan 1-20 arası puan “çok az şiddet eğilimi”, 21-40 arası puan “az şiddet



eğilimi”, 41-60 puan “fazla şiddet eğilimi”, 61-80 puan “çok fazla şiddet eğilimi” olarak değerlendirilmiştir. Eğitim öncesinde kontrol grubu öğrencilerin %58.3’ü az şiddet eğilimli, %41.7’si fazla şiddet eğilimli olarak saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin %2.8’si çok az şiddet eğilimli, %69.4’ü az şiddet eğilimli, %2.8’i çok fazla şiddet eğilimli bulunmuştur.

**Tablo 10. Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Şiddet Eğilim Düzeylerine Göre Dağılımı**

ŞİDDET EĞİLİM DÜZEYLERİ	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
1. Çok az (1-20 Puan)	--	--	1	2.8
2. Az (21-40 puan)	21	58.3	25	69.4
3. Fazla (41-60 puan)	15	41.7	9	25.0
4. Çok Fazla (61-80 puan)	--	--	1	2.8
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>

Deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası, son 30 gün içinde okul veya okul çevresinde yaşadıkları şiddet davranış sıklıkları **Tablo 11’de** yer almaktadır. Eğitim öncesi öğrencilerin %52.4’ünün hiç kavga etmediği, %40.4’ünün 1-2 kez kavga ettiği; hiçbir öğrenci öğretmeni tehdit etmediği, öğrencilerin %2.4’ünün birisini silah ile (bıçak, çakı, sopa vb) tehdit ettiği saptanmıştır. Öğrencilerin %2.4’ü okula gelirken 1-2 kez silah (bıçak, çakı, sopa vb) getirdiğini, %2.4’ü de kavga sonucu 1-2 kez yaralandığını; %4.8’i silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile 1-2 kez tehdit edildiği/yaralandığını, %2.4’ü okulda/okul yolunda kendilerini güvende hissetmedikleri için 20 ve daha fazla kez okula gelmediğini belirtmiştir.

Eğitim sonrası öğrencilerin %64.2’si son bir ay içinde okul veya okul çevresinde hiç kavga etmediğini, %28.5’i 1-2 kez kavga ettiğini belirtmiştir. Hiçbir öğrencinin öğretmeni tehdit etmediği saptanırken, öğrencilerin %2.4’ünün birisini 3-5 kez silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile tehdit ettiği, %4.8’inin okula gelirken 1-2 kez silah (bıçak, çakı, sopa vb) getirdiği saptanmıştır. Öğrencilerin %4.8’i kavga sonucu 1-2 kez yaralandığını, %9.5’i silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile 1-2 kez tehdit edildiğini/yaralandığını, %4.8’i okulda/okul yolunda kendini güvende hissetmeme nedeniyle 20 ve daha fazla kez okula gelmediğini belirtmiştir.



**Tablo 11. Deney Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Son Otuz Gün İçinde Okul ve Okul Çevresinde Yaşadıkları Şiddet Davranışları ve Sıklıklarına Göre Dağılımı**

ŞİDDET DAVRANIŞI	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
<b>KAVGA ETME</b>				
Hiç	22	52.4	27	64.2
1-2 kez	17	40.4	12	28.5
3-5 kez	1	2.4	1	2.3
10-19 kez	1	2.4	-	-
20 kez ve daha fazla	1	2.4	2	4.5
<b>ÖĞRETMENİ TEHDİT ETME</b>				
Hiç	42	100.0	42	100.0
<b>BIÇAK, ÇAKI, SOPA İLE TEHDİT ETME</b>				
Hiç	41	97.6	41	97.6
1-2 kez	1	2.4	-	-
3-5 kez	-	-	1	2.4
<b>OKULA BIÇAK/ ÇAKI, SOPA GETİRME</b>				
Hiç	41	97.6	40	95.2
1-2 kez	1	2.4	2	4.8
<b>KAVGADA YARALANMA</b>				
Hiç	41	97.6	40	95.2
1-2 kez	1	2.4	2	4.8
<b>BIÇAK, ÇAKI, SOPA İLE TEHDİT EDİLME/YARALANMA</b>				
Hiç	40	95.2	38	90.5
1-2 kez	2	4.8	4	9.5
<b>GÜVEN SORUNU NEDENİYLE OKULA GELMEME</b>				
Hiç	41	97.6	40	95.2
20 kez ve daha fazla	1	2.4	2	4.8
<b>TOPLAM</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>	<b>42</b>	<b>100.0</b>

**Tablo 12'de** kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası, son 30 gün içinde okul veya okul çevresinde yaşadıkları şiddet davranış sıklıklarına göre dağılımı yer almaktadır. Eğitim öncesi öğrencilerin %69.4'ünün hiç kavga etmediği, %27.8'inin 1-2 kez kavga ettiği; hiçbir öğrencinin öğretmenini tehdit etmediği, öğrencilerin %2.8'inin birisini silah ile (bıçak, çakı, sopa vb) tehdit ettiği saptanmıştır. Öğrencilerin %5.6'sı okula gelirken silah (bıçak, çakı, sopa vb) getirdiğini, %5.6'sı da kavga sonucu yaralandığını; %2.8'i silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile tehdit edildiği/yaralandığını belirtmiştir.

Eğitim sonrası öğrencilerin %55.6'sı son bir ay içinde okul veya okul çevresinde hiç kavga etmediğini, %27.8'i 1-2 kez kavga ettiğini belirtmiştir. Öğrencilerin %97.2'si öğretmenini tehdit etmediği saptanırken, öğrencilerin %2.8'inin birisini silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile tehdit ettiği, %2.8'inin okula gelirken 1-2 kez, %2.8'inin 10-19 kez silah (bıçak, çakı, sopa vb) getirdiği saptanmıştır. Öğrencilerin %2.8'i kavga sonucu 1-2 kez yaralandığını, %2.8'i silah (bıçak, çakı, sopa vb) ile 6-9 kez tehdit edildiğini/yaralandığını, %2.8'i okulda/okul yolunda kendini güvende hissetmeme nedeniyle 1-2 kez okula gelmediğini belirtmiştir.



**Tablo 12. Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi ve Sonrası Son Otuz Gün İçinde Okul/Okul Çevresinde Yaşadıkları Şiddet Davranışları ve Sıklıklarına Göre Dağılımı**

ŞİDDET DAVRANIŞI	EĞİTİM ÖNCESİ		EĞİTİM SONRASI	
	Sayı	%	Sayı	%
<b>KAVGA ETME</b>				
Hiç	25	69.4	20	55.6
1-2 kez	10	27.8	10	27.8
3-5 kez	-	-	3	8.2
6-9 kez	-	-	1	2.8
10-19 kez	1	2.8	-	-
20 ve daha fazla kez	-	-	2	5.6
<b>ÖĞRETMENİ TEHDİT ETME</b>				
Hiç	36	100.0	35	97.2
1-2 kez	-	-	1	2.8
<b>BIÇAK/ÇAKI, SOPA İLE TEHDİT ETME</b>				
Hiç	35	97.2	34	94.4
1-2 kez	1	2.8	1	2.8
6-9 kez	-	-	1	2.8
<b>OKULA BIÇAK/ÇAKI, SOPA GETİRME</b>				
Hiç	34	94.4	34	94.4
1-2 kez	2	5.6	1	2.8
10-19 kez	-	-	1	2.8
<b>KAVGADA YARALANMA</b>				
Hiç	34	94.4	35	97.2
1-2 kez	2	5.6	1	2.8
<b>BIÇAK/ÇAKI, SOPA İLE TEHDİT EDİLME</b>				
Hiç	35	97.2	35	97.2
6-9 kez	1	2.8	1	2.8
<b>GÜVEN SORUNU NEDENİYLE OKULA GELMEME</b>				
Hiç	36	100.0	35	97.2
1-2 kez	-	-	1	2.8
<b>TOPLAM</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>	<b>36</b>	<b>100.0</b>

### 3.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (ÖN TEST)

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının karşılaştırması yer almaktadır.

**Tablo 13. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Ön Test) Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Ön Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	4.17	2.35	0.36	0.273	0.603
Kontrol	36	4.97	2.40	0.40		>0.05

Eğitim öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamalarının karşılaştırması Tablo 13'te verilmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön test çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmıştır. Eğitim öncesi deney grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları  $4.17 \pm 2.35$ , kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları  $4.97 \pm 2.40$  bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark anlamsız bulunmuştur ( $t=0.273$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 14. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Ön Test) Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Ön Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	1.96	0.45	6.88	0.49	0.825
Kontrol	36	1.94	0.45	7.57		>0.05

Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi (Ön Test) şiddet eğilim puan ortalamalarının dağılımı Tablo 14'te verilmiştir. Deney grubu öğrencilerin ön test şiddet eğilim puan ortalamaları  $1.96 \pm 0.45$ ; kontrol grubu



öğrencilerin ön test şiddet eğilim puan ortalamaları  $1.94 \pm 0.45$ 'tir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön test şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=0.49$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 15. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Öncesi (Ön Test) Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Ön Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	1.15	0.25	3.79	0.302	0.395
Kontrol	36	1.11	0.18	2.92		>0.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi şiddet davranış puan ortalamalarının karşılaştırılması Tablo 15'te verilmiştir. Deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi (Ön Test) şiddet davranış puan ortalaması  $5.74 \pm 1.23$ , kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi (Ön Test) şiddet davranış puan ortalaması  $5.52 \pm 0.88$  bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön test şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=0.302$ ,  $p>0.05$ ).

### **3.5. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SONRASI ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (SON TEST)**

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası (son test) çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının karşılaştırması yer almaktadır.

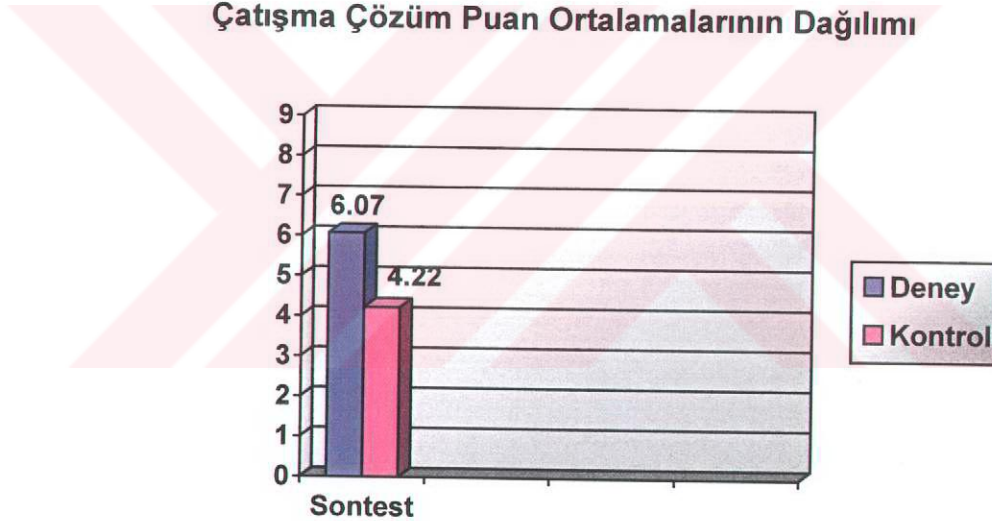
Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'na alınarak eğitim verilen deney grubu öğrenciler ile eğitim almayan kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası çatışma çözüm puan ortalamaları Tablo 16 ve Grafik 1'de gösterilmektedir. Deney grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $6.07 \pm 2.39$  ile kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.22 \pm 2.53$ 'dir. Eğitim verilen deney grubu öğrenciler ile eğitim almayan kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark,

yapılan bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile anlamlı bulunmuştur ( $t=0.020$ ,  $p < 0.001$ ).

**Tablo 16. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Son Test) Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Son Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	6.07	2.39	0.37	0.020	0.001
Kontrol	36	4.22	2.53	0.42		P < 0.001

**Grafik 1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Sontest Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı**



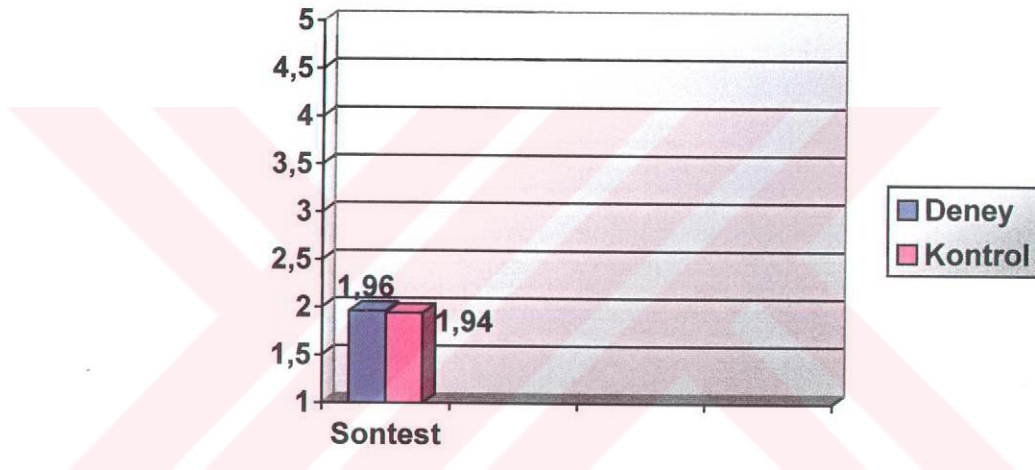
Tablo 17 ve Grafik 2'de deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası (son test) şiddet eğilim puan ortalamaları yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrası (son test) şiddet eğilim puan ortalaması  $1.96 \pm 0.45$ , kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası (Son Test) şiddet eğilim puan ortalaması  $1.94 \pm 0.45$  bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin son test şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki fark, yapılan bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile anlamsız bulunmuştur ( $t=0.490$ ,  $p > 0.05$ ).



**Tablo 17. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Son Test) Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Son Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	1.96	0.45	6.89	0.490	0.825
Kontrol	36	1.94	0.45	7.57		>0.05

**Grafik 2. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Sontest Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı**



**Tablo 18. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Eğitim Sonrası (Son Test) Şiddet Davranış Puan Ortalamalarına Göre Dağılımı**

Grup	Denek Sayısı	Son Test Puan Ort.	Standart Sapma	Standart Hata	t	P
Deney	42	1.15	0.35	5.33	1.051	0.367
Kontrol	36	1.22	0.43	7.11		>0.05

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası (sontest) şiddet davranış puan ortalamaları Tablo 18'de yer almaktadır. Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrası (sontest) şiddet davranış puan ortalaması  $1.15 \pm 0.35$ , kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrası (sontest) şiddet davranış puan ortalaması  $1.22 \pm 0.43$ 'tür. Deney grubu öğrencilerin son test şiddet davranış puan ortalamaları ile kontrol grubunun şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, bağımsız iki grupta eşit

varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=1.051$ ,  $p>0.05$ ).

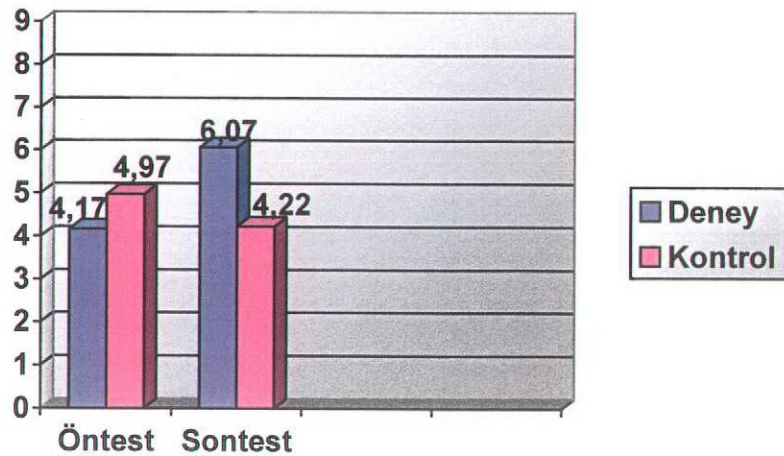
### 3.6. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ (ÖN TEST) VE SONRASI (SON TEST) ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi (öntest) ve sonrası (sontest) çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının karşılaştırması yer almaktadır.

Tablo 19. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı

SONUÇLAR	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Çatışma Çözüm Puan Ortalaması	4.17	6.07	4.97	4.22
Standart Sapma	2.35	2.39	2.40	2.53
Denek Sayısı	42	42	36	36
t ve p Değeri	$t=4.215$ , $p < 0.000$		$t=1.451$ , $p > 0.05$	

Grafik 3. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön Test ve Sontest Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Dağılımı





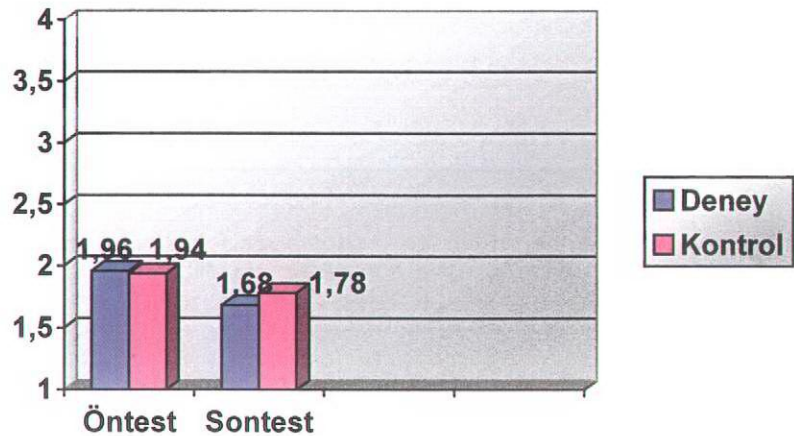
Tablo 19 ve Grafik 3'te deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi (ön test) ve sonrası (son test) çatışma çözüm puan ortalamaları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerin ön test çatışma çözüm puan ortalaması  $4.17 \pm 2.35$ , son test çatışma çözüm puan ortalaması  $6.07 \pm 2.39$ 'dir. Deney grubu öğrencilerin ön test son test çatışma çözüm puanları arasında fark, eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.000$  önem düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t=4.215$ ,  $p < 0.000$ ).

Kontrol grubu öğrencilerin ön test çatışma puan ortalaması  $4.97 \pm 2.40$ , son test çatışma çözüm puan ortalaması  $4.22 \pm 2.53$ 'dir. Eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile, kontrol grubu öğrencilerin ön test son test çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki farkın anlamsız olduğu saptanmıştır ( $t=1.451$ ,  $p > 0.05$ ).

**Tablo 20. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı**

SONUÇLAR	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Şiddet Eğilim Puan Ortalaması	1.96	1.68	1.94	1.78
Standart Sapma	0.45	0.47	0.45	0.57
Denek Sayısı	42	42	36	36
t ve p Değeri	t=3.452, p < 0.001		t=2.081, p < 0.05	

**Grafik 4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Öntest ve Sontest Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Dağılımı**

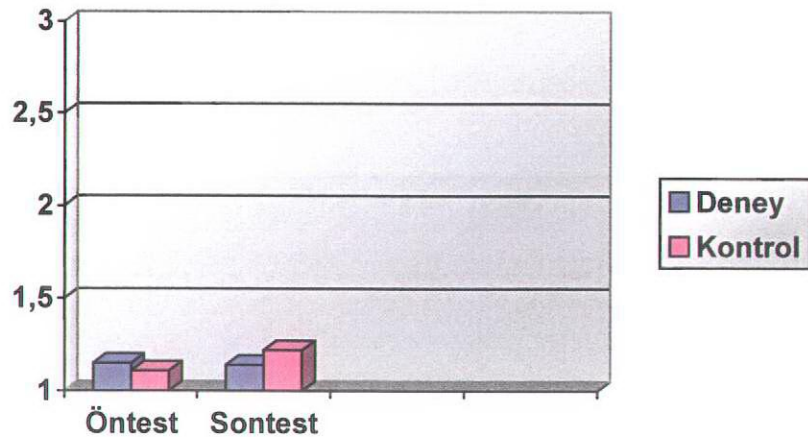


Deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi (ön test) ve sonrası (son test) şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 20 ve Grafik 4'te verilmiştir. Deney grubu öğrencilerin ön test şiddet eğilim puan ortalaması  $1.96 \pm 0.45$ , son test şiddet eğilim puan ortalaması  $1.48 \pm 0.47$ 'dir. Deney grubu öğrencilerin ön test son test şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki fark, eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.001$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $t=3.452$ ,  $p < 0.001$ ). Kontrol grubu öğrencilerin ön testte şiddet eğilim puan ortalaması  $1.94 \pm 0.45$ , son test şiddet eğilim puan ortalaması  $1.78 \pm 0.57$ 'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ön test son test şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki fark, eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $t=2.081$ ,  $p < 0.05$ ).

**Tablo 21. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön Test ve Son Test Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı**

SONUÇLAR	DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
	Ön Test	Son Test	Ön Test	Son Test
Şiddet Davranış Puan Ortalaması	1.15	1.14	1.11	1.22
Standart Sapma	0.25	0.35	0.18	0.43
Denek Sayısı	42	42	36	36
t ve p Değeri	t=0.100, p > 0.05		t=1.900, p > 0.05	

**Grafik 5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerin Ön test ve Son test Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı**



Tablo 21 ve Grafik 5'te deney ve kontrol grubu öğrencilerin ön test ve son test şiddet davranış puan ortalamaları görülmektedir. Deney grubu öğrencilerin ön test şiddet davranış puan ortalaması  $1.15 \pm 0.25$ , son test şiddet davranış puan ortalaması  $1.14 \pm 0.35$ 'tür. Deney grubu öğrencilerin ön test son test şiddet davranış puan ortalaması arasındaki fark, eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=0.100$ ,  $p>0.05$ ). Kontrol grubu öğrencilerin ön test şiddet davranış puan ortalaması  $1.11 \pm 0.18$ , son test şiddet davranış puan ortalaması  $1.22 \pm 0.43$ 'dir. Kontrol grubu öğrencilerin ön test son test şiddet davranış puan ortalaması arasındaki fark, eşleştirilmiş iki grup arasındaki farkın t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=1.900$ ,  $p>0.05$ ).





### 3.7. ÖĞRENCİLERİN SONTTEST ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının korelasyonu yer almaktadır.

Tablo 22. Öğrencilerin Sontest Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Korelasyonu

	Çatışma Çözüm Puan Ort.	Şiddet Eğilim Puan Ort.	Şiddet Davranış Puan Ort.
Çatışma Çözüm Puan Ort.	1.00	-.299**	-.271*
Şiddet Eğilim Puan Ort.		1.00	.465**
Şiddet Davranış Puan Ort.			1.00

\*\* p < 0.01 \*p < 0.05

Tablo 22’de araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin sontest çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının birbirleri ile korelasyonu yer almaktadır. Öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (p < 0.05). Öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları ile şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasında ters (negatif) ilişki saptanmıştır.



### 3.8. ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINI ETKİLEYEBİLECEK ETMENLERİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının cinsiyetlerine, öğrencilerin aile tiplerine ve ailelerinin gelir durumlarına göre dağılımı yer almaktadır.

#### 3.8.1. ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 23. Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

CİNSİYET	Denek Sayısı	Çatışma Çözüm Puan Ort.	Standart Sapma	T	p
Kız	39	5.13	2.23	2.236	0.028
Erkek	39	3.95	2.43		<0.05

Tablo 23 ve Grafik 6'da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır. Kız öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $5.13 \pm 2.23$ , erkek öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $3.95 \pm 2.43$ 'tir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2.236$ ,  $p < 0.05$ ).

Tablo 24. Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

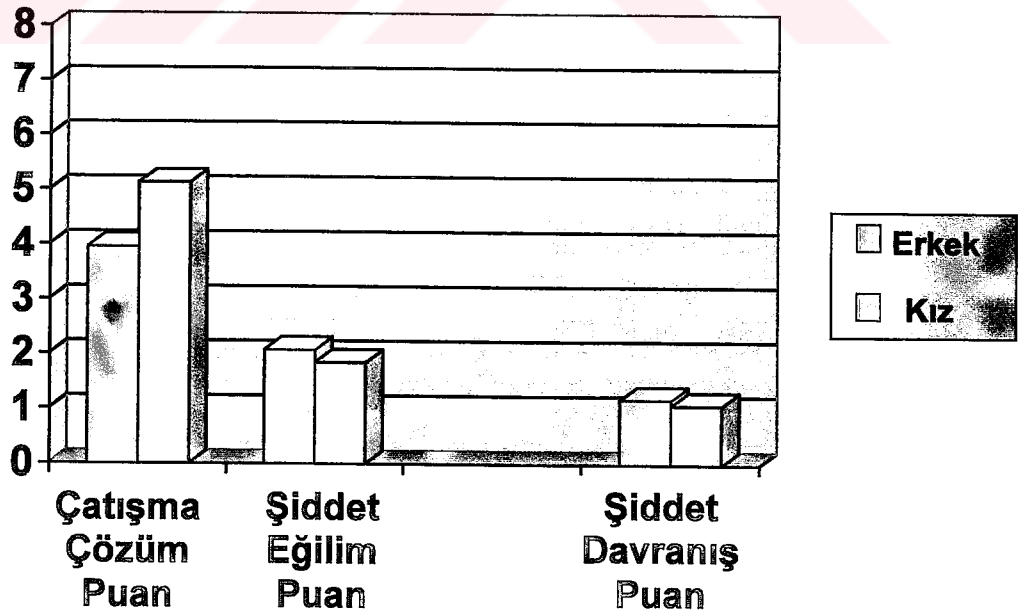
CİNSİYET	Denek Sayısı	Şiddet Eğilim Puan Ort.	Standart Sapma	T	p
Kız	39	1.84	0.41	2.372	0.020
Erkek	39	2.07	0.46		<0.05

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetlerine göre şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 24 ve Grafik 6'da yer almaktadır. Kız öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $1.84 \pm 0.41$ , erkek öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamaları  $2.07 \pm 0.46$ 'dır. Kız ve erkek öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamaları arasında yapılan bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testinde,  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=2.272$ ,  $p < 0.05$ ).

**Tablo 25. Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Cinsiyetlerine Göre Dağılımı**

CİNSİYET	Denek Sayısı	Şiddet Davranış Puan Ort.	Standart Sapma	T	P
Kız	39	1.08	0.21	2.144	0.035
Erkek	39	1.18	0.21		<0.05

**Grafik 6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı**



Tablo 25 ve Grafik 6'da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamalarının cinsiyetlerine göre dağılımı görülmektedir. Kız öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.08 \pm 0.21$ , erkek öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.18 \pm 0.21$ 'dir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile şiddet davranış puan ortalamaları arasında yapılan bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=2.144$ ,  $p < 0.05$ ).

### 3.8.2. ÖĞRENCİLERİN AİLE TİPİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tiplerine göre çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları yer almaktadır.

**Tablo 26. Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı**

AİLE TİPİ	Denek Sayısı	Çatışma Çözüm Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Çekirdek Aile	64	4.55	2.40	0.066	0.947
Geniş Aile	14	4.50	2.41		>0.05

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tiplerine göre çatışma çözüm puan ortalamalarının dağılımı Tablo 26'da verilmiştir. Çekirdek aile tipine sahip olan öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.55 \pm 2.40$ , geniş aile tipine sahip olan öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.50 \pm 2.41$ 'dir. Öğrencilerin aile tipleri ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasında yapılan bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testinde  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t=0.06$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 24).

**Tablo 27. Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı**

AİLE TİPİ	Denek Sayısı	Şiddet Eğilim Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Çekirdek Aile	64	1.99	0.45	1.740	0.086
Geniş Aile	14	1.77	0.43		>0.05

Tablo 27’de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tiplerine göre şiddet eğilim puan ortalamaları verilmiştir. Çekirdek aile tipine sahip öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $1.99\pm 0.45$ , geniş aile tipine sahip öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $1.77\pm 0.43$ ’dir. Öğrencilerin aile tipleri ile şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki fark, bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve bu fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=1.740$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 28. Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Aile Tiplerine Göre Dağılımı**

AİLE TİPİ	Denek Sayısı	Şiddet Davranış Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Çekirdek Aile	64	1.12	0.19	0.824	0.412
Geniş Aile	14	1.17	0.31		>0.05

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tiplerine göre şiddet davranış puan ortalamaları Tablo 28’de yer almaktadır. Çekirdek aile tipine sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.12\pm 0.19$ , geniş aile tipine sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.17\pm 0.31$ ’dir. Öğrencilerin aile tipleri ile şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t=0.824$ ,  $p>0.05$ ).

### 3.8.3. ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN GELİR DURUMUNUN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamasının dağılımı yer almaktadır.

**Tablo 29. Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

Gelir Durumu	N	x	Ss	Varyasyon Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	P
Üst	20	4.65	2.13	Gruplar arası	11.73	2	5.864	1.028	0.06
Alt	44	4.75	2.52	Grup içi	427.66	75	5.702		
Orta	14	3.71	2.30	Toplam	439.39	77			

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre çatışma çözüm puan ortalamaları Tablo 29'da görülmektedir. Üst gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.65 \pm 2.13$ , orta gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $3.71 \pm 2.30$ , alt gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.75 \pm 2.52$ 'tir. Üst, orta ve alt gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark varyans analizi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F=1.028$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 30. Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

Gelir Durumu	N	x	Ss	Varyasyon Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	P
Üst	20	1.91	0.42	Gruplar arası	0.55	2	0.273	1.37	0.25
Alt	44	1.92	0.41	Grup içi	14.85	75	0.198		
Orta	14	2.13	0.58	Toplam	15.40	77			

Tablo 30'da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin gelir durumlarına göre şiddet eğilim puan ortalamaları yer almaktadır. Üst gelir düzeyinde ailelere sahip



öğrencilerin şiddet eğilim puanı ortalaması  $1.91 \pm 0.42$ , orta gelir düzeyinde ailelere sahip olan öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $2.13 \pm 0.58$  ve alt gelir düzeyinde ailelere sahip olan öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $1.92 \pm 0.41$ 'dir. Üst, orta ve alt gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark varyans analizi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F=1.377$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 31. Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

Gelir Durumu	N	x	Ss	Varyasyon Kaynağı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ort.	F	P
Üst	20	1.12	0.28	Gruplar arası	3.24	2	1.621	1.40	0.25
Alt	44	1.10	0.13	Grup içi	86.71	75	1.156		
Orta	14	1.21	0.31	Toplam	89.95	77			

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre şiddet davranış puan ortalamaları Tablo 31'de verilmiştir. Üst gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.12 \pm 0.28$ , orta gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.21 \pm 0.31$  ve alt gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.10 \pm 0.13$ 'dur. Üst, orta ve alt gelir düzeyinde ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark varyans analizi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F=1.403$ ,  $p>0.05$ ).

### 3.8.4.ÖĞRENCİLERİN ANNELERİNDEN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRMELERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları yer almaktadır.

**Tablo 32. Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

FİZİKSEL ŞİDDET	Denek Sayısı	Çatışma Çözüm Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Var	24	3.42	2.60	2.894	0.005
Yok	54	5.03	2.13		<0.00

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre çatışma çözüm puan ortalamaları Tablo 32 ve Grafik 6'da görülmektedir. Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $3.42 \pm 2.60$ , annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $5.03 \pm 2.13$ 'tür. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumları ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.005$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=2.894$ ,  $p < 0.005$ ).

**Tablo 33. Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

FİZİKSEL ŞİDDET	Denek Sayısı	Şiddet Eğilim Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Var	24	2.14	0.45	2.468	0.016
Yok	54	1.87	0.43		<0.05

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 33 ve Grafik 6'da verilmiştir. Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması

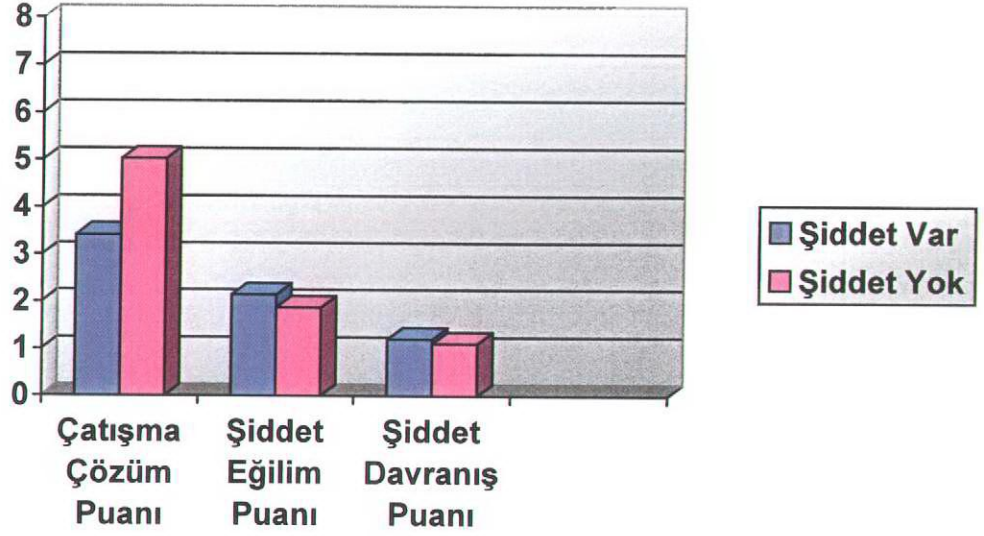
2.14±0.45, annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması 1.87±0.43'dir. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumları ile şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (t=2.468, p <0.05).

**Tablo 34. Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Annelerinden Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

<b>FİZİKSEL ŞİDDET</b>	<b>Denek Sayısı</b>	<b>Şiddet Davranış Puan Ort.</b>	<b>Standart Sapma</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Var</b>	24	1.20	0.28	1.993	0.05
<b>Yok</b>	54	1.10	0.17		<0.05

Tablo 34 ve Grafik 7'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet davranış puan ortalamaları yer almaktadır. Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması 1.20±0.28, annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması 1.10±0.17'dur. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumları ile şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır (t=1.993, p <0.05).

**Grafik 7. Öğrencilerin Annelerinden Fiziksel Şiddet Görmelerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı**



### 3.8.5.ÖĞRENCİLERİN BABALARINDAN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRMELERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına göre çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları yer almaktadır.

**Tablo 35. Öğrencilerin Çatışma Çözüm Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

FİZİKSEL ŞİDDET	Denek Sayısı	Çatışma Çözüm Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Var	24	4.17	2.48	0.915	0.363
Yok	54	4.70	2.35		

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına göre çatışma çözüm puan ortalamaları Tablo 35 ve Grafik 7'de görülmektedir. Babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.17 \pm 2.48$ , babalarından fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin çatışma



çözüm puan ortalaması  $4.70 \pm 2.35$ 'tir. Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumları ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t=0.915$ ,  $p>0.05$ ).

**Tablo 36. Öğrencilerin Şiddet Eğilim Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

FİZİKSEL ŞİDDET	Denek Sayısı	Şiddet Eğilim Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Var	24	2.13	0.44	2.407	0.018
Yok	54	1.88	0.43		<0.05

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 36 ve Grafik 8'de verilmiştir. Babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $2.13 \pm 0.44$ , babalarından fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması  $1.88 \pm 0.43$ 'dir. Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumları ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki ilişki bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve  $\alpha=0.05$  önem düzeyinde anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=2.407$ ,  $p < 0.05$ ).

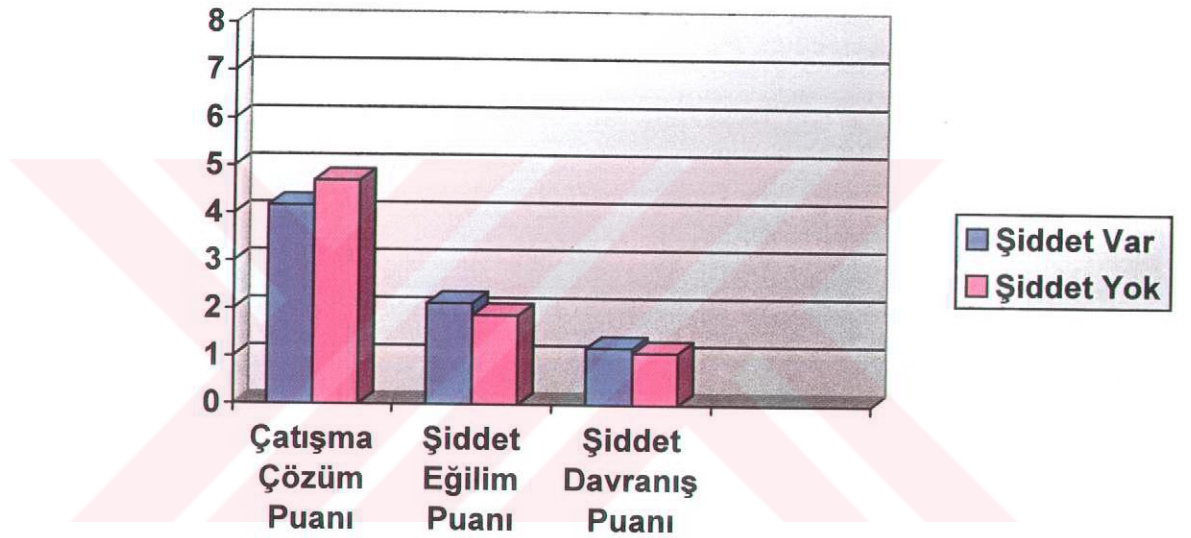
**Tablo 37. Öğrencilerin Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Babalarından Fiziksel Şiddet Görme Durumlarına Göre Dağılımı**

FİZİKSEL ŞİDDET	Denek Sayısı	Şiddet Davranış Puan Ort.	Standart Sapma	t	P
Var	24	1.20	0.21	1.993	0.050
Yok	54	1.10	0.19		<0.05

Tablo 37 ve Grafik 8'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet davranış puan ortalamaları yer almaktadır. Babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet davranış puan

ortalaması  $1.20 \pm 0.21$ , babalarından fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.10 \pm 0.19$ 'dur. Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumları ile şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, bağımsız iki grupta eşit varyanslı t testi ile aranmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=1.993$ ,  $p < 0.05$ ).

**Grafik 8. Öğrencilerin Babalarından Fiziksel Şiddet Görmelerine Göre Çatışma Çözüm, Şiddet Eğilim ve Şiddet Davranış Puan Ortalamalarının Dağılımı**



### 3.9.ÖĞRETMENLERİN GENÇLER ARASINDAKİ VE ARAŞTIRMANIN YÜRÜTÜLDÜĞÜ OKULDAKİ ŞİDDET OLAYLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Bu bölümde, araştırmanın yürütüldüğü okulda çalışan yedi öğretmen ile yarı-yapılandırılmış grup görüşmesi sonucu elde edilen veriler yer almaktadır. Öğretmenlerin görüşleri, gençler arasındaki ve çalıştıkları okuldaki şiddet olayları ve bunları etkileyen etmenler doğrultusunda incelenmiştir.

Öğretmenlerin hepsi son zamanlarda gençler arasında şiddet olaylarının arttığı görüşüne katıldıklarını belirtmiştir. Gençlerin her ortamda şiddet davranışları içinde oldukları, bahçede basket oynarken bile sürekli küfür ettikleri ve şiddetin sporun centilmenliğinin önüne geçtiği, şiddetin bir deşarj olma yöntemi olarak kullanıldığı öğretmenler tarafından savunulan görüşler olmuştur. Bir öğretmen 13-14 yaşlarındaki



yeğenin anneannesine “bir bıçak ya da şiş ver de şu çocuğu öldüreyim” ifadesinden çok etkilendiğini belirtirken gençlerin yaşamı bir çizgi film ya da sinema filmi gibi gördüklerini ileri sürmüştür.

Şiddete yol açabilecek etmenler konuşulduğunda, bir grup öğretmen ailedeki ekonomik güçsüzlüğün etkili olduğunu ve bu sorunların da doğrudan çocuklara yansıdığını savunmuştur. Bu görüşü savunun diğer bir öğretmen “Aile, çevre ve okul arasındaki kopukluk ve eğitim farkı da şiddete neden oluyor” ifadesiyle gençlerin ailelerinden ve öğretmenlerinden farklı mesajlar aldığını ve bazen bu nedenle ikileme düştüğünü ileri sürmüştür.

Bir öğretmen tarafından ileri sürülen “okul ve aile ilişkisinin de okulda gençler arasındaki şiddet olaylarında önemli. Okuldaki başarılı ve iyi öğrencilerin aileleri hep okulla ilişkili olan aileler, başarısız olan öğrencilerin aileleri de şiddete eğilimli” ifadesi grup tarafından kabul görmüştür. Bu görüşü öğretmenler, hepsinin tanıdığı dersleri kötü, sık sık devamsızlık yapan ve kavga olaylarına karışan bir öğrenci örneğinde kendi aralarında tartışmıştır. Öğrencinin babasının alkol bağımlısı ve işsiz olduğu, öğrencinin ve bir üst sınıftaki abisinin de okula gitmelerini istemediği ve çocukları sürekli dövdüğü ileri sürülmüştür. Bunun üzerine öğretmenlerden biri “Geçenlerde koridorda bu öğrenciyi gördüm, yakası katlanmış onu düzeltmek için elimi uzattığımda, çocuk direkt savunmaya geçip ellerini kaldırarak başını kapatmaya çalıştı” diyerek üzüntüsünü belirtmiştir.

Öğrencilerin şiddet davranışları ile ailedeki şiddet arasında sıkı bir ilişki olduğu tüm öğretmenler tarafından savunulmuştur. Bir öğretmenin “Çocuklar ailede ne görürlerse onu uyguluyorlar” ifadesi diğer öğretmenler tarafından desteklenmiştir.

Şiddet olaylarının artışı, çocukların izledikleri filmlerde sürekli savaş, silah ve mafya hesaplaşmaları görmelerinin hatta çizgi filmlerin bile çok fazla şiddet içerdiği görüşü grup içinde desteklenirken, bir öğretmenin “Bizler Şeker Kız Candy ile büyüdük, ama şimdiki çocuklar vurdulu, kırdılı, silahlı dövüş filmleri ile büyüyor” ifadesi diğer grup üyelerince de kabul görmüştür. Diğer bir öğretmen de bilgisayar oyunlarının da şiddete yönelik olduğunu ve gençlerin atari salonlarından neredeyse çıkmadığını ileri sürmüştür.

Bayan öğretmenlerden birkaçı günümüzde çocukların kendinden başka hiç kimseyi düşünmeyen sadece kendisinin önemli olduğu gerçeği ile yetiştirildiğini ve çok bencil olduklarını, paylaşma duygusunu bilmediklerini belirtmiştir. Bu bencilliğin



de sınır tanımazlık ve her istediğini elde etme isteği ve şiddeti getirdiğini savunmuştur.

Son zamanlarda herkesin ceza affından yararlanıp hapisten çıkmasının gençler arasındaki şiddet olaylarını arttırdığı ve cezalar yetersiz olduğundan gençler her olaydan kolay kurtulurum zihniyetini benimsediği görüşü grubun tümü tarafından kabul görmüştür.

Gruptaki öğretmenlerin öğrencilerin şiddet davranışlarında eğitim sisteminin etkisine yönelik çizdikleri tablo ilgi çekici bulunmuştur. Bunlar arasında ileri sürülen "Sekiz yıllık eğitim için uygun koşullar hazırlanmamdan böyle bir eğitime geçildi" görüşü tüm grup üyeleri tarafından desteklenmiştir. Bunun sonucunda bir dersten hiç geçer not almasa bile öğrencinin velisine sorularak bir üst sınıfa geçirildiği belirtilmiştir. Bir öğretmen "Örneğin matematik dersinden girdiği sekiz sınavdan 1 alan bir öğrenci, bu durumdayken 7. sınıfa geçiriliyor. Yedinci sınıfta haftada 4-5 saat matematik dersi var ama bu çocuk bir alt sınıftan yetersiz olduğu için öğretmenin anlattıklarını anlamıyor ve konu ilgisini çekmiyor. Bir de ergenlik döneminde olduğundan 40 dakika sınıfta durmak zor geliyor ve arkadaşına vuruyor, konuşuyor" ifadesi ile u görüşü desteklediği görülmüştür.

Bir öğretmen tarafından ileri sürülen "Bizim ülkemizde öğrencilerin çok boş vakti var ve bazen yanlış yollara sapabiliyorlar. Artık mafya var ve onlar atari salonlarında kendilerine az arıyorlar. Oysa çocuklar, okulda boş zamanlarını değerlendirecek başka aktivitelerde bulunma imkanına sahip olsa şiddet için zaman kalmayacak" görüşü grup tarafından büyük destek görürken, bir öğretmen "Her öğleden sonra koro çalışması var ama hiçbir öğrenci gelmiyor" ifadesi ile bu görüşe katılmamıştır. Öğretmenler ellerindeki ders programlarını uygulamak zorunda olduklarını ve onun dışında başka bir eğitim yapmaya ve öğrenciyle ilgilenmeye vakitlerini olmadığını belirtmiştir.

Çalışıkları okulda kız erkek arkadaşlığı kavgalarının, küfürlerin yaygın şiddet davranışları olduğu görüşü öğretmenler tarafından kabul görmüştür. Bir öğretmen tarafından ileri sürülen "Bir kızın 4-5 tane erkek arkadaşı var ve aralarında kavga ediyorlar, dışarıda da bu olaylar devam ediyor. Okul çıkışı bir gün boş bir tarlada kız öğrencilerin kavga yaptıklarına tanık oldum" ifadesini destekleyen diğer bir öğretmen "Erkek arkadaşlarını ne kadar sevdiklerini göstermek için kollarına jilet atan kız öğrenciler var" ifadesi grup üyeleri tarafından onaylanmıştır.



Okulda adı konmamış çeteleşmenin varlığından söz eden bir öğretmenin “Dışarıda beraber olarak zaman geçiren kişiler bir grup oluşturuyor ve diğer öğrencilerin üzerinde baskı kuruyorlar, tehditler savruluyor, dışarıda hesaplaşmalar oluyor” ifadesini destekleyen bir diğer öğretmen “Bu durumda okul yakınındaki parkın varlığı da etkili, kız öğrenciler arasında bile şiddet olayları arttı. Kız- erkek davaları yüzünden kavgalar oluyor ve aynen erkekler gibi fiziksel şiddet uyguluyorlar birbirlerine. Tabii bunu yapmayanlar da çoğunlukta, konuştuğumuz uç örnekler, hepsine genellenemez” diyerek şiddet davranışları üzerinde okul çevresinin de etkili olduğunu vurgulamış ve bu görüş diğer grup üyeleri tarafından da onaylanmıştır.

### **3.10. ÖĞRETMENLERİN, DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİN ŞİDDET KARŞITI EĞİTİM PROGRAMI ÖNCESİ VE SONRASI ŞİDDET DAVRANIŞLARINA YÖNELİK GÖZLEMLERİNİN İNCELENMESİ**

Bu bölümde, Şiddet Karşiti Eğitim Programı'na katılan deney grubu öğrencilerin derslerine giren gönüllü yedi öğretmenin, eğitim öncesi, eğitim sırası ve eğitim sonrası dönemde öğrencilerin şiddet davranışlarına yönelik gözlemleri yer almaktadır.

Öğrencilerde gözlemlenen şiddet davranışları arasında en çok fiziksel görünüş üzerine yapılan aşağılamalar ve isim takmalar olduğu ve bunun ardından da şiddet meydana geldiği tüm öğretmenler tarafından desteklenen bir görüş olmuştur. Bir öğretmenin “Birbirlerine yaptıkları şakalar bile vurdulu kırdılı” ifadesini diğer bir öğretmen “Aslında bizler objektifliğimizi kaybettik, artık çocukların yanlış, şiddet olan bir çok davranışı bize normal gibi geliyor” ifadesi ile desteklemiştir.

Sınıfta olay çıkaran, şiddet uygulayan birkaç öğrencinin olduğunu belirten öğretmenlerin bu konuda kendilerine yönelik eleştiride de bulunarak “Bu öğrencilerden biri ile çalışkan bir öğrenci arasında kavga olduğunda çalışkan öğrenciden olayı anlatmasını istiyoruz, ona güveniyoruz. Belki de hatalı olan o ama çoğu kez bunu yapıyoruz” görüşü diğer öğretmenler tarafından da desteklenmiştir.

Bir öğretmen şiddet davranışlarında cinsiyet farkı olmadığını savunurken, diğer bir öğretmen “kızlarda daha az şiddet davranışı olduğunu, genelde erkeklerde daha fazla fiziksel şiddet davranışlarını gözlemlediğini” belirtmiştir. Ergenlik dönemiyle birlikte çocuklarda hızlı bir değişimin olduğunu ve bunun da öğrencilerin davranışlarına yansıdığı tüm öğretmenler tarafından kabul görmüştür.

Eğitim sonrası ğrencilerin Şiddet davranışlarında değişim olup olmadığı öğretmenlerle tartışılmıştır. Öğrencilerin Şiddet davranışlarını gözlemleyen öğretmenlerin hepsi eğitim süresinde ve sonrası bir iyileşmenin görüldüğünü ifade etmiştir. Bir ğretmen “ok sakın ders işlemeye başladım. Uzun süre sakın derse girdim. Eğitim sırasında söz vermişler. Gerçi bu kurallar zaman zaman bozuldu ama sürekli bu eğitimi verecek birisi olsa iyi olur” görüşü başka öğretmenler tarafından “Bir iyileşme görüldü, kendi oluşturdukları sınıf kurallarını sınıfa asmışlar ve etkili olmuş. Ben de ders sırasında aileyi işlerken sizin eğitim verdiğinizi bildiğimden biraz ailedaki durumlara değindim. Suçlunun hep onlar olmadığını, anne babalar ya da bizlerin de hatalı olabileceğini söyledim, bundan çok etkilendiler” ifadesi ile desteklenmiştir.

Bir ğretmen son zamanlarda pek Şiddet olayı olmadığını ve sınıfta olay çıkaran ve başarısız olan bir öğrencinin daha uyumlu olduğu ve ders başarisının arttığı ama isim takmaların devam ettiği görüşüne grup içinden bir ğretmen “Belirli grupta isim takmalar azaldı. Belki tembel öğrenciler kendi üzerlerine alındılar ve toparlandılar” ifadesi ile karşı çıkmıştır.

Öğrencilerden bazılarının diğer arkadaşları birbirlerine vurduğunda onları uyardığı ve ŞKEP Yemini’ni onlara hatırlattıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin önceden yanlışlığının farkında olmadıkları davranışların Şimdi farkında olduğunu gözlemlemiştir. Bir ğretmen, iki ğrenci arasında geçen “Bak beni kızdırma Şiddet uygulamayacağıma yemin ettim, Şimdi yeminimi bozduracaksın” iletişimi ilgi çekici bulduğunu belirtmiştir.



## BÖLÜM IV

### TARTIŞMA VE SONUÇ

#### A. TARTIŞMA

##### 4.1. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERE İLİŞKİN TANITICI BİLGİLER

Deney ve kontrol grubu olarak incelemeye alınan öğrencilerin (78 öğrenci) bazı sosyodemografik özellikleri incelendiğinde; deney grubu öğrencilerin %81.0'ünün, kontrol grubu öğrencilerin %75.0'ünün 13 yaşında olduğu görülmektedir. Deney grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.21 \pm 0.47$ , kontrol grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.33 \pm 0.79$ 'tür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaş denliğini sağlamak için her iki grup da aynı sınıflar arasından (yedinci sınıf) seçilmiştir. Deney grubu öğrencilerin %45.2'si kız, %54.8'i erkek; kontrol grubu öğrencilerin %55.6'sı kız, %44.4'ü erkektir. Cinsiyet bakımından deney ve kontrol grubu öğrenciler arasında istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır ( $\chi^2=0.825$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 3).

Deney grubu öğrencilerin %52.4'ü, kontrol grubu öğrencilerin %61.1'i, iki kardeş olduklarını belirtmiştir. Deney grubu öğrencilerin ortalama  $2.36 \pm 0.76$ , kontrol grubu öğrencilerin  $2.44 \pm 0.73$  kardeş oldukları saptanmıştır (Tablo 3).

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin aile tipleri incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin %78.6'sının, kontrol grubu öğrencilerin %86.1'inin çekirdek aile tipine sahip oldukları saptanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin aile tipleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $\chi^2=0.748$ ,  $p>0.05$ ). Öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna bakıldığında, deney grubu öğrencilerin %59.5'i, kontrol grubu öğrencilerin %52.8'i orta gelir durumunda (gelir gidere denk) ailelere sahip olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin ailelerinin gelir durumları karşılaştırıldığında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $\chi^2=0.359$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 3).

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim ve çalışma durumları, meslekleri gibi sosyodemografik özellikleri Tablo 4'te incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin annelerinin %73.8'i, kontrol grubu öğrencilerin annelerinin %77.7'si ilkokul/ortaokul mezunu olduğu saptanmıştır. Araştırmanın yürütüldüğü semtin değişik bölgelerden göç eden ailelerden oluşmasının, annelerin eğitim düzeyinin ülkemizdeki batı bölgesinde yaşayan

kadınlardaki ilkokul/ortaokul mezunu olma yüzdesinden düşük değerde bulunmasında neden olarak düşünölmüştür. Deney grubu öğrencilerin annelerinin %14.2'si, kontrol grubu öğrencilerin annelerinin %16.7'si lise mezunu iken; deney grubu öğrencilerin babalarının %26.2'sinin, kontrol grubu öğrencilerin babalarının %27.8'inin lise mezunu olduğu görölmektedir. Ülkemiz gerçeği ile benzerlik gösteren bu durum, ataerkil aile düzeninde ve toplumumuzun geleneksel yapısında erkeklerin öğrenim görmesine verilen önemden kaynaklanabilir.

Deney grubu öğrencilerin %19.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %25.0'ı, annelerinin herhangi bir işte çalıştığını belirtmiştir. Çalışan annelerin işkolları incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin annelerinin %12.5'i, kontrol grubu öğrencilerin annelerinin %11.1'i "merkezi işler" sınıflamasına dahil edilebilecek örgütlü iş kollarında çalışırken; deney grubu öğrencilerin annelerinin %88.9'u "marjinal işler" olarak adlandırılan kısa süreli geçici işlerde (temizlikçi, çocuk bakıcılığı, mevsimlik işler) çalıştığını belirlenmiştir (Tablo 4). Son dönemde ülkemizde yaşanan ekonomik kriz nedeniyle işten çıkarmaların artması ve annelerin eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle aileye gelir getirmek için temizlikçilik, çocuk bakıcılığı gibi marjinal iş kollarına yöneldikleri düşünölmüştür.

Deney grubu öğrencilerin %95.2'si, kontrol grubu öğrencilerin %91.7'si babalarının herhangi bir işte çalıştığını belirtmiştir. Deney grubu öğrencilerin babalarının en yüksek oranda (%65.8) örgütlü "merkezi işler" sınıflandırmasına dahil edilebilecek iş kollarında; kontrol grubu öğrencilerin babalarının ise en yüksek oranda (%48.5) "çevre işler" olarak sınıflandırılmış uzun süreli geçici işlerde (ticaret, inşaat, serbest) çalıştıkları saptanmıştır (Tablo 4).



## 4.2. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN AİLE VE ÇEVRESİNDEKİ ŞİDDET OLAYLARINA VE ŞİDDET HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİNE İLİŞKİN VERİLERİN İNCELENMESİ

Aile ve çevresinde şiddet olaylarının varlığının gençlerin şiddet davranışları göstermesinde etkili olduğu birçok araştırmada vurgulanmıştır (23,57,60,89). Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaşadıkları semtte/mahalledeki şiddet olayları ve şiddeti nasıl tanımladıklarına yönelik veriler Tablo 5'te incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin %19.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %16.6'sı yaşadıkları semtte/mahallede şiddet olaylarının arasına görüldüğünü belirtmişlerdir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaşadıkları semtte sık sık şiddet olayları ile karşılaşma sıklığı %4.8-%5.6 arasında iken, arasına şiddet olayları ile karşılaştıklarını belirten öğrenci oranı ise, deney grubunda %19.0, kontrol grubunda %16.6 'dır. Öğrencilerin yaşadıkları semtte şiddet olaylarının yaygın bulunmaması sevindiricidir. Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülen bir çalışmada, kentlerde benzer yaş grubunda öğrencilerin ifade ettikleri sıklık ise %90'lar civarındadır (57). Ülkemiz değerleri ile ABD örneği arasındaki farkın endüstrileşmenin ve kültürel özelliklerin, şiddet algıları üzerindeki etkisinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Ülkemizde yaşanan çevredeki şiddet olayları sıklığının karşılaştırılabileceği ülke çapında ya da bölgesel çalışmalar oldukça sınırlıdır. Hancı ve arkadaşlarının 1990-1993 yılları arasında İzmir Çocuk Mahkemesi davalarını inceleyerek suç işleyen çocukların oturdukları şehir bölgelerini saptamaya çalıştıkları araştırmalarında, suç işleyen çocukların %6.0'ının Çamdibi'nde oturdukları saptanmıştır (39).

Öğrencilerin şiddeti nasıl tanımladıkları, hangi davranışları şiddet olarak belirledikleri önemlidir. Deney grubu öğrencilerin %62.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %59.6'sı şiddet tanımında fiziksel şiddeti içeren kavramları (vurma, dövme, tokat atma vb) ; deney grubu öğrencilerin %16.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %17.3'ü sözel şiddeti içeren kavramları (bağırma, kısıtlama, sözlü çatışma, küfür, kırıcı konuşma) kullanmıştır(Tablo 5).

Yetişkinler, çocukların davranışlarının gelişmesinde önemli bir role sahiptir. Çocuklar sorunların çözümünü ilk olarak ailelerinden öğrenirler ve aile içinde yaşanan sorunların çözüm şekilleri çocuklara rol model olması açısından oldukça değerlidir (13). Tablo 6'da deney ve kontrol grubu öğrencilerin ailelerinde yaşanan

sorunların çözüm şekillerine ilişkin görüşleri ve anne/babalarından fiziksel şiddet görme durumları incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin %73.8'i, kontrol grubu öğrencilerin %75.0'ı ailelerinde sorunların aile içinde konuşularak çözümlendiğini belirtmiştir. Öğrencilerin yarısından fazlasının ailelerinde sorunların demokratik bir şekilde aile içinde çözümlendiğini belirtmesi sevindiricidir. Ancak oranın bu kadar yüksek olması, öğrencilerin ailelerini daha olumlu tanıtmak isteme kaygısından da kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin öğrencilerin aile yapıları ile ilgili olumsuz saptamaları bu kanıya varmada etkili olmuştur.

Çoğu zaman ebeveynler sosyal denetim, eğitim ve baskı kurmak amacıyla üstünlük aracı olarak çocuklar üzerinde şiddet kullanırlar. Ancak gençlerde bu şiddetin, öğrenilen ve diğer sosyal ortam ve ilişkilere taşınan bir sosyalleşme aracı olarak yansıma bulduğu bilinen bir gerçektir (27,53,62) Araştırmada deney grubu öğrencilerin %40.5'i, kontrol grubu öğrencilerin %19.4'ü annelerinden fiziksel olarak şiddet gördüğünü belirtmişlerdir. Babasından fiziksel şiddet gördüğünü belirten deney grubu öğrenci oranı %42.8 iken, kontrol grubu öğrencilerinde bu oran %16.7'dir (Tablo 6). Ülkemizde 1991 yılında yapılan bir çalışmada kızların %62.4'ünün, erkeklerin %62.9'unun anne ve babalarından fiziksel ceza aldıkları saptanmıştır. Dayak konusunda anne-baba ve ergen tutumu ile ilgili olarak lise ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir başka çalışmada da; kız öğrencilerin %7'si, erkek öğrencilerin %17'si, annelerin %28'i ve babaların %31'i çocuğun uygun olmayan bir davranışı göstermesi halinde dövülebileceğini belirtmişlerdir (62). Bu bulgularda da görüldüğü gibi, ülkemizde eğitim aracı olarak dayağın gelenekselleşmiş bir yere sahip olması, dayağın kanıksanan bir davranış olarak algılanması sonucunu getirmiş, hatta kabul edilen bir boyuta gelmesine neden olmuştur. Öyle ki, ata sözlerimiz içerisinde bu olaya sempatiyle bakan deyişler bile bulunmaktadır; "Eti senin kemiği benim", "Kızını dövmeyen dizini döver", "Ananın vurduğu yerde gül biter" gibi.

### 4.3. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ VE SONRASI KULLANDIKLARI ÇATIŞMA ÇÖZÜM ŞEKİLLERİ ŞİDDET EĞİLMELERİ VE ŞİDDET DAVRANIŞLARININ İNCELENMESİ

Öğrencilerin aralarında sık sık çatışmalar yaşadıkları okul ortamında, özellikle çatışma çözüm şekillerinin belirlenmesi önemlidir (49,50,75). Araştırma kapsamına alınan deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası çatışma çözüm yaklaşımlarını belirlenmesi için, iki öğrenci arasında geçen çatışmayı içeren bir senaryodan yararlanılarak öğrencilerin çatışma çözüm şekilleri belirlenmiştir.

Bu bulgulara göre, eğitim öncesi deney grubu öğrencilerin çatışma çözümü için en fazla “ne yapacağını bilememe” (%19.0), “tehdit etme” (%16.7), “aldırmama, benzer durumu yaşadığında yaptıklarını hatırlatma” (%16.7), “içe kapanma, küsme” gibi yaklaşımlara başvurabileceklerini başka bir deyişle, bu davranış kalıpları içinde olabileceklerini belirtmişlerdir (Tablo 7). Bu yaklaşımlar incelendiğinde, %19.0 öğrencinin “ne yapacağını bilemiyor” konumda olması bu konudaki eğitim gereksinimini açıkça ortaya koyarken, “şiddet kullanma ve tehdit etme” davranış kalıpları içinde olacağını ifade eden öğrencilerin okul ortamında şiddet kaynağı olarak varolduğunu düşündürmüştür. Olay karşısında sessiz kalıp aldırmayan grup öğrencilerin (%31.8) kendini koruma içgüdüleriyle geri çekilerek, aldırmayarak, öğretmene söyleyerek çatışmayla başetmede yetersiz kalması bu grubun da eğitim gereksinmesi içinde olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin %21.4’ü ise çatışmayla başetmede yapıcı çözüm yaklaşımlarını seçebileceklerini belirtmişlerdir. Ancak eğitim öncesi dönemde “sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma” çözüm yaklaşımını kullanma hiç belirlenmemiştir. Ülkemizde Türnüklü ve Şahin’in İzmir’de alt sosyoekonomik seviyedeki 23 ilköğretim okulundaki 6,7, ve 8. sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada öğrencilerin %33’ü sorunlarını “kavga ederek” aşmaya çalıştıklarını belirtirken; %21’i sorunlarını “konuşarak”, %12’si “uyararak”, %11’i kendi aralarında uzlaşma yolu” bularak çözümlendiği saptanmıştır (84). Johnson ve Johnson’ın yine senaryo tekniğinden yararlanarak öğrencilerin çatışma çözümleme davranışlarını incelediği çalışmalarında, eğitim öncesinde öğrencilerin çatışma çözümlemede en fazla arkadaşına bu davranışı bırakmasını söyleme (%34.0), öğretmene söyleme (%24.0), geri çekilmeyi (%23.0) kullandıkları saptanmıştır (50). Kültürel farklılık olmasına rağmen her iki grup öğrencinin çatışma çözümünde çok farklı olmayan yaklaşımları kullandığı görülmüştür.

Öğrencilerin eğitim sonrası çatışma çözümü yaklaşımları incelendiğinde, çözüm yaklaşımı kapsamında “ne yapacağını bilemeyen” öğrenci oranının %19.0’dan %2.4’e düştüğü saptanmıştır. Bu sevindirici bir bulgudur. Çatışma çözümlemede kendini yetersiz hissederek geri çekilme, küsme, aldırmama, öğretmene söyleme gibi pasif davranışları seçen öğrenci oranı eğitim sonrası dönemde %38.1’den %26.1’e düşmüştür. Eğitim sonrasında yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullanan öğrenci oranı %54.8’e yükselmiştir. Bu kapsamda “sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma” yaklaşımı eğitim öncesi dönemde hiç kullanılmazken, eğitim sonrasında öğrencilerin %4.8’inin bu yaklaşımı seçmesi eğitimin olumlu yansıması olarak değerlendirilebilir. Johnson ve Johnson’ın yürüttükleri benzer bir çalışmada, eğitim sonrası deney grubu öğrencilerin %31.0’ının arkadaşıyla karşılıklı görüşmeyi kullandıkları saptanmıştır (50). Browning ve arkadaşlarının yürüttükleri başka bir çalışmada da, öğrencilerin eğitim öncesi dönemde herhangi bir çatışma durumunda ilk tepkisi, durup sorun hakkında düşünmekten çok, öfkeyi dışa vurma davranış kalıplarını seçtiklerini, eğitim sonrası dönemde ise, bu davranışların olumlu çözüm alternatifleri geliştirme yönünde değişim gösterdiği belirlenmiştir (13).

Kontrol grubu öğrencilerin, eğitim öncesi çatışma çözümünde en çok geri çekilme, küsme, aldırmama, öğretmene söyleme (%29.7), kendini geliştirme çalışmaları (%27.0), ve şiddet kullanma (%16.2) davranışlarını kullandıkları saptanmıştır (Tablo 8). Eğitim sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin geri çekilme, küsme, aldırmama, öğretmene söyleme gibi pasif başetme davranışları %29.7’den %41.6’ya yükselirken, eğitim sonrası dönemde şiddet kullanma davranışlarında (%16.7) bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin çatışma çözümünde kullandığı “kendini geliştirme çalışmaları” eğitim sonrası dönemde %27.0’dan %11.1’e düşmüştür. Kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözümlemede “sorun hakkında görüşerek diğer kişinin bakış açısını anlamaya çalışma” yaklaşımının eğitim öncesi ve eğitim öncesi dönemde %10.8 ve %13.9 oranlarında kullanılması sevindiricidir. Öğrencilerin Şiddet Karşıtı Eğitim Programı’na katılmadan bu yapıcı çatışma çözüm yaklaşımında olmalarında, yapılan görüşmelerle konuyu duyarlılığı gelişen öğretmenlerin, ders programlarında doğrudan ya da dolaylı olarak konuya değinmeleri ve kendi davranışlarına da dikkat etmelerinin olumlu bir etki yaratmış olabileceği düşünülmüştür. Yöntem açısından istendik bir durum olmasa da öğrenci yararı düşünüldüğünde olumlu bulunmuştur. Ayrıca, kontrol grubunda



deney grubuna göre bu yaklaşımın daha fazla kullanılmasında, kontrol grubundaki kız öğrencilerin sayısının fazla olmasından kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Öğrencilerin çatışma çözüm şekilleri konusunda yapılan birçok çalışmada, kızların daha çok sosyalleşmeyi destekleyen yapıcı çatışma çözüm yaklaşımlarını ve empatiyi kullandığı, erkeklerin ise daha çok saldırgan davranışlarda bulunduğu ve empatiyi hiç kullanmadığı saptanmıştır (9,22). Kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrasında eğitim öncesine göre daha fazla olumsuz çatışma çözüm yaklaşımlarını kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin eğitim öncesi dönemde %45.9 olan olumsuz çatışma çözüm yaklaşımları, eğitim sonrasında %63.9'a yükselmiştir (Tablo 8).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası şiddet eğilim düzeyleri Tablo 9 ve Tablo 10'da incelenmiştir. Eğitim öncesi deney grubu öğrencilerin %73.8'inin "az şiddet eğilim" düzeyinde (21-40 puan), %21.4'ünün "fazla şiddet eğilim" düzeyinde (21-40 puan) ve %4.8'inin "çok fazla şiddet eğilim" düzeyinde (61-80 puan) olduğu saptanmıştır.

Eğitim sonrasında öğrencilerin şiddet eğilim düzeyleri incelendiğinde "az şiddet eğilim" düzeyinde olan öğrenci oranının %85.7'ye çıktığı, "fazla şiddet eğilim" düzeyinde olan öğrenci oranının %9.5'e düştüğü ve "çok fazla şiddet eğilim" düzeyinde olan öğrenci oranında ise %4.8 olarak bir değişim göstermediği saptanmıştır (Tablo 9). Bu değerler deney grubu öğrencilerin şiddet eğilim düzeyinde bir azalmayı açıkça göstermektedir.

Eğitim öncesi kontrol grubu öğrencilerin %58.3'ünün "az şiddet eğilim" düzeyinde (21-40 puan), %41.7'sinin "fazla şiddet eğilim" düzeyinde oldukları saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde "az şiddet eğilim" düzeyindeki öğrenci oranı %58.9'dan %69.4'e yükselirken, "fazla şiddet eğilim" düzeyindeki öğrenci oranı %41.7'den %25.0'a düşmüştür. Eğitim öncesi dönemde "çok fazla şiddet eğilim" düzeyinde olan öğrenci bulunmazken, eğitim sonrasında %2.8 oranında "çok fazla şiddet eğilim" düzeyinde öğrenci olduğu saptanmıştır (Tablo 10). Ülkemizde Aile Araştırma Kurumu'nun yürüttüğü çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmiş ve 7-14 yaş grubu çocukların %57.8'i "az şiddet eğilim" düzeyinde, %37.9'u "fazla şiddet eğilim" düzeyinde ve %2.9'u ise "çok fazla şiddet eğilim" düzeyinde bulunmuştur (79). Bu oranların da araştırma bulguları ile uyumlu olduğu görülmektedir.

Fiziksel kavga, gençler arasında şiddet davranışının ortak bir şeklidir ve bu yaş grubundaki adam öldürme ve yaralanmaların nedeni olarak önemlidir. Gençlerdeki

şiddet olayları incelenirken genellikle son 30 gün içindeki şiddet davranış sıklığı incelenmektedir (18, 57, 96).

Deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi son 30 gün içinde okul ve okul çevresinde %52.4'ü hiç kavga etmediğini, %40.4'ü 1-2 kez, %2.4'ü 3-5 kez kavga ettiğini belirtmiştir. Eğitim sonrası öğrencilerin kavga etme sıklıklarında bir düşme saptanmış ve öğrencilerin %64.2'si hiç kavga etmediğini belirtirken; %28.5'i 1-2 kez ve %2.3'ü 3-5 kez kavga ettiğini ifade etmiştir (Tablo 11). Ülkemizde Alikeşifoğlu ve arkadaşlarının gençlerdeki şiddet davranışları üzerinde onbirinci sınıf öğrencileri ile yürüttükleri bir çalışmada, son 12 ay içinde öğrencilerin %42.0'ı en az bir kez kavga ettiği saptanmıştır (3). Meyer ve Farrell'in ABD'de altıncı sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada, erkek öğrencilerin %70.0'ının, kız öğrencilerin %44.0'ının son 30 gün içinde bir kavga olayı içinde bulunduğu saptanmıştır (57). Araştırma bulguları ile karşılaştırıldığında ABD'de okuldaki şiddet olaylarının ülkemizden daha fazla bulunmasında, her iki araştırmanın yürütüldüğü okul ve okul çevresinin farklı özelliklerinin varlığı ve kültürler arası farklılığın etkili olabileceği düşünülmüştür.

Ülkemizde okulda şiddet olgusu daha çok öğretmene yönelik şiddet olaylarını da içeren haberlerle gündeme gelirken (6) araştırma kapsamına alınan deney grubu öğrencilerin hiç birinin öğretmeni tehdit etme davranışında bulunmamaları sevindiricidir (Tablo 11).

Deney grubu öğrencilerin %97.6'sı, eğitim öncesi ve sonrası dönemde hiç kimseyi bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit etmediğini belirtirken; eğitim öncesinde %2.4'ü 1-2 kez, eğitim sonrası dönemde %2.4'ü de 3-5 kez birisini bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit ettiğini ifade etmiştir (Tablo 11). Eğitim sonrasındaki birisini bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit etme davranışındaki artış olduğu görülmektedir. Bunda eğitim öncesi dönemde okul yönetimi ve eğitimciden çekinme nedeniyle konuya ilişkin ifadelerinin eksik kalmasının, eğitim sonrası ise eğitimci ile güven oluşturulduktan sonra yanıtlarda daha duyarlı davranmış olabilecekleri düşünülmüştür. ABD'de devlet okullarında yürütülen bir çalışmada, öğrencilerin %5.0'ının birini bıçak veya silah ile tehdit ettiği saptanmıştır (91).

Deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi %97.6'sı, eğitim sonrası %95.2'si okula gelirken bıçak, çakı ya da sopa getirmediğini belirtirken; eğitim öncesi %2.4'ü, eğitim sonrası %4.8'i okula gelirken 1-2 kez bıçak, çakı ya da sopa getirdiğini belirtmiştir (Tablo 11). Ülkemizde Alikeşifoğlu ve arkadaşları tarafından yürütülen çalışmada ise onbirinci sınıf öğrencilerin %8.0'ının okulda silah taşıdığı saptanmıştır

(3). Bu oranlar ABD'de yürütülen çalışma bulguları ile karşılaştırıldığında oldukça düşük bulunabilir. ABD'de "Gençlerde Riskli Davranışlar Araştırması" nda öğrencilerin %20.0'ından fazlasının son 30 gün içinde okula gelirken silah getirdiği saptanmıştır (32). Crillo'nun araştırmasında belirttiği gibi 1993 yılında CDC (Centers for Disease Control and Prevention) tarafından yürütülen "Ulusal Okula Dayalı Gençlik Risk Davranışı Araştırması"nda, son 30 gün içinde gençlerin %6.0'ı okula silah, bıçak ya da sopa getirdiği belirlenmiştir (19).

Eğitim öncesi deney grubu öğrencilerin %97.6'sı kavga sonucu yaralanmadığını belirtirken, %2.4'ü 1-2 kez kavga sonucu yaralandığını belirtmiştir. Eğitim sonrası öğrencilerin %95.2'sinin kavga sonucu yaralanmadığı, %4.8'inin ise 1-2 kez kavga sonucu yaralandığı saptanmıştır. Eğitim sonrası oranlardaki bu artışta araştırmacıya duyulan güven ve doğru anımsama faktörlerinin etili olabileceği düşünülmüştür. Ülkemizde Alikashiöglü ve arkadaşlarının yürüttükleri çalışmada ise öğrencilerin %7.0'ı son 12 ay içinde en az bir kez tıbbi tedavi gerektirecek bir kavgaya karıştığı saptanmıştır (3). ABD'deki bir devlet okulunda yürütülen çalışmada, erkek öğrencilerin %8.0'ının, kız öğrencilerin %5.0'ının son 30 gün içinde bir kavgada yaralandığı saptanmıştır (57). Meyer ve Northup'un öğrenciler ile yürüttükleri çalışmada, şiddeti önleme programına katılan öğrencilerde eğitim sonrası dönemde, şiddet nedeniyle tıbbi tedavi gerektiren yaralanmaların anlamlı bir şekilde azaldığı görülmüştür (58).

Eğitim öncesinde deney grubu öğrencilerin %95.2'si, son 30 gün içinde silah ile bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit edilme veya yaralanma durumunu hiç yaşamadığını belirtirken, %4.8'i 1-2 kez yaşadığını ifade etmiştir. Eğitim sonrası ise, öğrencilerin %9.5'i 1-2 kez tehdit edildiği/yaralandığını belirtmiştir. Alikashiöglü ve arkadaşlarının yürüttüğü çalışmada, öğrencilerin %19.0'ı son 12 ay içinde tehdit edildiğini ifade etmiştir (3). İki araştırma bulguları arasındaki bu farklılıkların öğrencilerin yaş gruplarının ve araştırma bölgelerinin özelliklerinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Meyer ve Farrell'ın yürüttüğü çalışmada, erkek öğrencilerin %10.0'ı, kız öğrencilerin %2.0'ı son 30 gün içinde herhangi biri tarafından silah ile tehdit edildiği saptanmıştır (57).

Okulda şiddet konusu ile ilgili yürütülen bir çok çalışmada, okulda ve okul çevresinde şiddet olaylarının sık görülmesi, öğrencilerin okul devamsızlıklarını etkilediği vurgulanmıştır (49,64,72). Eğitim öncesinde deney grubu öğrencilerin %97.6'sı son 30 gün içinde okulda/okul yolunda güven sorununa bağlı okula

devamsızlık yapmadığını, %2.4'ü ise 20 ve daha fazla kez güven sorunu nedeniyle okula gelmediğini/devamsızlık yaptığını belirtmiştir. Eğitim sonrasında ise, öğrencilerin %95.2'si okulda/okul yolunda güven sorununa bağlı okula gelmediğini belirtirken, %4.8'i 20 ve daha fazla kez okula gelmediğini ifade etmiştir. Öğrencinin kavgaya karışmak istemediği için okula gelmemiş olabileceği ve bunun da eğitim sonrası güven sorunu nedeniyle okula gelmeyen öğrenci sayısındaki artışa yansıdığı düşünülmüştür.

Kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası son 30 gün içindeki şiddet davranışları Tablo 12'de incelenmiştir. Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin %69.4'ü okul ve okul çevresi hiç kavga etmediğini, %27.8'i 1-2 kez, %2.8'i de 10-19 kez kavga ettiğini belirtmiştir. Eğitim sonrasında ise hiç kavga etmeyen öğrenci yüzdesi %69.4'ten %55.6'ya düşerken, öğrencilerin kavga etme sıklıklarında bir artış görülmüştür (%27.8'i 1-2 kez, %8.2'si 3-5 kez, %2.8'i 6-9 kez, %5.6'sı 20 ve daha fazla kez) (Tablo 12). Kontrol grubu öğrencilerin şiddet davranış sıklıklarının, deney grubu öğrencilerine göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin hiçbiri öğretmenlerini tehdit etmediğini belirtirken, eğitim sonrası dönemde öğrencilerin %2.8'i öğretmenini tehdit ettiğini ifade etmiştir (Tablo 12). Oysa deney grubu öğrencilerde ise eğitim öncesi ve sonrası dönemde öğretmeni tehdit etme davranışı saptanmamıştır (Tablo 11).

Kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası dönemde %90'dan fazlasının herhangi birini bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit etmediğini belirtmesi sevindiricidir. Bunun yanı sıra tehdit eden öğrencilerin bu davranışlarının sıklığında eğitim sonrası dönemde bir artış olduğu (%2.8'i 6-9 kez) görülmektedir (Tablo 12).

Eğitim öncesi ve sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin %94.4'ü okula gelirken bıçak, çakı ya da sopa getirmediğini ifade etmiştir. Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin %5.6'sı 1-2 kez okula gelirken silah getirdiğini belirtirken, eğitim sonrası dönemde öğrencilerin %2.8'i 1-2 kez, %2.8'i de 10-19 kez bıçak, çakı ya da sopa getirdiğini ifade etmiştir (Tablo 12). Kontrol grubu öğrencilerin okula gelirken bıçak, çakı ya da sopa getirme sıklıklarının deney grubu öğrencilerine göre biraz daha fazla olduğu görülmektedir (Tablo 11). Meyer ve Northup'un altıncı sınıf öğrencileri ile yürüttükleri çalışmada, şiddeti önleme programına katılmayan öğrencilerin (kontrol grubu) okula gelirken silah getirmenin önemli düzeyde yüksek oranlarda olduğu saptanmıştır (58).



Kontrol grubu öğrencilerin eğitim öncesi dönemde %94.4'ü, eğitim sonrası dönemde de %97.2'si kavga sonucu yaralanma olayını son 30 gün içinde hiç yaşamadığını belirtmişlerdir. Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin %5.6'sı, eğitim sonrası dönemde %2.8'i 1-2 kez kavga sonucu yaralandığını ifade etmiştir (Tablo 12).

Eğitim öncesi ve sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin %97.2'si bıçak, çakı ya da sopa ile hiç tehdit edilmediğini belirtirken %2.8'i 6-9 kez bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit edildiğini ifade etmiştir. Kontrol grubu öğrencilerin deney grubu öğrencilere göre daha sık bıçak, çakı ya da sopa ile tehdit edildiği görülmüştür (Tablo 12). Eğitim öncesinde kontrol grubu öğrenciler okulda/okul yolunda güven sorunu yaşamaları nedeniyle okula gelmeme durumunu hiç yaşamadıklarını belirtirken, eğitim sonrası dönemde öğrencilerin %2.8'i güven sorunu nedeniyle 1-2 kez okula gelmediğini ifade etmiştir.

#### **4.4. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (ÖNTEST)**

Şiddet Karşıtı Eğitim Programı (ŞKEP) uygulanmadan önce, deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarını belirlemek amacıyla her iki gruba aynı soruları içeren öntest uygulanmıştır.

Öğrencilerin çatışma çözüm yaklaşımlarını belirlemek amacıyla her iki gruba, iki öğrenci arasında yaşanan bir çatışmayı içeren senaryo verilmiştir. Öğrencilerin bu senaryoya yönelik çatışma çözüm önerileri, içerik analizi ile gruplandırılarak 0-10 puan arasında puanlanmıştır. Öğrencinin çatışma çözüm puanının yükselmesi, yapıcı/olumlu çatışma çözüm yaklaşımını kullandığı şeklinde yorumlanmıştır.

Deney grubu öğrencilerin öntest çatışma çözüm puan ortalaması  $4.17 \pm 2.35$ , kontrol grubu öğrencilerin öntest çatışma çözüm puan ortalaması  $4.97 \pm 2.40$  olarak bulunmuştur (Tablo 13). Kontrol grubu öğrencilerin öntest çatışma çözüm puan ortalamalarının deney grubuna göre biraz daha yüksek olmasında, kontrol grubunda daha fazla kız öğrencinin bulunmasının etkili olabileceği düşünülmüştür (Tablo 3). Şöyle ki, bazı araştırmacılar tarafından kızların erkeklere göre daha çok çatışmada olumlu çözümleyici sosyal stratejilere başvurduğu vurgulanmaktadır (9,22). Deney ve kontrol grubu öğrencilerin puan ortalamaları arasında yapılan analizde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t:0.273$ ,  $p>0.05$ ). Johnson ve arkadaşlarının

yürüttüğü benzer bir çalışmada, kişisel aşağılama-isim takma olayının yer aldığı çatışma senaryosunda da eğitim öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasında önemli bir fark bulunmamıştır (50).

Deney grubu öğrencilerin öntest şiddet eğilim puan ortalamaları ( $1.96\pm 0.45$ ) ile kontrol grubu öğrencilerin öntest şiddet eğilim puan ortalamaları ( $1.94\pm 0.45$ ) birbirine çok yakın değerler bulunmuştur. İki grubun puan ortalamaları arasında yapılan istatistiksel analizde de, deney ve kontrol grubu öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t=0.49$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 14). Bu durumun deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaş, cinsiyet, aile tipi, aile gelir durumu gibi sosyodemografik özellikler açısından benzer olmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öğrencilerin şiddet davranış sıklıklarını belirlemede yararlanılan Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği'nin değerlendirilmesine göre öğrencilerin ortalama 1-6 puan alması beklenmiştir. Puanın yükselmesi şiddet davranış sıklığının arttığını göstermektedir. Bu değerlendirmeye göre, deney grubu öğrencilerin  $1.15\pm 0.25$  ve kontrol grubu öğrencilerinde ise  $1.11\pm 0.18$  gibi oldukça düşük şiddet davranış puan ortalamalarına sahip olmaları sevindiricidir. Öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamalarının bu kadar düşük çıkmasında, bazı öğrencilerin yaşadıkları şiddet olaylarını açıkça belirtmekten çekinmiş olabilecekleri düşünülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin öntest şiddet davranış puan ortalamaları arasında yapılan analizde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t=0.302$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 15).

#### **4.5. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SONRASI ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ DEĞERLENDİRİLMESİ (SONTEST)**

Eğitim sonrası, deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarını belirlemek amacıyla her iki gruba aynı soruları içeren sontest uygulanmıştır.

Şiddet Karşıtı Eğitim Programı (ŞKEP)'na alınarak eğitim verilen deney grubu öğrencilerin, eğitim sonrası çatışma çözüm puan ortalaması  $6.07\pm 2.39$  iken, eğitim almayan kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalaması  $4.22\pm 2.53$  bulunmuştur (Grafik 1). Öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları

incelendiğinde, deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilere göre daha olumlu/yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullandığı görülmektedir. Her iki grubun eğitim sonrası çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=0.020$ ,  $p < 0.001$ ) (Tablo 16). Johnson ve Johnson'ın yürüttüğü benzer bir çalışmada kullandıkları, kişisel aşağılama-isim takma senaryosunda, eğitim sonrası deney grubu öğrencilerin kontrol grubu öğrencilere göre daha yapıcı çatışma çözüm stratejilerine yöneldiği saptanmıştır. İki grup arasında yapılan analizde de bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=5.06$ ,  $p < 0.0001$ ) (50). Benzer şekilde birçok araştırmacı da, öğrencilere çatışma çözüm yöntemlerinin öğretilmesinin çatışma durumunda öğrencilerin yapıcı ve şiddet içermeyen yaklaşımlara yönelmesinde etkili olduğunu vurgulamışlardır (13,49,57,75).

Eğitim sonrası (sontest) deney grubu öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamasının ( $1.68 \pm 0.47$ ) kontrol grubu öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamasından ( $1.78 \pm 0.57$ ) daha düşük olmasına rağmen, iki gruptaki öğrencilerin sontest şiddet eğilim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t=0.490$ ,  $p > 0.05$ ) (Tablo 17)(Grafik 2). Öğrencilerin şiddet eğilimlerini biyolojik faktörler yanı sıra aile yapısı, kültürel değerler, ekonomik durum, eğitim sistemi, basın yayın gibi sosyal faktörlerin etkilediği bilinmektedir (36,46). Şiddet Karşıtı Eğitim Programı ise bu faktörlerden sadece birisini içermektedir. Bu durumda diğer faktörler üzerinde etkin değişiklikler yapılmadan kısa sürede öğrencilerin şiddet eğilimlerinde büyük değişim yaratmak zorlaşmaktadır.

Eğitim sonrası (sontest), deney grubu öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması  $1.15 \pm 0.35$ , kontrol grubu öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması ise  $1.22 \pm 0.43$  olarak saptanmıştır. Deney grubu öğrencilerin sontest şiddet davranış puan ortalamaları ile kontrol grubu öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=1.051$ ,  $p > 0.05$ ) (Tablo 18). Bunda çalışmaya katılan öğrenci sayısının azlığının etkili olabileceği düşünülmüştür. Diğer taraftan gençlerin şiddet davranışlarında değişim oluşturmada aile katılımının sağlanması, şiddeti önleme konularının okul ders programı paralelinde yürütülmesi ve akran grup danışmanlığının büyük bir etkiye sahip olduğu birçok çalışmada vurgulanmaktadır (15,19). Yürütülen araştırmada, koşullar gereği özellikle aile katılımının ve şiddeti önleme programının okul derslerine entegre edilmesinin tam olarak sağlanamaması da etkilidir. Ancak öğrencilerin şiddet

davranışlarını gözlemleyen öğretmenler, eğitim sonrası dönemde öğrencilerin şiddet davranış sıklıklarında azalmalar olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Cirillo'nun ABD'de dokuz ve onikinci sınıf öğrenciler ile yürüttükleri çalışmada, eğitim sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerin şiddetten kaçınma inanışlarında anlamlı bir fark saptanmamasına rağmen ( $F=2.49$ ,  $p=0.12$ ), birçok öğretmen ve danışmanın eğitim sonrasında öğrencilerde olumlu değişimler ve sosyalleşmeyi geliştiren davranışların geliştiğini belirtmiştir (19).

#### **4.6. DENEY VE KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ (ÖNTEST) VE SONRASI (SONTEST) ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ İNCELENMESİ**

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin öntest ve sontestte, iki öğrenci arasında geçen çatışma olayının anlatıldığı senaryoya yönelik çözüm yaklaşımlarından elde edilen puan ortalamaları Tablo 19'da incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin, eğitim programından sonra, sontest puan ortalamalarında önteste göre önemli bir artış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öntest sontest çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki bu fark, istatistiksel olarak da anlamlı bulunmuştur ( $t=4.215$ ,  $p < 0.001$ ). Deney grubu öğrencilere eğitim programı içerisinde, şiddet kullanmadan olumlu/yapıcı çatışma çözüm yollarının öğretilmesinin, öğrencilerin eğitim sonrası dönemde daha çok yapıcı çatışma çözüm yaklaşımlarını kullanmasında etkili olduğu düşünülmüştür. Johnson ve Johnson'ın, "Kişisel Aşağılama ve İsim Takma" senaryosunu kullanarak ABD'de yürüttükleri benzer bir çalışmada da, deney grubu öğrencilerin eğitim sonrası daha yapıcı çatışma çözüm stratejilerini kullandıkları ve bunun istatistiksel olarak da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $t=7.06$ ,  $p < 0.0001$ ) (50). Browning ve arkadaşlarının öğrencilere olumlu çatışma çözümleme seçimlerini öğrettikleri çalışmalarında, öğrencilerin eğitim sonrası, eğitim öncesine göre çatışma çözümlemede daha olumlu stratejiler kullandığı saptanmıştır (13). Bu bulgular, farklı sosyokültürel yapıda olan ülkelerde bile, eğitim ile çatışma çözümünde yapıcı stratejilerin ve şiddet içermeyen çatışma çözüm şekillerinin öğretildiğini göstermesi açısından önemlidir.

Eğitim programına dahil olmayan kontrol grubu öğrencilerin sontest çatışma çözüm puan ortalamalarında önteste göre bir düşme görülmektedir (Grafik 3). Ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptanmıştır ( $t=1.451$ ,  $p > 0.05$ ) (Tablo 19).



Deney ve kontrol grubu öğrencilerin öntest ve sontest şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 20'de incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin öntestte  $1.96 \pm 0.45$  olan şiddet eğilim puan ortalaması, sontestte  $1.68 \pm 0.47$ 'e düşmüştür (Grafik 3). Öğrencilerin öntest sontest şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=3.452$ ,  $p < 0.001$ ). Eğitim sonrasında şiddet eğilim puan ortalamalarındaki bu düşme, öğrencilerin daha az şiddet davranışlarına yönelme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Kontrol grubu öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması öntestte  $1.94 \pm 0.45$  iken sontestte  $1.78 \pm 0.57$ 'dir. Öğrencilerin öntest sontest şiddet eğilim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $t=2.081$ ,  $p > 0.05$ ).

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin öntest ve sontest şiddet davranış puan ortalamaları Tablo 21'de incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamaları öntestte  $1.15 \pm 0.25$ , sontestte  $1.14 \pm 0.35$  olarak bulunmuştur (Grafik 4). Öğrencilerin öntest sontest şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamsız bulunmuştur ( $t=1.900$ ,  $p > 0.05$ ). Gençlerin şiddet davranışlarında bireysel özellikler, aile ve akran etkileri, okul ve eğitim yönetimi ve toplumsal özellikleri etkili olmaktadır (51,56,57,87). Bunda, şiddet davranışlarını değiştirmenin zaman almasının ve pek çok etmeden etkilenmesinin yanısıra eğitim süresinin sınırlılığından kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Gençlerin şiddet davranışlarında istendik değişikliği sağlamak için okul yönetimi, öğretmen ve aile katılımının da sağlandığı, politikalar ile desteklenen bir programın uygulanması daha etkili olacaktır.

Kontrol grubu öğrencilerin öntest şiddet davranış puan ortalaması  $1.11 \pm 0.18$ , sontestte  $1.22 \pm 0.43$  saptanmıştır (Grafik 4). Öğrencilerin öntest sontest şiddet davranış puan ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $t=1.900$ ,  $p > 0.05$ ).

#### **4.7. ARAŞTIRMA KAPSAMINA ALINAN (DENEY-KONTROL GRUBU) ÖĞRENCİLERİN SONTEST ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARININ İNCELENMESİ**

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sontest çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının birbirleri ile korelasyonu Tablo 22'de incelenmiştir. Öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p < 0.05$ ).

Öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları ile şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasında ters (negatif) ilişki saptanmıştır. Şiddet içermeyen olumlu/yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullanan öğrencilerin şiddet eğilimleri ve şiddet davranışları azalacağından, puan ortalamaları arasındaki ters (negatif) ilişki araştırma açısından beklenen bir sonuçtur. Delveaux ve Daniels'in Kanada'da 8-13 yaşlar arasındaki öğrenciler ile yürüttükleri çalışmada, öğrencilerin çatışma çözümlemede kullandıkları fiziksel saldırganlık, ilişkisel saldırganlık ve sosyalleşmeyi geliştirici (prosocial) davranışları arasında güçlü bir ilişki saptanmıştır ( $r=.85$ ,  $.86$ ,  $.81$   $p < 0.001$ ). Öğrencilerin fiziksel ve ilişkisel saldırganlık davranışları arasında pozitif ilişki ( $r=.63$ ), fiziksel saldırganlık ve sosyalleşmeyi geliştirici davranışları arasında negatif ilişki ( $r= -.60$ ) ve ilişkisel saldırganlık ve sosyalleşmeyi geliştirici davranışlar arasında da negatif ilişki ( $r= -.39$ ) bulunmuştur (22).

#### **4.8. ARAŞTIRMA KAPSAMINA ALINAN (DENEY-KONTROL GRUBU) ÖĞRENCİLERİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINI ETKİLEYEBİLECEK ETMENLERİN İNCELENMESİ**

##### **4.8.1. ÖĞRENCİLERİN CİNSİYETİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Çocukların davranışlarında cinsiyet farklılıklarının önemi, bu güne kadar yapılan birçok çalışmada ortaya koyulmuştur. Örneğin kızların daha çözümleyici sosyal davranışları kullandığı, erkeklerin ise daha çok saldırgan ve düşmanca/baskıcı davranışlara yöneldiği saptanmıştır (22). Günümüzde yürütülen çalışmalarda da benzer bulgular elde edilebileceği düşüncesi ile araştırma kapsamına alınan öğrencilerin (78 öğrenci), eğitim sonrası dönemde kullandıkları çatışma çözüm yaklaşımları, şiddet eğilimleri ve şiddet davranışlarında cinsiyetlerine göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre çatışma çözüm puan ortalamalarının dağılımı Tablo 23'te yer almaktadır. Kız öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamalarının ( $5.13 \pm 2.23$ ) erkek öğrencilerden ( $3.95 \pm 2.43$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir (Grafik 5). Çatışma çözüm puan ortalamasındaki artış, olumlu/yapıcı çatışma çözüm yaklaşımının kullanıldığını gösterdiğine göre, bu durumda kız öğrencilerin erkeklere göre daha olumlu/yapıcı çatışma çözüm yaklaşımlarına başvurdukları söylenebilir. Kız ve erkek öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki bu fark,

istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=2.236$ ,  $p <0.005$ ). Delveaux ve Daniels'in Kanada'da dört kırsal bölge okulunda yürüttükleri çalışmada, çatışma çözümlemede erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha çok saldırgan davranışları içeren stratejileri kullandıkları saptanmıştır ( $F=25.33$ ,  $p <0.001$ ) Yine aynı çalışmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sosyalleşmeyi geliştiren stratejilere başvurdukları belirlenmiştir ( $F=5.18$   $p <0.05$ ) (22).

Bir başka çalışmada, şiddeti önlemeye yönelik yürütülen ders programında, kızların erkeklere göre empatik olmayı daha kolay öğrendiği saptanmıştır (9). Kızların bu becerisi, kendini karşısındaki kişinin yerine kolayca koyabildikleri için çatışma çözümlemede erkeklere göre daha az şiddet davranışı stratejilerini kullanacaklarını düşündürmüştür.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre şiddet eğilimleri incelendiğinde, erkek öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamalarının ( $2.07 \pm 0.46$ ) kız öğrencilerin puan ortalamalarından ( $1.84 \pm 0.41$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu fark, yapılan istatistiksel analizde de anlamlı bulunmuştur ( $t=2.272$ ,  $p <0.05$ ) (Tablo 24, Grafik 5). Erkek öğrencilerin daha fazla şiddet eğiliminde olması, erkeklerin biyolojik olarak daha sert karakterde ve fiziksel olarak aktif, kendini öne çıkarmaya yatkın oldukları görüşü ile açıklanabilir (7,9,79). Ülkemizde Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun 1997 yılında yürüttükleri çalışmada, 7-14 yaş grubu çocukların cinsiyetleri ile şiddet eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $F=31.46$ ,  $p <0.0001$ ) (79).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre şiddet davranış puan ortalamaları incelendiğinde; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla şiddet davranışında buldukları ve bunun istatistiksel olarak da anlamlı olduğu saptanmıştır ( $t=2.144$ ,  $p <0.05$ ) (Tablo 25, Grafik 5). ABD'de okullarda yüksek risk davranışlarının araştırıldığı bir çalışmada, erkeklerin çok büyük oranlarda fiziksel kavgaya karıştıklarını ve okula gelirken silah getirdikleri saptanmıştır (20). Okullarda görülen şiddet davranış şekillerinin incelendiği bir başka çalışmada, tüm şiddet davranış şekillerinde erkeklerin kızlara göre daha yüksek oranlarda şiddet davranışlarında buldukları saptanmıştır. Tehdit etme davranışı erkek öğrenciler arasında %34.0 oranında görülürken, kızlarda bu oran %12.0 olduğu bulunmuştur. Bıçak ya da silahla tehdit etme, erkek öğrenciler arasında %8.0 oranında görülürken, kızlarda bu oran %3.0'a düşmektedir (91).

#### 4.8.2. ÖĞRENCİLERİN AİLE TİPİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

Gençlerde saldırganlık ve şiddet davranışlarına yol açan faktörler arasında, boşanmaların artması, geleneksel aile biriminin parçalanması, aile bireyleri arasında duygusal bağların zayıf olması ve ailenin problem çözme ve başetme becerilerinin yetersiz olması gibi aileye yönelik etkiler bir çok çalışmada vurgulanmaktadır (36,57,89). Bu görüşten yola çıkarak araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sahip olduğu aile tiplerinin, çatışma çözümü yaklaşımına, şiddet eğilimlerine ve şiddet davranışlarına yönelik etkileri incelenmiştir.

Öğrencilerin aile tiplerine göre çatışma çözüm yaklaşımları Tablo 26'da incelenmiştir. Çekirdek aile tipine sahip öğrenciler ile geniş aile tipine sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, çekirdek aile tipine sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları daha yüksek saptanmıştır ( $t=0.066$ ,  $p>0.05$ ). Anne, baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aile tipinin, anne, baba, çocuk ve büyükanne/büyükbaba gibi yakın akrabalarından oluşan geniş aile tipine göre, çocuklar ile daha çok duygusal bağ oluşturma ve iletişim kurma fırsatı yarattığı düşünülmüştür. Böylece anne ve babadan çatışma çözümlenmeye yönelik benzer/yakın mesajlar alan çocuk daha olumlu/yapıcı çözüm yaklaşımlarını elde edebilir.

Öğrencilerin aile tiplerine göre şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 27'de incelenmiştir. Çekirdek aile tipine sahip öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması ( $1.99\pm 0.45$ ), geniş aile tipine sahip öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamasından ( $1.77\pm 0.43$ ) daha yüksek olmasına rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=1.740$ ,  $p>0.05$ ). Ülkemizde Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu tarafından yürütülen ailede yaşayan kişi sayısı ile şiddet eğilim puan ortalamalarının karşılaştırıldığı bir çalışmada ise, ailede yaşayan kişi sayısının artışına bağlı olarak şiddet eğilim puan ortalamasının arttığı ve farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $F=6.87$ ,  $p < 0.0001$ ) (79).

Öğrencilerin aile tiplerine göre şiddet davranış puan ortalamaları incelendiğinde, çekirdek aile tipine sahip öğrenciler ile geniş aile tipine sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen, geniş aile tipine sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur ( $t=0.824$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 28). Geniş aile yapısındaki öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamasındaki bu yüksekliğin, ailede



yaşayan birey sayısının fazla olması nedeniyle öğrencilerin anne ve baba dışında da farklı rol modellerini görmesinden kaynaklanabileceği düşünülmüştür. Şöyle ki, araştırmanın yürütüldüğü okul, semt olarak kırdan kente göç etmiş ailelerden oluşmaktadır ve geniş aile yapısına sahip öğrenciler, aile bireylerinden farklı şiddet davranışları görecektir. Ayrıca, göçler beraberinde bazı sosyal sorunlara neden olmaktadır. Bu süreç içinde artan gecekondulaşma, kentsel hizmetlerin aksamaması, işsizlik, göçedenlerin topluma uyumsuzluğu, şehir kültürüne yabancılaşma ve kültürlerarası çatışma gibi sorunlar yaşanmaktadır. Aile de yaşanan göçe bağlı bu sorunların çocukların şiddet davranışlarına yansımaması olanaksızdır. Hancı ve arkadaşları tarafından yürütülen bir çalışmada, iç göçlerin çocuk suçluluğunda rol oynayan etkenlerden biri olduğu vurgulanmaktadır (40).

#### **4.8.3. ÖĞRENCİLERİN AİLELERİNİN GELİR DURUMUNUN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Gençlerde saldırganlık ve şiddete yol açan etmenlerden birisi de ekonomik faktördür. Şiddete/saldırganlığa yol açan sosyal faktörler arasında ekonomik farklılığın artması, işsizlik sayılmaktadır (6, 36, 46). Bu bulgudan yola çıkarak, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarına etkisi incelenmiştir.

Öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları incelendiğinde, orta gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları ( $3.71 \pm 2.30$ ) alt ve üst gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerden ( $4.75 \pm 2.52$ ;  $4.65 \pm 2.13$ ) daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak, öğrencilerin ailelerinin gelir durumu ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasında yapılan istatistiksel analizde, anlamlı bir fark saptanmamıştır ( $t=1.028$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 29). Oysa konu ile ilgili yapılan çalışmalarda gelir durumu gibi ekonomik faktörlerin şiddet olaylarında etkili olduğu vurgulanmaktadır (6,36,46,53). Bu çalışmada öğrencilerin ailelerinin gelir durumunun belirlenmesine ilişkin yönetilen tek bir soru ile ailenin ekonomik statüsünün tam olarak saptanabilmesi olası değildir. Bunun yanısıra gelir ve gider dengesinin bireysel algılama farklılıkları nedeniyle öğrenciler tarafından doğru biçimde belirtilmemiş olması da bu sonuçta etkili olabilir.

Öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre şiddet eğilim puan ortalamaları incelendiğinde, orta gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerin şiddet eğilim puan

ortalaması ( $2.13 \pm 0.58$ ) alt ve üst gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerden saha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak yapılan istatistiksel analizde üç farklı gelir düzeyindeki öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır ( $F=1.377$ ,  $p>0.05$ ) (Tablo 30). Ülkemizde Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun yürüttüğü çalışmada ise, ailenin toplam aylık geliri ile bireylerin şiddet eğilim puan ortalamaları arasındaki ilişki araştırıldığında, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya konmuştur ( $F=2.65$ ,  $p=0.0096$ ) (79).

Tablo 31'de öğrencilerin ailelerinin gelir durumuna göre şiddet davranış puan ortalamaları incelenmiştir. Orta gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamasının ( $1.21 \pm 0.31$ ), alt ve üst gelir durumunda ailelere sahip öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ailelerinin gelir durumları ile şiddet davranış puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $F=1.403$ ,  $p>0.05$ ).

#### **4.8.4.ÖĞRENCİLERİN ANNELERİNDEN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRMELERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Toplumun temel birimi olarak kabul edilen ailenin birçok görevleri arasında çocuk yetiştirme görevi de bulunmaktadır. Anne babalar bu görevlerini yerine getirirken çocukları ile karşılıklı iletişim içine girmektedirler. Bu iletişim sürecinde ebeveynle karşılıklı iletişim içine girmektedirler. Bu iletişim sürecinde ebeveynler kimi zaman bilerek, kimi zaman bilmeyerek çocuğun biyopsikososyal gelişimlerini engelleyecek veya duraklatacak davranışlar gösterirler. Bu davranışlar bazen çocuğa yönelmiş şiddet olarak görülebilir (88). Çocukların şiddet ile karşı karşıya gelmesi, onların fiziksel sağlığını ve güvenliğini etkilemekle kalmaz, aynı zamanda psikolojik uyumunu, sosyal ilişkilerini etkileyerek sorun çözümlemede şiddet davranışlarını kullanmayı öğrenmesi açısından da oldukça önemlidir (78). Bu bilgiler ışığında, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin anne ve babalarından fiziksel şiddet görmelerinin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarına etkisi incelenmiştir.

Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre çatışma çözüm puan ortalamaları incelendiğinde, annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin, fiziksel şiddet görmeyen öğrencilere göre daha düşük çatışma çözüm puan ortalamasına sahip oldukları Grafik 6'da gösterilmiştir. Elde edilen bu ortalama

değerlendirildiğinde, annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin çatışma çözümlemede daha olumlu/yapıcı yaklaşımları kullandığı görülmektedir. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumları ile çatışma çözüm puan ortalamaları arasındaki ilişki de anlamlı bulunmuştur ( $t=2.894$ ,  $p < 0.005$ ) (Tablo 32).

Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet eğilim puan ortalamaları Tablo 33 ve Grafik 6'da incelenmiştir. Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalaması ( $2.14 \pm 0.45$ ), annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerden ( $1.87 \pm 0.43$ ) daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görme durumları ile şiddet eğilim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $t=2.468$ ,  $p < 0.05$ ).

Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet davranış puan ortalaması ( $1.20 \pm 0.28$ ), annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamasından ( $1.10 \pm 0.17$ ) daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görmeleri ile şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=1.993$ ,  $p < 0.05$ ) (Tablo 43, Grafik 6). Annelerinden fiziksel şiddet gören öğrencilerin, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamalarının artması, Bandura'nın sosyal öğrenme teorisinde de belirttiği gibi (2,8) saldırgan davranışların çevredeki modellerden (anne) öğrenildiğinin bir kanıtı olabilir.

#### **4.8.5.ÖĞRENCİLERİN BABALARINDAN FİZİKSEL ŞİDDET GÖRMELERİNİN ÇATIŞMA ÇÖZÜM, ŞİDDET EĞİLİM VE ŞİDDET DAVRANIŞ PUAN ORTALAMALARINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ**

Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görmelerine göre çatışma çözüm puan ortalamaları Tablo 35 ve Grafik 7'de görülmektedir. Babalarından fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları ( $4.70 \pm 2.35$ ), babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamalarından ( $4.17 \pm 2.48$ ) daha yüksektir. Babalarından fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin puan ortalamalarının yüksekliği, daha olumlu/yapıcı çatışma çözüm yaklaşımlarını benimsediğini göstermesine rağmen, bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $t=0.915$ ,  $p > 0.05$ ). Annelerinden fiziksel şiddet gören ve görmeyen öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır (Tablo 32). Çocukların annelerinin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir işte çalışmaması nedeniyle, günün büyük kısmını anneleri ile birlikte geçirmeleri ve

annelerinin çatışma çözüm şekillerinin babalara göre çocukların üzerinde daha etkin olduğu düşünülmüştür. Genelde toplumsal yapımızda ailede baba, disiplini sağlayan otorite olmasına rağmen, ödül ya da ceza davranış kalıpları içerisinde çocuğun şiddet eğilim ve davranışlarının gelişiminde annenin davranışları daha etkilidir.

Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görme durumlarına göre şiddet eğilim puan ortalamaları incelendiğinde, babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin, fiziksel şiddet görmeyen öğrencilere göre şiddet eğilim puan ortalamalarının daha yüksek olduğu saptanmıştır (Grafik 7). Öğrencilerin annelerinden olduğu gibi babalarından fiziksel şiddet görmesi ile şiddet eğilim puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (Tablo 36) ( $t=1.993$ ,  $p \leq 0.05$ ).

Babalarından fiziksel şiddet gören öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamalarının ( $1.20 \pm 0.21$ ), fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamalarından ( $1.10 \pm 0.19$ ) daha yüksek bulunmuştur (Grafik 7). Öğrencilerin şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki bu fark, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=1.993$ ,  $p \leq 0.05$ ).

#### **4.9. ÖĞRETMENLERİN GENÇLER ARASINDA VE OKUL İÇİNDEKİ ŞİDDET OLAYLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

Gençler arasında şiddetin önlenmesine yönelik geliştirilen eğitim programlarının başarıya ulaşmasında, öğrencilere verilen eğitim kadar bu konuda okul yöneticileri ve öğretmenlerin yaklaşımları ve duyarlılıkları önemlidir. Öğretmenlerin şiddet olayları ve bunları etkileyen etmenler doğrultusundaki görüşleri, öğrenciler ile olan iletişimlerinde ve şiddet sorununa yönelik çözüm oluşturmada önemli kaynaklardan biridir.

Öğretmenlerin gençler arasında ve okul içindeki şiddet olayları ve bunları etkileyen etmenlere yönelik görüşlerini belirlemek üzere yürütülen yarı yapılandırılmış grup görüşmesinde öğretmenlerin çoğunluğu, son zamanlarda gençler arasında şiddet olaylarının arttığı görüşünde olduklarını bildirmişlerdir. Gençlerin her ortamda şiddet davranışları içinde oldukları, bahçede basket oynarken bile sürekli küfür ettikleri ve şiddetin sporun centilmenliğinin önüne geçtiği, bir deşarj olma yöntemi olarak kullanıldığı öğretmenlerin vurguladığı konular olmuştur. Bir öğretmen 13-14 yaşlarındaki yeğeninin anneannesine "Bir bıçak ya da şiş ver de şu çocuğu öldüreyim" ifadesinden çok etkilendiğini belirtmiştir. Öğretmenin verdiği bu örnek,



Volokh ve Snell'in çalışmalarında belirttiği gibi şiddet kurbanı olmanın daha çok 13 ve 14 yaşlarında başladığı görüşünü destekler niteliktedir (91).

Yaşadıkları toplumun gelir düzeyini o toplumda yaşayan gençler de paylaşmaktadır. Özellikle varoşlarda yaşanan şiddetin nedenlerinin başında ailenin sosyoekonomik gücünün yetersizliğinin ve çocuğun okul başarısızlığının yer aldığı belirtilmektedir. Anne ve babanın genç ile etkileşim süreçlerinin de gençlerin okul başarısında önemli bir yere sahip olduğu vurgulanmaktadır (6,53). Bu bağlamda öğretmenler ile şiddete yol açabilecek etmenler konuşulduğunda, bir grup öğretmen ailedeki ekonomik güçsüzlüğün etkili olduğunu ve bu sorunların da doğrudan çocuklara yansıdığını savunmuştur. Bu görüşü destekleyen diğer bir öğretmen "Aile, çevre ve okul arasındaki kopukluk ve aile eğitimi ile okulda verilen eğitim arasındaki farklılıklar şiddete neden oluyor" ifadesiyle gençlerin ailelerinden ve öğretmenlerinden farklı mesajlar aldığını ve bazen ikileme düştüğünü ileri sürmüştür.

Bir öğretmenin "Okul ve aile ilişkisinin de okulda gençler arasındaki şiddet olaylarında önemlidir. Okuldaki başarılı ve iyi öğrencilerin aileleri hep okulla ilişkili ailelerken, başarısız olan öğrencilerin aileleri de şiddete eğilimli" ifadesinin grup tarafından kabul görmesi, öğretmenlerin okul aile işbirliğine önem verdiklerini düşündürmüştür. Ailelerin değerlerini çocuklarına aktardığı ve aile içinde yaşanan şiddet olaylarının çocuk ve gençlerin davranışlarını olumsuz yönde etkileyerek çocuk ve gençlerin de şiddete başvurmaktan kaçınmadıkları bilinen bir gerçektir (6,53). Öğretmenlerin hepsi öğrencilerin şiddet davranışları ile ailelerindeki şiddet olayları arasında sıkı bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmenin "Çocuklar ailede ne görürlerse onu uyguluyorlar" ifadesi diğer öğretmenler tarafından desteklenmiştir. Bu ifade Bandura'nın "Sosyal Öğrenme Teorisini" de somut olarak yansıtmaktadır (2, 7). Bu saptamaya benzer bulgular içeren bir öğrenciyi kendi aralarında tartışan öğretmenler; dersleri kötü, sık sık devamsızlık yapan ve kavga olaylarına karışan öğrencinin, alkol bağımlısı ve işsiz olan babası tarafından sürekli dövüldüğünü ve okula gönderilmek istenmediğini ifade etmiştir. Bunun üzerine öğretmenlerden biri "Geçenlerde koridorda bu öğrenciyi gördüm, yakasını düzeltmek için elimi uzattığımda çocuk direkt savunmaya geçip ellerini kaldırarak başını korumaya çalıştı" diyerek gördüğü şiddetin çocuk üzerindeki olumsuz etkisinden duyduğu üzüntüyü vurgulamıştır. Bu örnek, toplumda şiddetin çocuk ruh sağlığına olumsuz etkisini açıkça göstermektedir.

20. yüzyıldan 21. yüzyıla geçerken bütün değer yargıları hızla değişmekte, insanlar bu değişime uyum sağlamada zorlanmaktadır. Bu değişimden en çok etkilenen de gençlerdir (34). Bu hızlı değişime değinen bayan öğretmenlerden birkaçı, günümüzde çocukların kendinden başka hiç kimseyi düşünmeyen sadece kendisinin önemli olduğu gerçeği ile yetiştirildiğini ve çok bencil olduklarını, paylaşma duygusunu bilmediklerini belirtmiştir. Bu bencilliğin de sınırtanımlılık ve her istediğini elde etme isteği ve şiddeti getirdiğini savunmuştur. Endüstrileşmeye bağlı yaşam koşullarıyla birlikte gelen liberal ekonomik politikalar sonucu doğan sosyal olanak ve güvenceler daha bireysel nitelikli olduğundan, toplumda bireysel olma, kendini gerçekleştirme ön plana çıkmaktadır (53,88). Bu toplumsal değişimin çocuklar üzerinde de etkili olduğu öğretmenlerin verdiği vurgulamalarında da ortaya koyulmuştur.

Televizyondaki şiddetle saldırganlık arasındaki bağlantı, artık bilinen ve kabul edilen bir ilişki olarak değerlendirilmektedir. Çocukların televizyonda izledikleri şiddet içeren filmler arttıkça, akranlarına karşı daha saldırgan oldukları saptanmıştır. Birçok sayıda rapor, çocukların zamanlarının büyük bir kısmını okuldan daha çok televizyon izleyerek geçirdiklerini göstermektedir (24,44,45). Bu saptama ile benzer şekilde öğretmenler, şiddet olaylarının artmasında çocukların izledikleri filmlerde sürekli savaş, silah ve mafya hesaplaşmalarını görmelerinin hatta çizgi filmlerin bile çok fazla şiddet içermesinin etkili olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmenin "Bizler Şeker Kız Candy ile büyüdük, ama şimdiki çocuklar vurdu kırıdı, silahlı, dövüş filmleri ile büyüyor" ifadesi grup üyelerince kabul görmüştür. Diğer bir öğretmen de bilgisayar oyunlarının da şiddete yönelik olduğunu ve gençlerin atari salonlarından neredeyse çıkmadığını ileri sürmüştür. Kanada'da gençlerdeki şiddet olaylarına yönelik yürütülen benzer bir çalışmada da, görüşme yapılan öğretmen ve yöneticiler televizyon ve filmlerin öğrenciler üzerinde olumsuz sosyal etki yarattığını belirtmiştir (9).

Ülkemizde son zamanlarda herkesin ceza affından yararlanıp hapisten çıkmasının gençler arasındaki şiddet olaylarını arttırdığı ve cezalar yetersiz olduğundan gençlerin her olaydan kolay kurtulurum zihniyetini benimsediği görüşü grubun tümü tarafından kabul görmüştür.

Gruptaki öğretmenlerin öğrencilerin şiddet davranışlarında eğitim sisteminin etkisine yönelik çizdikleri tablo ilgi çekici bulunmuştur. Bunlar arasında ileri sürülen "Sekiz yıllık eğitim için uygun koşullar hazırlanmadan böyle bir eğitime geçildi" görüşü tüm grup üyeleri tarafından desteklenmiştir. Bunun sonucunda bir dersten hiç geç

not almasa bile öğrencinin velisine sorularak bir üst sınıfa geçirildiği belirtilmiştir. Bir öğretmen "Örneğin matematik dersinden girdiği sekiz sınavdan 1 alan bir öğrenci, yedinci sınıfa geçiriliyor. Yedinci sınıfta haftada 4-5 saat matematik dersi var ama bu çocuk bir alt sınıftan yetersiz olduğu için öğretmenin anlattıklarını anlamıyor ve konu ilgisini çekmiyor. Bir de ergenlik döneminde olduğundan 40 dakika sınıfta durmak zor geliyor ve arkadaşına vuruyor, konuşuyor" ifadesi ile bu görüşü desteklediği görülmüştür.

Bir öğretmen tarafından ileri sürülen "Bizim ülkemizde öğrencilerin çok boş vakti var ve bazen yanlış yollara sapabiliyorlar. Artık mafya var ve onlar atari salonlarında kendilerine av arıyorlar. Oysa çocuklar, okulda boş zamanlarını değerlendirecek başka aktivitelerde bulunma imkanına sahip olsa şiddet için zaman kalmayacak" görüşü grup tarafından destek görülürken, bir öğretmen "Her öğleden sonra koro çalışması var ama hiçbir öğrenci gelmiyor" ifadesi ile bu görüşe katılmamıştır. Ülkemiz eğitim sisteminde öğrenci ders dışı saatlerde boş geçen zamanını akıllı biçimde değerlendirecek olanaklara sahip değildir. Böylece rahatlıkla şiddete yönelebilmektedir. Çağdaş okul sistemlerinde okul, öğrencinin boş zamanını değerlendirmek bakımından sorumluluğa sahiptir. Okul, sadece öğretim yapılan yer değildir. Oysaki bu konuda ülkemiz okullarının yasal olarak bir sorumluluğu yoktur. Öğrenci ders dışı saatlerde boş zamanını nasıl değerlendireceğini bilmediği için çevrenin de etkisiyle kolaylıkla şiddete başvurmaktadır (80).

Öğretmenler ellerindeki ders programlarını uygulamak zorunda olduklarını ve onun dışında başka bir eğitim yapmaya ve öğrenciyle ilgilenmeye vakitlerinin olmadığını belirtmiştir. Bahar (2001), eğitim sisteminin gençlerin şiddet davranışları üzerine etkilerini incelediği makalesinde, Türkiye'de uygulanan eğitim sistemini "kolaycılığa kaçma" şeklinde değerlendirmiştir. Bu bakış açısıyla, çocuk ve gençlik dönemlerinde gençlere sadece teorik bilgi yüklemeye çalışmanın eğitim felsefesine, çocuk ve genç psikolojisine ters bir yöntem olduğunu vurgulamıştır (6).

Çalıştıkları okulda kız erkek arkadaşlığı kavgalarının, küfürlerin yaygın şiddet davranışları olduğu görüşü öğretmenler tarafından kabul görmüştür. Bir öğretmen tarafından ileri sürülen "Bir kızın 4-5 tane erkek arkadaşı var ve aralarında kavga ediyorlar, dışarıda da bu olaylar devam ediyor. Bir gün okul çıkışında, boş bir tarlada kız öğrencilerin kavga yaptıklarına tanık oldum" ifadesini destekleyen diğer bir öğretmen "Erkek arkadaşlarını ne kadar sevdiklerini göstermek için kollarına jilet atan kız öğrenciler var" ifadesi grup üyeleri tarafından onaylanmıştır. Bu durum, yaygın

olarak bilinen kız arkadaş için erkeklerin kendi aralarında kavga ettikleri gerçeğine ters düşmekte, toplumda giderek kız erkek cinsiyet ayrılığının şiddet davranışlarında azaldığını düşündürmektedir. Sadece son yıllarda değil, önceden beri özellikle ortaöğretim okullarında görülen şiddet olaylarının bir kısmı kız arkadaş sorunundan kaynaklanmıştır. Özellikle ergenlik döneminde bulunan ortaöğretim gençliğinin en önem verdiği konu kız erkek arkadaşlıklarıdır (53,80).

Son yıllarda ülkemizdeki büyük kentlerde, aralarında ortaokul ve lise çağında gençlerin bulunduğu grupların, çetelerin tek ve toplu saldırılarının birçok olaya ve hatta ölüme neden olduğu bilinmektedir. Değişik gruplar içinde bulunan gençlerin, çoğunlukla kız yüzünden birbirlerine sopayla, taşla, bıçakla, tabancayla saldırımları birçok yaralama, kırıp dökme, yakıp yıkma olaylarına yol açmaktadır (53). Bu görüşü destekler şekilde, okulda adı konmamış çeteleşmenin varlığından söz eden bir öğretmenin "Dışarıda beraber olarak zaman geçiren kişiler bir grup oluşturuyor ve diğer öğrencilerin üzerinde baskı kuruyorlar, tehditler savruluyor, dışarıda hesaplaşmalar oluyor" ifadesini destekleyen bir diğer öğretmen "Bu durumda okul yakınındaki parkın varlığı da etkili, kız öğrenciler arasında bile şiddet olayları arttı. Kız erkek davaları yüzünden kavgalar oluyor ve aynen erkekler gibi birbirlerine fiziksel şiddet uyguluyorlar. Tabii bunu yapmayanlar da çoğunlukta, konuştuğumuz uç örnekler, hepsine genellenemez" diyerek şiddet davranışları üzerinde okul çevresinin de etkili olduğunu vurgulamış ve bu görüş diğer grup üyeleri tarafından da onaylanmıştır.

#### **4.10. ÖĞRETMENLERİN DENEY GRUBU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM ÖNCESİ VE SONRASI ŞİDDET DAVRANIŞLARINA YÖNELİK GÖZLEMLERİNİN İNCELENMESİ**

Şiddeti önlemeye yönelik eğitim programlarının öğrenci davranışlarına etkisinin değerlendirilmesinde öğrencilerin verilerine dayalı ölçümlerin kullanılmasının yanısıra akran raporları ya da öğretmen rapor ve gözlemlerine dayalı verilerin kullanılması önerilmektedir (22). Bu görüşten yola çıkarak, öğretmenlerin Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'na katılan deney grubu öğrencilerin eğitim öncesi ve sonrası dönemde şiddet davranışlarına yönelik gözlemlerini belirlemek üzere yarı yapılandırılmış grup görüşmesi yürütülmüştür.



Eğitim programına katılan deney grubu öğrencilerde gözlemlenen şiddet davranışları arasında en çok fiziksel görünüş üzerine yapılan aşağılamalar ve isim takmalar olduğu ve bunun ardından da fiziksel şiddetin geldiği tüm öğretmenler tarafından desteklenen bir görüş olmuştur. ABD’de ergenlik dönemindeki okul gençliği üzerinde yapılan çalışmada en çok görülen şiddet davranışının sözel aşağılama olduğu saptanmıştır (91). Ergenlik döneminde fiziksel ve ruhsal hızlı bir değişim olduğu ve bu dönemde fiziksel görünüşlerinin ergen açısından büyük önem taşıdığı bilinen bir gerçektir (57). Bu çalışmada da ergenlik dönemi özellikleri, öğrencilerin arkadaşlarını daha çok fiziksel görünüşleri ile ilgili aşağılamaları ve isim takmaları şeklinde görölmektedir.

Bir öğretmen “Birbirlerine yaptıkları şakalar bile vurdulu kırdılı” ifadesini diğer bir öğretmen “Aslında bizler objektifliğimizi kaybettik, artık çocukların yanlış, şiddet içeren birçok davranışı bize normal gibi geliyor” ifadesi ile desteklemiştir. Gözlem öncesi dönemde öğretmenler sınıfta, koridorda ya da okul bahçesinde öğrencilerin sıklıkla sergiledikleri birçok şiddet davranışlarını artık olağan karşılar hale geldiklerini ifade ederek, bu durumun kendilerinde de endişe yarattığını belirtmişlerdir. Sınıfta olay çıkararak, şiddet uygulayan birkaç öğrencinin olduğunu belirten öğretmenler bu konuda kendilerine yönelik eleştiride de bulunarak “Bu öğrencilerden biri ile çalışkan bir öğrenci arasında kavga olduğunda çalışkan öğrenciden olayı anlatmasını istiyoruz, ona güveniyoruz. Belki de hatalı olan o ama çoğu kez bunu yapıyoruz” görüşü diğer öğretmenler tarafından da desteklenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin çatışma çözme yönteminde arabuluculuk açısından hangi tür tutum ve davranış kalıplarını seçmede yetersizliklerini de açıkça ortaya koymaktadır. Başka deyişle, çatışma çözüm yollarının öğretilmesinde yalnızca öğrencilerin değil, öğretmenlerin de eğitim programlarından geçirilmeleri gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Bir öğretmen şiddet davranışlarında cinsiyet farkı olmadığını savunurken, diğer bir öğretmen “Kızlarda daha az şiddet davranışı olduğunu, genelde erkeklerde daha fazla fiziksel şiddet davranışlarını gözlemlediğini” belirtmiştir. Ergenlik dönemiyle birlikte çocuklarda hızlı bir değişimin olduğunu ve bunun da öğrencilerin davranışlarına yansıdığı tüm öğretmenler tarafından kabul görmüştür. Kadın ve erkeğin şiddet davranışlarındaki farklılıklarda biyolojik etkilerin de etkili olabileceği düşünölmüştür. Bu farklılıktan kesin olarak sorumlu tutulabilecek belli bir neden bulunamamıştır. Ancak hayvanlar ve insanlar üzerinde yapılan çalışmalarda ve gözlemlerde erkeklik hormonları düzeyi ile saldırganlık arasında bağlantı olduğu

ortaya çıkmıştır. Diğer yandan kadınlık hormonları örneğin östrojenler, bir çok türde şiddet davranışını baskıladığı belirtilmektedir (7,57,79). Bergsgaard'ın Şiddeti Önleme Ders Programı'nın uygulanması ve değerlendirilmesinde cinsiyet farklılıklarını incelediği çalışmasında, okul öğretmenleri ve yöneticileri ile yaptığı görüşmede de katılımcılar arasında zıt görüşler olduğu saptanmıştır. Katılımcılar erkek öğrencilerin çatışmaya daha eğilimli olduğu görüşünün yanlış olduğunu vurgularken, tersine başka bir grup erkeklerin şiddetli, fizik güce dayalı, zorlayıcı ve saldırgan davranışlara daha eğilimli olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, kız öğrenciler arasındaki çatışmaların ise daha az açığa çıkan sözel iletişime ve beden diline dayalı olduğunu, çünkü kızların erkeklere göre daha alçak sesle konuştuğunu ve erkeklerin küfür ederken ellerini ve kollarını daha çok kullandığını belirtmişlerdir (9).

Eğitim sonrası öğrencilerin şiddet davranışlarında değişim olup olmadığı öğretmenlerle tartışılmıştır. Öğrencilerin şiddet davranışlarını gözlemleyen öğretmenlerin hepsi eğitim süresinde ve sonrası bir iyileşmenin görüldüğünü ifade etmiştir. Bir öğretmen eğitim sonrasında "Çok sakin ders işlemeye başladım. Uzun süre sakin derse girdim" ifadesiyle eğitimin ders ortamına olan olumlu etkisinden memnuniyetini belirtmiştir. Bu ifade de olumlu gelişmenin somut kanıtıdır. Cirillo'nun 14-17 yaş grubu öğrenciler ile yürüttüğü çalışmasında da birçok öğretmen ve danışman tarafından, eğitim sonrası öğrencilerde olumlu değişimler ve sosyalleşmeyi destekleyen davranışlar gözlemlendiği belirtilmiştir (19). Johnson ve Johnson (1994) yürüttükleri benzer bir çalışmada da öğretmenlerin şiddeti önlemeye yönelik yürütülen akran arabuluculuğu eğitiminin öğrencilerin çatışma çözümlerinde ve sınıf ortamında olumlu bir etki yarattığı saptanmıştır (49).

Bir öğretmen eğitim sırasında öğrencilerin şiddet davranışında bulunmayacaklarına dair söz verdiklerini belirterek, bu sözler zaman zaman bozulsa da uymaya çalıştıklarını sürekli bir eğitimle bunun daha etkili olabileceğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen de, "Bir iyileşme görüldü, kendi oluşturdukları sınıf kurallarını sınıfa asmışlar ve etkili oldu, ben de ders sırasında aileyi işlerken sizin eğitim verdiğinizi bildiğimden biraz ailedeki durumlara değindim. Suçlunun hep onlar olmadığını, anne babalar ya da bizlerin de hatalı olabileceğini söyledim, öğrenciler bundan çok etkilendiler" ifadesi, eğitimin uygulamaya ve davranışlara yansıdığını göstermiştir. Öğretmenin uygulanan eğitimi zorunluluk olmaksızın ersine entegre etmesi sevindirici bulunmuştur.

Bir öğretmenin son zamanlarda pek şiddet olayı olmadığını ve sınıfta olay çıkaran ve başarısız olan bir öğrencinin daha uyumlu olduğu ve ders başarısının arttığı ama sınıfta isim takmaların hala devam ettiği görüşüne, diğer bir öğretmen "Bazı öğrenci gruplarında isim takmalar azaldı" ifadesi ile karşı çıkmıştır. Şiddeti önleme ve çatışma çözümü ders programı öğrencilere kişisel ve kişilerarası sorunları çözmede şiddete alternatif oluşturacak davranışları kullanmaları öğretilmektedir. Bu programlar öğrencilerin algılarını, tutumlarını ve becerilerini değiştirerek, öğrencilerin kendisinin ve başkalarının duygularını anlamalarını geliştirmeye ve şiddetten uzak durmak için gerekli kişisel ve kişilerarası becerileri öğrencilere kazandırmaya yöneliktir (64). Bu araştırmada da eğitim programının öğrencilerde yansıma bulduğu, öğretmenlerin bu ifadeleri ile anlaşılmıştır.

Öğrencilerden bazılarının, diğer arkadaşları birbirlerine vurduğunda onları uyardığını ve ŞKEP Yemini'ni onlara hatırlattıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin önceden yanlışlığının farkında olmadıkları davranışların şimdi farkında olduğunu gözlemlediklerini belirtmişlerdir. Bir öğretmen gözlemlediği iki öğrenci arasında geçen "Bak beni kızdırma şiddet uygulamayacağıma yemin ettim, şimdi yeminimi bozduracaksın" ifadesi ilgi çekici bulunmuştur. Bir çok çalışmada; şiddeti önlemeye yönelik programların şiddeti, zor kullanmayı, kronik okul devamsızlığını azaltmada etkili olduğu ve içerdiği davranış yönetim sistemleri ile öğretmenlerin daha az disiplinden çok öğretime odaklanmasını sağladığı ve okul ortamını geliştirdiği ortaya konulmuştur (13, 50,55,81).

## B. SONUÇ

Araştırmadan elde edilen bütün bulgular sonucunda;

Deney grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.21 \pm 0.47$ ; kontrol grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.33 \pm 0.79$ 'dur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yaş, cinsiyet, aile tipi ve gelir durumları açısından benzer özelliklerde olduğu saptanmıştır. Ortalama kardeş sayısı deney grubunda  $2.36 \pm 0.76$ , kontrol grubunda  $2.44 \pm 0.73$ 'tür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin çoğunlukla çekirdek aile yapısında ve orta gelir düzeyinde ailelere sahip olduğu görülmektedir. Her iki grup öğrencilerin de annelerinin ve babalarının genellikle ilkokul/ortaokul mezunu olduğu; annelerinin herhangi bir işte çalışmadığı, babaların da yarısından fazlasının örgütlü, merkezi iş kollarında çalıştığı görülmüştür. Annelerin eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle temizlikçilik, çocuk bakıcılığı gibi marjinal iş kollarında çalıştıkları saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yarısından fazlası, yaşadıkları semtte hiç şiddet olayı olmadığını belirtirken; deney grubu öğrencilerin %19.0'ı, kontrol grubu öğrencilerin %16.6'sı ara sıra şiddet olayı olduğunu belirtmiştir. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin yarısından fazlası şiddet tanımında fiziksel şiddet davranışlarını belirirken, düşük oranlarda duygusal şiddet ve sözel şiddet davranışlarını şiddet tanımında kullanmışlardır. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, sorunların aile içinde konuşularak çözümlendiğini belirtmiştir. Deney grubu öğrencilerin %40.5'inin, kontrol grubu öğrencilerin %80.6'sının annelerinden fiziksel şiddet gördüğü; deney grubu öğrencilerin %42.8'inin, kontrol grubu öğrencilerin %16.7'sinin babalarından fiziksel şiddet gördüğü saptanmıştır.

Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrası çatışma çözümü yaklaşımları incelendiğinde, çözüm yaklaşımı kapsamında "ne yapacağını bilemeyen" öğrenci oranının %19.0'dan %2.4'e düştüğü saptanmıştır. Çatışma çözümlemede kendini yetersiz hissederek geri çekilme, küsme, aldırmama, öğretmene söyleme gibi pasif davranışları seçen öğrenci oranı eğitim sonrası dönemde düşerken; yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullanan öğrenci oranı yükselmiştir.

Kontrol grubu öğrencilerin, eğitim öncesi çatışma çözümünde en çok geri çekilme, küsme, aldırmama, öğretmene söyleme (%29.7), kendini geliştirme çalışmaları (%27.0), ve şiddet kullanma (%16.2) davranışlarını kullandıkları saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin geri çekilme, küsme,



aldırmama, öğretmene söyleme gibi pasif başetme davranışları yükselirken, eğitim sonrası dönemde şiddet kullanma davranışlarında bir değişiklik olmadığı görülmüştür. Eğitim öncesi dönemde öğrencilerin çatışma çözümünde kullandığı “kendini geliştirme çalışmaları” eğitim sonrası dönemde azalmıştır. Kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrasında eğitim öncesine göre daha fazla olumsuz çatışma çözüm yaklaşımlarını kullandıkları görülmektedir. Öğrencilerin eğitim öncesi dönemde %45.9 olan olumsuz çatışma çözüm yaklaşımları, eğitim sonrasında %63.9’a yükselmiştir.

Eğitim öncesinde deney grubu öğrencilerin %73.8’i “az şiddet eğilimli”, %26.2’si “fazla ve çok fazla şiddet eğilimli” olarak saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde deney grubu öğrencilerin %85.7’si “az şiddet eğilimli”, %14.3’ü “fazla ve çok fazla şiddet eğilimli” bulunmuştur. Eğitim öncesinde kontrol grubu öğrencilerin %58.3’ü “az şiddet eğilimli”, %41.7’si “fazla şiddet eğilimli” olarak saptanmıştır. Eğitim sonrası dönemde kontrol grubu öğrencilerin %2.8’si “çok az şiddet eğilimli”, %69.4’ü “az şiddet eğilimli”, %2.8’i “çok fazla şiddet eğilimli” bulunmuştur.

Eğitim sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerin şiddet eğilim düzeylerinde bir fark saptanmamıştır. Eğitim sonrasında deney ve kontrol grubu öğrencilerin şiddet davranış sıklıklarında bir farklılık bulunmamıştır.

Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrasında daha yapıcı/olumlu çatışma çözüm yaklaşımlarını kullandığı saptanmış ve bu değişiklik eğitim öncesi ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerin eğitim sonrasında çatışma çözüm yaklaşımlarında eğitim öncesine göre anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrasında eğitim öncesine göre şiddet eğilimlerinin azaldığı ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde kontrol grubu öğrencilerin de eğitim sonrasında şiddet eğilimlerinde gözlenen azalmanın istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Deney ve kontrol grubu öğrencilerin, eğitim sonrasında eğitim öncesine göre şiddet davranış sıklıklarında anlamlı bir değişiklik bulunmamıştır. Öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasındaki ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p < 0.05$ ). Öğrencilerin çatışma çözüm puan ortalamaları ile şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasında ters (negatif) ilişki saptanmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ile çatışma çözüm puan ortalamaları, şiddet eğilim puan ortalamaları ve şiddet davranış puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu/yapıcı çatışma çözüm şekilleri kullandığı, erkek öğrencilerin şiddet eğilim puan ortalamaları ve şiddet davranış puan ortalamalarının kızlardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin aile tipinin ve ailelerinin gelir durumunun çatışma çözüm şekilleri, şiddet eğilimleri ve şiddet davranışlarında etkili olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin annelerinden fiziksel şiddet görmeleri; çatışma çözümlerinde, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarında etkili olduğu saptanmıştır. Annelerinden fiziksel şiddet görmeyen öğrencilerin daha olumlu çatışma çözüm şekillerini kullandığı, fiziksel şiddet görenlerin ise şiddet eğilimlerinin ve şiddet davranışlarının daha fazla olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin babalarından fiziksel şiddet görmelerinin çatışma çözüm şekillerini etkilemediği ancak, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarında etkili olduğu saptanmıştır.

Öğretmenlerin hepsi son zamanlarda gençler arasında şiddet olaylarının arttığı görüşüne katıldıklarını belirtmiştir. Gençlerin her ortamda şiddet davranışları içinde oldukları, bahçede basket oynarken bile sürekli küfür ettikleri ve şiddetin sporun centilmenliğinin önüne geçtiği, şiddetin bir deşarj olma yöntemi olarak kullanıldığı öğretmenler tarafından belirtilen görüşler olmuştur. Şiddete yol açabilecek etmenler konuşulduğunda, bir grup öğretmen ailedeki ekonomik güçsüzlüğün etkili olduğunu ve bu sorunların da doğrudan çocuklara yansıdığını savunmuştur. Öğretmenler, şiddet olaylarının artışında, çocukların izledikleri filmlerde hatta çizgi filmlerde, bilgisayar oyunlarında sürekli savaş, silah ve insanları öldürme, yoketme olaylarını görmelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin şiddet davranışlarında okul ve aile ilişkisinin önemini vurgulayarak, başarılı ve iyi öğrencilerin ailelerinin de okulla ilişkili aileler olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin şiddet davranışları ile ailedeki şiddet arasında sıkı bir ilişki olduğu ve çocukların ailelerinden gördüklerini uyguladıkları görüşü tüm öğretmenler tarafından desteklenmiştir. Son zamanlarda herkesin ceza affından yararlanıp hapisten çıkmasının gençler arasındaki şiddet olaylarını arttırdığı ve cezalar yetersiz olduğundan gençler "Her olaydan kolay kurtulurum" zihniyetini benimsediği görüşü grubun tümü tarafından kabul görmüştür. Öğretmenler öğrencilerin şiddet davranışlarında eğitim sisteminin etkili olduğunu, sekiz yıllık eğitim için uygun koşullar hazırlanmadan böyle bir eğitime

geçildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, ülkemiz okullarında öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmeye yönelik aktivitelerin yetersiz olduğunu ve öğrencilerin boş zamanlarını geçirmek için yanlış ve güvenli olmayan yerlere giderek şiddet olaylarına karıştığını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ellerindeki ders programlarını uygulamak zorunda olduklarını ve onun dışında başka bir eğitim yapmaya ve öğrenciyle ilgilenmeye vakitlerinin olmadığını belirtmiştir. Çalıştıkları okulda kız erkek arkadaşlığı kavgalarının, küfürlerin yaygın şiddet davranışları olduğu görüşü öğretmenler tarafından kabul görmüştür. Bir öğretmen okulda adı konmamış çeteleşme olduğunu, öğrencilerin şiddet olaylarına karışmasında okul çevresinde yer alan parkın da etkili olduğunu belirtmiş ve bu görüş diğer öğretmenler tarafından da onaylanmıştır.

Öğretmenler, eğitim öncesi dönemde sınıfta en çok fiziksel görünüş üzerine yapılan aşağılamalar ve isim takmaların ve bunun ardından da fiziksel şiddetin görüldüğünü belirtmiştir. Eğitim sonrasında öğrencilerin şiddet davranışlarında azalma olmakla beraber, isim takmalar ve aşağılamaların bazı gruplarda devam ettiğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin birbirlerine yaptıkları şakaların bile şiddet içerdiğini belirten öğretmenler, objektifliklerini kaybettiklerini, zaman zaman şiddet içeren bir davranışı normal olarak değerlendirdiklerini de söylemişlerdir. Öğretmenler, aralarında ortak sonuca varılmamış olsa da, erkeklerde kızlara göre fiziksel şiddetin daha yaygın olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, ergenlik dönemiyle birlikte çocuklarda hızlı bir değişimin olduğunu ve bunun da şiddet davranışlarına yansıdığı görüşündedirler. Eğitim sonrası dönemde öğretmenler çok daha sakin ders işlemeye başladığını, öğrencilerin eğitim sırasında kendilerinin oluşturdukları sınıf kurallarının zaman zaman bozulsa da etkili olduğunu belirten öğretmenler, bu eğitimin sürekliliğinin sağlanması ile daha olumlu sonuçlar elde edileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri, kendi dersinde sırasında aile konusunu işlerken öğrencilere verilen şiddeti önlemeye yönelik eğitim konularına değindiğini ve öğrencilerin bundan çok etkilendiğini açıklamıştır. Bir öğretmen eğitim sonrası dönemde pek şiddet olayı olmadığını ve sınıfta olay çıkaran ve başarısız bir öğrencinin daha uyumlu olduğunu ve ders başarısının arttığını belirterek en çok görülen isim takmaların azalmakla beraber devam ettiğini söylemiştir. Öğrencilerin, arkadaşları birbirine vurduğunda onları uyararak, ŞKEP Yemini'ni hatırlattıklarını belirten öğretmenler, öğrencilerin

önceden yanlışlığının farkında olmadıkları davranışları şimdi farkında olduğunu gözlemlemiştir.

Gerek öğretmenlerin gözlemleri ve gerekse istatistiksel analizler genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim programının etkili ve verimli olduğu sonucuna varılmıştır.





## B.1. ÖNERİLER

Toplumsallaşma, saldırgan davranışları azaltma süreci olarak düşünülürken, en kalkınmış ülkelerin toplumlarının bile şiddet üretmeye devam etmesi önlenememektedir. Yüksek düzeylere ulaşan “Gençler arasındaki şiddet” ve özellikle “Okulda şiddet” konusu önemli bir halk sağlığı sorunu olarak belirgin biçimde ortaya çıkmaktadır. Birçok genç, çatışmayı çözmeye en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır. Araştırmalar, şiddete ve saldırganlığa yönelik davranışların yaşamın erken dönemlerinde öğrenildiğini göstermektedir. Saldırganlık da diğer sosyal davranışlar gibi öğrenilmiş, başka bir deyişle sonradan kazanılmış bir tutumdur. Bu bakış açısıyla, ciddi şiddet davranışları uygular hale gelmeden önce, erken okul yıllarında daha genç çocuklara yönelik yapıcı çatışma çözüm yöntemleri ve şiddeti önleme programlarının geliştirilmesi önemle üzerinde durulması gereken bir konu olmuştur. Çalışma sonucundaki bulgular ışığında; öğrencilere, ailelere, okul yöneticilerine, öğretmenlere, sağlık çalışanlarına ve toplum kuruluşlarına aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Öğrencilere yönelik, yaş grubu özelliklerine göre (anaokulundan liseye kadar) problem çözümlenmede ya da çatışmayla başetmede şiddet içermeyen, yapıcı alternatif davranışların öğretildiği eğitim programları yürütülmelidir. Bu eğitimler, ders programlarına entegre edilerek sürekli olmalıdır. Eğitim programları başlangıçta pilot okullarda başlatılıp, daha sonra tüm okullara yaygınlaştırılabilir.
- Öğrencilere yönelik bu eğitim programları hazırlanırken, yaş dönemleri ve cinsiyet farklılıkları gözönünde bulundurulmalı, ayrıca şiddeti önlemeye yönelik yapılacak tüm faaliyetler bir okul politikası oluşturularak yürütülmelidir.
- Her okulda çatışmayla olumlu başetme ve şiddeti önleme programlarının yürütülmesinde okul aile işbirliğinin sağlanmasında ve öğrencilerin gelişim dönemlerine özgü (ergenlik dönemi değişiklikler gibi) kontrol ve eğitimlerin düzenlenmesinde çalışabilecek bir okul sağlığı ekibi oluşturulmalıdır. Bu ekip içinde okul yöneticisi, doktor, hemşire, rehber öğretmen ya da psikolojik danışman mutlaka yer almalıdır.
- Öğrencilerin fiziksel ve ruhsal sağlığını korumaya ve geliştirmeye yönelik, her 500 öğrenci için bir rehber öğretmen ve her okul için bir okul hemşiresinin bulundurulması yasal bir zorunluluk olmalıdır.

- Okuldaki şiddet olaylarının nedenleri incelendiğinde çoğunlukla kız erkek arkadaşlıkları nedeniyle şiddet olaylarının olduğu görülmektedir. Bunu önlemeye yönelik erken ergenlik döneminde öğrenciler, ergenlikte meydana gelen değişiklikler, sağlıklı kız erkek arkadaşlıkları ve cinsellik konusunda eğitilmelidir. Bu amaçla, ergen yaş grubuna yönelik sağlık örgütlenmesi içinde, sağlık hizmet birimlerinin geliştirilmesi çabalarını arttırılmalıdır.
- Saldırgan davranışların temelinde olumsuz anne baba tutumu, okul dışı çevrenin bozucu etkisi, uygunsuz rol-model davranışlarının olduğu bilinmektedir. Bu nedenle öğrencilere şiddet içermeyen davranış şekillerini öğretirken, olumlu tutum ve çatışma çözüm davranışları kazandırılırken öğrenciyle ilgili olan anne babanın da eğitimine yönelik aile rehberliği ve aile eğitimi etkinliklerine ağırlık verilmelidir.
- Toplumsal yaşamın tüm kesitlerinde yaygın olarak kullanılan şiddetin önlenmesi için soruna bir bütün halinde bakılması gerekir. Başta aile, okul ve sosyal çevre ele alınmalıdır. Her şeyden önce ailede yaşanan şiddetin ortadan kaldırılmasına yönelik kapsamlı çalışmaların yapılması gerekir. Ailede yaşanan şiddet sadece aileyle sınırlı kalmamakta, özellikle çocuklar ve gençler ailede şiddet olayıyla tanışmakta ve bunu topluma yansıtmaktadır.
- Anne ve babadan şiddet görme, çocukların sosyal öğrenme yoluyla bu davranışları kendi yaşamlarına aktarmalarını getirmektedir. Ailelerinden şiddet gören çocukların şiddet eğilimleri ve davranışları artmakta, çocuklar çatışma durumlarında daha olumsuz ve saldırgan çatışma çözüm şekillerini kullanmaktadır. Bu nedenle ailelerinde şiddete uğrayan çocukların erken tanınması önemlidir. Bu konuda öğretmenler hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimlerle bilgilendirilmeli, okul ve sosyal hizmet kurumları ile işbirliği geliştirilmelidir. Bu aşamada okul hemşireleri etkin rol alabilirler.
- Aile, okul ve toplumu içeren destek sistemleri geliştirilmelidir. Okullar, aile ve okuldaki şiddet durumlarında toplum kaynaklarını belirleme ve harekete geçmede temel bir role sahip olmalıdır. Okul, aile ve öğrenci işbirliğini sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır. Bu amaçla, Milli Eğitim Rehberlik ve Araştırma Merkezleri ve okul sağlığı ekibinin işbirliği ile çatışmayla olumlu başatma, aile içi ilişkiler, ergenlik dönemindeki değişimler gibi konularda anne-baba okulları başlatılmalıdır.

- Okul yöneticileri ve öğretmenler, saldırgan ve şiddet içeren davranışlar ve bunlar ile başetme şekilleri konusunda hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimler ile desteklenmelidir.
- Ülkemizde zorunlu sekiz yıllık eğitime geçilmekle birlikte, bunun gerektirdiği fizik koşullar ve uygun eğitim sistemi sağlanamamıştır. Sınıflar kalabalık ve ders programları çok yoğun olduğundan, öğretmenlerin öğrencileri tanıma ve onların ders dışı sorunları ile ilgilenme olanağı kısıtlı ya da hiç olmamaktadır. Bu nedenle öğrenci ile daha fazla ilgilenmeye yönelik önlemler alınmalı ve öğrenci sayıları 30 ile sınırlı tutulmalıdır.
- Şiddet ve saldırgan davranışların bir boyutu da okuldaki fiziksel, eğitsel, sosyal ve sportif alan ve etkinliklerin yetersiz olmasıdır. Bunun sonucu da öğrenciler bu gereksinimlerini karşılamak için okul çevresinde ya da yaşadıkları yerdeki güvensiz, çeteleşmeye açık, kontrolsüz yerlere (atari salonları, güvenliksiz parklar vb) yönelmektedir. Bu durumun önlenmesinde, okulda dinlenme, eğlenme, beslenme ve spor alanları daha iyi hale getirilmeli ve bunun sonucunda da okul öğrenciler için boş zamanların da değerlendirildiği bir çekim merkezine getirilmelidir.
- Okul çevresinde, şiddet olaylarına yol açabilecek yerler ve mekanlar ile ilgili okul yöneticileri yerel yönetimlerle işbirliği içine girerek gerekli önlemleri almalıdır.
- Okula güvenliksiz yabancı kişilerin giriş çıkışlarını kontrol etmek için, okul girişlerinde kimlik kontrolü yapılmalı kimliksiz hiç kimse okula alınmamalıdır.
- Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve siyasal sistemlerden, ülkenin içinde bulunduğu koşullardan etkilendiği bilinmektedir. Bu nedenle tüm önlemlere rağmen, öğrencilerin toplumdaki problemlere bağlı olarak zaman zaman da sorunların artacağı bilinmeli ve sorunlara hazır olunmalıdır. Bu nedenle okul yöneticileri, bu sorunları çözebilmek için alınacak önlemler konusunda yeterli olmalı ve işbirliği yapabileceği devlet ve gönüllü kuruluşları bilmelidir.
- "Şiddetten Uzak Okullar ve Eğitim Sistemi" ulusal eğitim hedefimiz haline gelmelidir.
- Öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler bırakan, temel saldırganlık ve şiddet davranışlarına neden olan en önemli etkenlerden birisi de kitle iletişim araçlarıdır. Bu nedenle kitle iletişim araçlarının çocuklar üzerinde olumsuz etkiler

bırakmaması için ulusal düzeyde medya programlarının gerekli özeni göstermesi için önlemler alınmalı ve bu konuda bir sivil hareket başlatılmalıdır.

- Özellikle eğitimciler, sağlık çalışanları ve sivil toplum kuruluşları şiddet ve saldırganlığın birey ve toplum üzerindeki olumsuz etkilerini ortaya koyan panel, konferans ve kongreler düzenleyerek toplumsal bilinç oluşturulmalıdır.

Böyle bir çalışmaya yönelmek isteyen araştırmacılara aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Eğitim programı, farklı sosyal yapı ve yaş grubundaki öğrencilere uygulanabilir.
- Eğitim programının tüm öğretim yılına yaygınlaştırılması ve öğretmenlerin katılımı ile ders programlarına entegre edilmesi sağlanırsa, öğrencilerin şiddet davranışlarında daha olumlu ve sürekli bir etki yaratılabilir.
- Eğitim programının yürütülmesinde görsel-işitsel eğitim materyallerinin (video film, dramatizasyon vb.) daha yaygın kullanılması eğitimin etkinliğini arttırabilir.
- Eğitim programı içerisinde öğrencilerin yapıcı çatışma çözüm şekilleri ve akran arabuluculuğu becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere ağırlık verilmelidir.
- Eğitim programının disiplinler arası işbirliği içerisinde yürütülmesi ile daha başarılı sonuçlara ulaşılabilir.



## ÖZET

Birçok genç, çatışmayı çözmede en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır. Araştırmalar, şiddete ve saldırganlığa yönelik davranışların yaşamın erken dönemlerinde öğrenildiğini göstermektedir. Bandura'nın "Sosyal Öğrenme Teorisi"nde de belirttiği gibi saldırganlık kadar saldırgan olmama da öğrenilebilir bir davranıştır. Ciddi şiddet davranışları uygular hale gelmeden önce, erken okul yıllarında daha genç çocuklara yönelik yapıcı çatışma çözüm yöntemleri ve şiddeti önleme programlarının geliştirilmesi önemle üzerinde durulması gereken bir konu olmuştur. Bu gerçekten yola çıkarak; "Okul sağlığı hizmetlerine yönelik ilköğretim öğrenci grubu için geliştirilen Şiddet Karşıtı Eğitim Programı'nın (ŞKEP) öğrencilerin çatışma çözümleri, şiddet eğilimleri ve şiddet davranışları üzerine etkisini" saptamak amacıyla bu araştırma planlanmıştır.

Ön-test son-test kontrol gruplu gerçek deneme modeli şeklinde düzenlenen araştırma, İzmir İli Bornova İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu'nda 21 Kasım 2001- 01 Temmuz 2002 tarihleri arasında yürütülmüştür. Okul ya da okul çevresinde şiddet olaylarının sık görüldüğü düşünülen ve şiddet karşıtı eğitim programının uygulanmasında okul yönetimi ve öğretmenlerin işbirliği sağlanan okul, olasılıksız örneklem yöntemlerinden amaca uygun (purposive) örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma yedinci sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin etkileşimlerini engellemek için sabahçı sınıflardan bir sınıf (42 öğrenci) deney, öğlenci sınıflardan bir sınıf (36 öğrenci) kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Araştırma verileri kalitatif ve kantitatif veri toplama yöntemleri kullanılarak toplanmıştır. Kalitatif veri toplama yöntemlerinden görüşme ve gözlem; kantitatif görüşme yöntemlerinden anket formu kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilere Eğitim öncesi ve sonrası Öğrenci Sosyo-demografik, Şiddet Davranışlarında Etkili Faktörlerin Belirlenmesi Veri Formu, Öğrencinin Çatışma Çözme Yaklaşımının Belirlenmesine Yönelik Senaryo, Şiddet Eğilim Ölçeği ve Şiddet Davranış Sıklığı Ölçeği uygulanmıştır. Öğrencilerin şiddet davranışları eğitim öncesi ve eğitim sonrası dönemde öğretmenler tarafından gözlemlenmiştir.

Deney grubu öğrencilerine, gençleri tehdit eden şiddet davranışlarını azaltmak için, şiddet ve saldırganlık konularında tanımlayıcı bilgi, alternatif çatışma çözüm yöntemleri ve şiddet içermeyen güvenli okulları ve sonuçta toplumu geliştirmeyi

amaçlamayan Şiddet Karşıtı Eğitim Programı uygulanmış, kontrol grubuna da konu ile ilgili hazırlanan eğitim broşürü verilmiştir. Eğitim Programı haftada iki ders saati olmak üzere beş hafta sürmüştür.

Deney grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.21 \pm 0.47$ , kontrol grubu öğrencilerin yaş ortalaması  $13.33 \pm 0.79$ 'tür. Deney ve kontrol grubu öğrencilerin çoğunlukla (%78.6, %86.1) çekirdek aile yapısında ve orta gelir düzeyde (%59.5'i, %52.8) ailelere sahip oldukları saptanmıştır. Öğrencilerin çoğunluğunun annelerinin herhangi bir işte çalışmadığı, babaların da yarısından fazlasının örgütlü, merkezi iş kollarında çalıştığı görülmüştür. Annelerin eğitim düzeylerinin düşük olması nedeniyle temizlikçilik, çocuk bakıcılığı gibi marjinal iş kollarında çalıştıkları saptanmıştır.

Eğitim öncesinde deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır. Eğitim sonrasında, deney ve kontrol grubu öğrencilerin çatışma çözüm puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunurken ( $t=0.020$ ,  $p < 0.001$ ), şiddet eğilim ve şiddet davranış puanları arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Eğitim sonrasında deney grubu öğrencilerin çatışma çözüm puanları eğitim öncesine göre yükselmiş ve bu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $t=4.215$ ,  $p < 0.000$ ). Deney grubu öğrencilerin eğitim sonrasında şiddet eğilim puanlarında azalma olduğu ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ( $t=3.452$ ,  $p < 0.001$ ). Eğitim sonrası deney grubu öğrencilerin şiddet davranış puanlarında eğitim öncesine göre anlamlı bir fark olmamasına ( $t=0.100$ ,  $p > 0.05$ ) karşın, öğretmenlerin yaptıkları gözlemlerde, eğitim sonrası öğrencilerin şiddet davranışlarında belirgin bir azalmanın olduğu saptanmıştır.

Kız öğrencilerin daha yapıcı çatışma çözümleri kullandığı, erkeklerin şiddet eğilim ve şiddet davranış puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yapılan istatistiksel analizde de öğrencilerin cinsiyetleri ile çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranışları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin anne ve babalarından fiziksel şiddet görmeleri ile çatışma çözüm, şiddet eğilim ve şiddet davranış puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tüm bulgular sonucunda, okulda şiddetin önlenmesine yönelik bir eğitim programı düzenlendiği takdirde öğrencilerin daha yapıcı çatışma çözüm yaklaşımları kullanacağı, şiddet eğilim ve şiddet davranışlarında azalma olacağı; böylece daha güvenli ve şiddet içermeyen bir okul ortamının sağlanacağı ortaya konmuştur.

# **THE EFFECT OF THE EDUCATION PROGRAM AGAINST VIOLENCE ON STUDENTS' CONFLICT RESOLUTION, TENDENCY TO VIOLENCE AND VIOLENCE BEHAVIORS**

## **SUMMARY**

Many youngsters believe that the most effective way in resolving a quarrel is violence. Investigations show that behaviors toward violence and aggressiveness were learned early periods of life. As Bandura defined in his "Social Learning Theory", not to be aggressive is also a behavior that can be learned as well as aggressiveness.

A requirement for developing positive conflict resolution methods and violence prevention programs toward younger school age children during early school years before they demonstrate remarkable violent behaviors now has become an issue, which should be focused on. Starting out from this reality this research was planned in order to find out the effect of "Training Program Against Violence (ŞKEP in Turkish)", which was developed toward school health services for student group of elementary education, on students' conflict resolutions, tendency to violence and violence behaviors.

This research, which was designed as a true experimental model with pre-test and post-test control groups, was carried out in Ferit Bahriye Ergil Elementary School, affiliated with City of Izmir, Bornova County Directorate of National Education between the dates of 21 November 2001 and 01 July 2002. This school was designated through purposive sampling method from nonrandom sampling methods, since it was thought that there was a high incidence in violent events occurring either in school or in environment and also collaboration was obtained from both school administration and teachers in implementing the "Training program against violence". The study was exercised with seventh-grade students. In order to prevent interactions between study and control groups, one class (42 students) from morning classes as a sample and one class (36 students) from noon classes as a control group were selected.

Research data were collected using qualitative and quantitative data collection methods. A review and observation method from qualitative data collection and a survey form from quantitative review methods were used. The followings were applied to study and control groups students; "Data form in determining the factors

scale". Teachers observed the violent behaviors of students in pre-and-post education periods.

To the students of the study group, in order to reduce the violent behaviors threatening the youngsters, descriptive information in regards to violence and aggressiveness, alternative resolution methods and secure schools that do not contain violence were provided and "Training program against violence" was applied, meanwhile to the control group a brochure developed related to the subject was given. Training program took 5 weeks, as two lesson hours per week.

Mean age of students for study group is  $13.21 \pm 0.47$ , and for control group is  $13.33 \pm 0.79$ . It was determined that study and control group students were mostly had core family structures (78.6 %, 86.1 %, respectively) and intermediate income levels (59.5 %, 52.8 %, respectively). It was observed that mothers of majority of the students were unemployed and more than half of their fathers were employed in organized and central work forces. It was also detected that their mothers, due to their low education levels, were working in marginal branches such as housekeeping, baby sitting etc.

Before education, between mean scores of study and control group students for conflict resolution, tendency to violence and violent behavior no difference was found. After education, while there was a statistically significant difference between mean scores of study and control group students for conflict resolution ( $t = 0.020$ ,  $p < 0.001$ ), there was a significant difference between tendency to violence and violent behavior scores.

It was found out that post-education conflict resolution scores of study group students have increased compared to pre-education scores and this was statistically significant ( $t = 4.215$ ,  $p < 0.000$ ). It was also found out that there was a decrease in post-education tendency to violence scores of study group students and this was statistically significant ( $t = 3.452$ ,  $p < 0.001$ ). While there was not a statistically significant difference in post-education mean scores of study group students for violent behaviors ( $t = 0.100$ ,  $p < 0.05$ ), an evident decrease in post-education violent behaviors of students was observed by teachers.

It was found out that female students used more positive conflict resolutions and scores of male students for tendency to violence and violent behavior were



considerably higher. In the statistical analysis a significant relationship was found between gender of students and conflict resolution, tendency to violence and violent behaviors. A significant relationship was detected between students being subjected to violence from mother or father and quarrel resolution, tendency to violence and violent behaviors scores.

Consequently, it was suggested that when a training program towards prevention of violence in school is designed, students will use more positive quarrel resolving approaches, a reduction will occur in tendency to violence and violent behaviors, thereby a school environment, which is more secure and doesn't contain violence could be provided.



## KAYNAKLAR

1. Aksayan S. Ve Ark. "Lise Öğrencilerinde Sürekli Öfke Düzeyi- Öfke İfade Tarzları Ve İlgili Değişkenler" III. Sosyal Psikiyatri Sempozyumu, 17-19 Nisan 1996, Çanakkale, Sözel Bildiri.
2. "Albert Bandura" <http://tip.psychology.org/bandura.html>
3. Alikashiöflu M. Ve Ark., "Correlates Of Physical Fighting Among High School Students" VIII. European Conference On Child Abuse And Neglect, 24-27 August 2001, İstanbul.
4. Anderson A.C. "Human Aggression" Annual Review of Psychology Annual, 2002.
5. Atkinson R.L., Atkinson R.C., Smith E.E, Ben D.J., Hoeksema S.N. Psikolojiye Giriş, Çev. Yavuz Alogan, 12<sup>th</sup> Edition, Arkadaş Yayınları, Ankara, 1996.
6. Bahar H.İ., "Çözüm Karakolda Değil" Radikal Gazetesi, 12 Mart 2001.
7. Baltaş Z., "Bir sağlık Sorunu Olarak Şiddet" IX.Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmalar, I. Baskı, Editör: Güler Dikmen Fişek, Türk Psikologlar Derneği Yayınları No.15, 1996.
8. Bandura A., Social Learning Theory, Practice Hall- New Jersey, 1977.
9. Berysgoard M.D., "Gender Issues in The Implementation And Evaluation Of A Violence-Prevention Curriculum" Canadian Journal Of Education, V.22, 33-45, Winter 1997.
10. Braaren S., "Youth Violence and Aggression: "Why?" or should we be asking, "why not?" Preventing School Failure, 44:1, 32-6, 1999.
11. Bradley B.J., "The School Nurse As Health Educator" Journal of School Health, 67:1, Jan. 1997.
12. Brener N.D., Krug E.G., Dahlberg L.L., "Nurses' Logs As An Evaluation Tool For School-Based Violence Prevention Programs" The Journal of School Health, v.67, 171-4, May 1997.
13. Browning L., Davis B., Resta V., "What Do You Mean Think Before I Act?: Conflict Resolution With Choices" Journal Of Research in Childhood Education, 14:2, 232-38, Spring-Summer 2000.
14. Buvinic M., "Living in A More Violent World" Foreign Policy, Spring 2000.
15. Cemal M. "Saldırganlığın Panzehiri"

[www.atlasturkey.com/saylar/98s/bum.html](http://www.atlasturkey.com/saylar/98s/bum.html)

16. Center for the Prevention of School Violence. "Student Against Violence Everywhere (S.A.V.E) Curriculum" North Carolina, USA, 1995.
17. Center for the Prevention of School Violence. "Student Against Violence Everywhere: School Violence Let's Set it Out of Our System" North Carolina, 2001.
18. Center for Disease Control and Prevention, Center for Chronic Disease Prevention and Health. Youth Risk Behaviour Survey, Ga., Atlanta, 1993.
19. Cirillo K.J., "School Violence: Prevalence And Intervention Strategies for At-Risk Adolescents" Adolescence, Summer 1998.
20. Cornell D.G., Loper A.B., "Assessment Of Violence And Other High-Risk Behaviours With A School Survey" The School Psychology Review, 27:2, 317-30, 1998.
21. Daunic A.P., Smith S.W., Robinson T.R., "School-Wide Conflict Resolution And Peer Mediation Programs: Experiences in Three Middle Schools" Intervention in School And Clinic, 36:2, 94-100, Nov. 2000.
22. Delveaux K.D., Daniels T., "Children's Social Cognitions: Physically And Relationally Aggressive Strategies And Children's Goals in Peer Conflict Situations" Merrill-Palmer Quarterly, 46:4, 672-92, Oct. 2000.
23. Dusenbury L., Falko M., Lake A., "Nine Critical Elements of Promising Violence Prevention Programs", The Journal of School Health, v.67, 409-14, Dec. 1997.
24. Dündar C. "Televizyon ve Şiddet" Cogito, Yapı Kredi Yayınları, sayı:6-7, 385-390, 1996.
25. Eken A. "Bir Olgu Olarak Türkiye'de Şiddet" Cogito, Yapı Kredi Yayınları, sayı:6-7, 407-410, 1996.
26. Emiroğlu O.N. "Araştırma Tasarımı" Hemşirelikte Araştırma İlke Süreç ve Yöntemleri, Editör, Erefe İ., HEMAR-G Yayın No: 1, Odak Ofset, 105-122, 2002, İstanbul
27. Ergil D., "Şiddetin Kültürel Kökenleri", Bilim ve Teknik Dergisi, 40-41, Şubat 2001.
28. Erten Y., Ardalı C. "Saldırganlık, Şiddet ve Terörün Psikososyal Yapıları" Cogito, Yapı Kredi Yayınları, sayı:6-7, 143-165, 1996.

29. "Evaluations Of School-Based Violence Prevention Programs", <http://www.colorado.edu/cspu/factsheets/factsheet10.html>
30. Farrell A.D., Meyer A.L., "The Effectiveness Of A School-Based Curriculum For Reducing Violence Among Urban Sixth-Grade Students" *American Journal Of Public Health*, 87:6, 979-85, June 1997.
31. Flannery D.J., "Evaluating School Violence Prevention Programs" *Principal Leadership (High School Ed.)*, 1:1, 64-5, Sept. 2000.
32. Furlong M., "The School in School Violence: Definitions And Facts" *Journal Of Emotional And Behavioural Disorders*, Summer 2000.
33. Gordon B., Ernest R.H., *Theories of Learning*, The Century Psychology Series, Printice-Hall International Inc, 1981, 461-72.
34. "Gençlerde Şiddet" <http://www.webokul.com/danisman/28.asp>
35. Gençtan E., *Psikanaliz Ve Sonrası*, Remzi Kitabevi, 8. Basım, 27-32, 1998.
36. Gold V., Chamberlin L.J., "Student Violence: A Primer American Secondary Education", 24:3, 27-32, 1996.
37. Güreli N. "Evden Okula Şiddet" <http://www.ogretmenlersitesi.com/yazi/milliyet24.htm>
38. Gürkaynak İ. ve ark. "Yurttaş Olmak İçin: Eğitici El Kitabı, Umut Vakfı Yayın No:3, 150-156, İstanbul.
39. Hancı İ.H., Akçiçek E., Aktaş E.Ö., Batuk G., Coşkunol H., Erol A., "Çocuk Suçluluğuna Ekolojik Bir Yaklaşım Çocukların Oturdukları Şehir Bölgeleri" *Eğitim Dergisi*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi Yayını, 1, 185-190, 1996, İzmir.
40. Hancı İ.H., Aktaş E., Akçiçek E., "İçgöçlerin Çocuk Suçluluğuna Etkisi" *Eğitim Dergisi*, Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını, 1, 173-183, 1996, İzmir.
41. Harvey J., "Health Promotion in Schools" *Health Promotion Theory & Practice*, Editor: Kerman J., Close A., Macmillan Pres Ltd., 221-39, 1995
42. Hoang F.Q. "Addressing School Violence" *FBI Law Enforcement Bulletin*, 2001.
43. Horney K. Çeviren Selçuk Budak, *Ruhsal Çatışmalarımız: Yapıcı Bir Nevroz Teorisi*, Öteki Kitabevi, 2. Basım, 31-32, 1993
44. <http://eric-web.tc.columbia.edu/monographs/uds107>



45. <http://www.egitimsen.org/yayinlar/siddet.htm>
46. ICN (International Council of Nurses). "Nurses, Always There for You: United Against Violence" Anti-Violence Tool Kit, 2001.
47. "Improving School Violence Prevention Programs Through Meaningful Evaluation" <http://iume.tc.columbia.edu/choices/briefs/choices02.html>
48. Isom M.D. Albert Bandura- The Social Learning Theory, 1998. <http://tip.psychology.org/bandura.html>
49. Johnson D.W., Johnson R., "Effects Of Conflict Resolution Training On Elementary School Students" Journal Of Social Psychology, 134:6, 803-18, Dec. 1994.
50. Johnson D.W., Johnson R., " Training Elementary School Students To Manage Conflict" The Journal Of Social Psychology, V.135, 673-86, Dec.1995.
51. Jones P.L., "Values Education, Violence Prevention, And Peer Mediation: The Triad Against Violence In Our Schools" Educational Horizons, 76:4, 177-81, Summer 1998.
52. Karasar N., Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler, 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd., 7. Basım, 1995.
53. Köknel Ö. Bireysel ve Toplumsal Şiddet, Özcan Köknel Dizisi 9, Altıb Kitaplar Yayın Evi, 1996.
54. Kubilay G. "Veri Toplama Yöntem, Teknik ve Araçları" Hemşirelikte Araştırma İlike Süreç ve Yöntemleri, Editör, Erefe İ., HEMAR-G Yayın No: 1, Odak Ofset, 139-166, 2002, İstanbul
55. Ley C. "Conflict Resolution in Children and Adolescents" 2002, <http://userpages.umbc.edu/~cleyl/conflict>
56. Meyer A., Farrell A., Northup W., Kung e., Plybon L. Promoting Non-Violence in Early Adolescence Responding in Peaceful and Positive Ways, Hardbound, July 2000.
57. Meyer A.L., Farrell A.D., "Social Skills Training To Promote Resilience in Urban Sixth-Grade Students: One Product Of An Action Research Strategy To Prevent Youth Violence in High-Risk Environments", Education & Treatment Of Children, 21:4, 461-78, Nov. 1998.
58. Meyer A.L., Northup W.B., "What Is Violence Prevention, Anyway?" Educational Leadership, V.54, 31-3, May 1997.

59. Morgan D.L, The Focus Group Guidebook, SAGE Publications, California, 1998, 59-71.
60. National Association of School Nurses. "School Health Nursing Services Role in Health Care: School Violence" 2002, <http://www.nasn.org>
61. Peker H., Çocuk ve Suç, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul 1994.
62. Polat O. Çocuk ve Şiddet, Der Yayınevi, İstanbul 2001.
63. Özcebe H., Çamur D. "Şiddet, Ateşli Silahlar ve Halk Sağlığı" Toplum ve Hekim, 17:3, 173-176, 2002.
64. Peterson R.L., Skiba R., "Creating School Climates That Prevent School Violence" The Clearing House, 74:3, 155-63, Jan./Feb. 2001.
65. "Public Health Nurse Uses HRC" <http://m4c.ns.ca/news07.html>
66. Safe Schools 2000, <http://www.ag.state.mn.us/clasroom/SSSurvey.htm>
67. "Safe School Planning"  
<http://www.colorado.edu/cspv/factsheets/factsheet4.html>
68. Schwatz W., "Anti-Bias And Conflict Resolution Curricula: Theory And Practice" ERIC/CUE Digest No.97, New York, U.S. 1994.
69. Schwartz W. "How to Help Your Child Avoid Violent Conflicts" <http://eric-web.tc.columbia.edu/guides/pg10.html>
70. Shaughnessy J.J., Zechmeister E.B., Research Methods in Psychology. Third Edition, McGraw-Hill, Inc., 1994.
71. Sloane M.W., " Scoring Conflict Resolution Goals" Kappa Delta Pi Record, 35:1, 21-30, 1998.
72. Smith S.W., Daunic A.P., Miller M.D., Robinson T.R. "Conflict Resolution and Peer Mediation in Middle Schools: Extending the Process and Outcome Knowledge Base" Journal of Social Psychology, 142:5, 567-587, 2002.
73. "Sosyal Öğrenme Teorisi" <http://geocities.com/akmanegitim/ilke16.htm>
74. Stanhope M., Lancaster J., Community Health Nursing : Process And Practice For Promoting Health, Mosby Year Book, Third Edition, 412-27, 1992.
75. Stevahn L., Johnson D.W., Johnson R.T. "Effect of Conflict Resolution Training Integrated Into a High School Social Studies Curriculum" Journal of Social Psychology, 142:3, 305-316, 2002.

76. Stoolmiller M., Eddy J.M., Reid J.B., "Detekting And Deseribing Preventive Intervention Effects in A Universal School-Based Randomized Trial Targeting Delinquent And Violent Behavior" Journal Of Consulting And Clinical Psychology, 68:2, 296-306, Apr. 2000.
77. Şahin N.H., "Çocukları Duyarlı Kılan Nedir? Şiddet Dolu Bir Dünyada Çocuklarımıza Yumuşak Yürekliği Öğretmek" Türk Psikoloji Bülteni, 4:9, 109-12, 1999a.
78. Şahin N.H., "TV'de Şiddet ve Çocuklarınız: Etkilenmemeleri İçin Neler Yapabilirsiniz?" Türk Psikoloji Bülteni, 4:8, 76-82, 1999b.
79. T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Aile İçinde Şiddet ve Toplumsal Alanda Şiddet, Başbakanlık Basımevi, Ankara 1998.
80. Tezcan M. "Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul" Cogito, Yapı Kredi Yayınları, sayı:6-7, 105-108, 1996.
81. Tolson E.R., Mcdonald S., "Peer Mediation Among High School Students: A Test Of Effectiveness" Social Work in Education, 14:2, 86-94., Apr. 1992.
82. Türkistanlı E. "Aile Planlaması Konusunda Kaçırılmış Fırsatların Yakalanmasında Hemşirenin Danışman Rolü" Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, 1998, İzmir.
83. Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü, Ankara, 1998.
84. Türnüklü A., Şahin İ. "Öğrenciler Kavga Ederek Anlaşıyor" Milliyet Gazatesi, 07.04.2003, Ankara.
85. Tüzün B., Ince H., Çöpür M., Elmas İ. "11-15 Yaş Grubu Çocuklarda Homisidal Suçlar" İst.Tıp Fak. Mecmuası, 61:1, 1998.
86. UNICEF/SB. Ana ve Çocuk Sağlığı, Aile Planlaması ve Diğer Sağlık Hizmetleri İçin Hızlı Değerlendirme Yöntem Rehberi, 24-30, 1994.
87. USIAD, Center for Development Information and Evaluation. "Conducting Focus Group Interviews" Performance Monitoring and Evaluation TIPS, Number 10, 1996.
88. Uysal A., "Çocuk İstismar ve İhmalinde Önemli Bir etmen Olarak Aile" Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 14:3, 301-15, Eylül/Aralık 1998.

89. Van Acker R., Talbott E., "The School Context And Risk For Aggression: Implications For School-Based Prevention And Intervention Efforts", *Preventing School Failure*, 44:1, 12-20, 1999.
90. Vitale C.A. "Begin at the Beginning: Violence Prevention at the Elementary School Level" *Nursing Forum*, 36:1, 25-30, January-March 2001.
91. Volokh A., Snell L., *School Violence Prevention: Strategies To Keep Schools Safe (Unabridged)*, Policy Study No. 234, U.S.A., January 1998.
92. Walker D., "School Violence Prevention, ERIC Digest, Number 94, Oregon, U.S., 1995.
93. Walker H., "Youth Violence: Society's problem" *Eugene Register Guard*, May 31, 1998
94. Walker H.M., Sprogue J.R., "The Path to School Failure, Delinquency and Violence: Causal Factors and Some Potential Solutions" *Intervention in School and Clinic*, 35:2, 67-73, Nov. 1999.
95. Webb C., Kevern J., "Focus Groups As A Research Method: A Critique of Some Aspects of Their Use in Nursing Research" *Journal of Advanced Nursing*, 33(6), 798-805, March 2001.
96. WHO. *Injuries and Violence Prevention: Youth Violence*, 2002.
97. Woodtli M.A., Breslin E.T., "Violence-Related Content in The Nursing Curriculum: A National Study" *Journal of Nursing Education*, v.35, 367-74, 213-20, Nov. 1996.
98. Zülal A. "Şiddet Çağımıza Özgü Bir Sorun Mu?" *Bilim ve Teknik Dergisi*, 35-39, 2001.



## EK I

### ÖĞRENCİ SOSYO-DEMOGRAFIK ÖZELLİKLER VE ŞİDDET DAVRANIŞLARINDA ETKİLİ FAKTÖRLERİN BELİRLENMESİ VERİ FORMU

Açıklama: Bu bölümde sizinle ilgili bir takım bilgiler istenmektedir. Soruların karşısına gerekli açıklamaları lütfen yazınız. Her sorunun karşısına uygun yanıtınız için ( X ) işaretini koyunuz.

1. Cinsiyetiniz Kız ( ) Erkek ( )
2. Doğum tarihiniz (sadece yıl olarak yazmanız yeterli) .....
3. Aileniz kimlerden oluşuyor? İşaretleyiniz.
  - 1) Anne, baba ve/veya kardeş
  - 2) Anne, baba
  - 3) Yalnız anne veya yalnız baba
  - 4) Anne, baba, kardeş ve büyükanne/büyükbaba
  - 5) Anne, baba, kardeş ve yakın akraba (hala, dayı, amca)
  - 6) Diğer
4. Kendinizle birlikte kaç kardeşsiniz?
  - 1) 1
  - 2) 2
  - 3) 3
  - 4) 4 ve üstü
5. Annenizin eğitim durumu nedir?
  - 1) Okur-yazar değil
  - 2) Okur-yazar
  - 3) İlkokul mezunu
  - 4) Ortaokul
  - 5) Lise mezunu
  - 6) Üniversite mezunu

6. Babanızın eğitim durumu nedir?

- 1) Okur-yazar değil
- 2) Okur-yazar
- 3) İlkokul mezunu
- 4) Ortaokul
- 5) Lise mezunu
- 6) Üniversite mezunu

7. Anneniz çalışıyor mu? Evet ( ) Hayır ( )

Çalışıyorsa mesleği nedir? .....

8. Babanız çalışıyor mu? Evet ( ) Hayır ( )

Çalışıyorsa mesleği nedir? .....

9. Ailenizin bir aylık toplam geliri ne kadardır?

- 1) Gelir giderden az
- 2) Gelir gidere denk
- 3) Gelir giderden fazla

10. Yaşadığınız semtte/mahallede kavga ve saldırı olayları ne sıklıkla oluyor?

- 1) Sık sık
- 2) Arasıra
- 3) Çok az
- 3) Hiç olmaz

11. Şiddet dendiğinde ne anlıyorsunuz?

12. Aile içinde herhangi bir sorun olduğunda nasıl çözülür?

13. Anneniz size çok sinirlendiğinde sizi döver mi?

- 1) Evet
- 2) Hayır

14. Babanız size çok sinirlendiğinde sizi döver mi?

- 1) Evet
- 2) Hayır

## EK II

### ÖĞRENCİNİN ÇATIŞMA ÇÖZME YAKLAŞIMININ BELİRLENMESİNE YÖNELİK SENARYO

*Göker ve Serdar matematik dersinde aynı sırada oturan çok yakın iki arkadaştır. İkisi de en son girdikleri matematik dersi sınavının notlarını çok merak etmektedir. Sınav sonuçları açıklandığında, ikisi de çok çalışmalarına karşın, sınavdan Serdar'ın 1, Göker'in de 4 aldığını öğrenirler. Göker sınıfın önünde Serdar'ın aldığı notla dalga geçer ve onu "aptal" diye çağırır.*

Serdar'ın durumunda siz olsaydınız ne yapardınız? Kısaca açıklayın.



### EK III

### ŞİDDET EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Aşağıda bir insanın yaşamındaki çeşitli tepkilerini ve düşüncelerini ifade eden cümleler yer almaktadır. Her cümlenin sizin tepki ve düşüncelerinize uygun olup olmadığını belirtiniz.

		Hiç Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Çok Uygun
1	Hoşuma gitmeyen bir olay karşısında hemen sinirlenirim	1	2	3	4
2	Doğru olduğuna inandığım konularda eleştirilmek beni sinirlendirir	1	2	3	4
3	Rahatsız olduğum durumlar karşısında sinirlendiğimde kendimi kontrol edemiyorum	1	2	3	4
4	Duygusal ya da fiziksel olarak rahatsız edildiğimde fiziksel olarak karşılık verme isteği duyarım	1	2	3	4
5	Sinirli olduğumda birşeyleri kırma isteği duyarım	1	2	3	4
6	Arkadaşlarım, annem, babam vb insanlarla çok sık tartışmaya girerim	1	2	3	4
7	Hak etmiş olanlara layık oldukları ceza verilmelidir	1	2	3	4
8	Eğer beğenmediğim bir şey olursa en yakınım ile bile tartışırım	1	2	3	4
9	Bence hayvanların av maksadı ile vurulmasında sakınca yoktur	1	2	3	4
10	Diğerlerinin saldırılarına karşı güçlü bir arkadaş grubu mutlaka olmalıdır	1	2	3	4
11	Eğer saldırıya uğramışsam aradan geçen zamana bakmaksızın aynı şekilde karşılık veririm	1	2	3	4
12	İnsan çevreden gelecek tehditlere daima hazır olmalıdır	1	2	3	4
13	Bu dünyada en önemli şey diğerlerinden güçlü olmaktır	1	2	3	4
14	Sık sık kavga ederim	1	2	3	4
15	Bazı insanlara karşı zor kullanılabileceğine inanırım	1	2	3	4
16	Bazı hallerde insanlara karşı zor kullanılabileceğine inanırım	1	2	3	4
17	Kavgaları seyretmek beni rahatsız etmez	1	2	3	4
18	İnsanların benden korkması hoşuma gider	1	2	3	4
19	Bazen başkalarına zarar verme isteği duyarım	1	2	3	4
20	Sokakta başı boş dolaşan hayvanlar ortadan kaldırılmalıdır	1	2	3	4



## EK IV

### ŞİDDET DAVRANIŞ SIKLIĞI ÖLÇEĞİ

Son 30 gün içinde aşağıda yer alan olayları hangi sıklıkla yaşadığınızı işaretleyiniz.

1. Birisi bana vurduğu için onunla kavga ettim.

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

2. Bir öğretmeni ona zarar vermeye tehdit ettim.

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

3. Bir kişiyi çakı, bıçak, büyük/kalın bir sopayla veya silahla tehdit ettim.

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

4. Okula çakı, bıçak, büyük/kalın bir sopa veya silah gibi bir araç getirdim.

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

5. Yaralandığım ve doktor/hemşire tarafından tedavi edilmek zorunda kaldığım bir kavga yaşadım

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

6. Birisi tarafından çakı, bıçak, büyük/kalın bir sopa veya silahla tehdit edildim veya yaralandım

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

7. Okulda veya okula geliş yolunda kendimi güvende hissetmediğim için okula gelmedim.

- 1) Hiç
- 2) 1-2 kez
- 3) 3-5 kez
- 4) 6-9 kez
- 5) 10-19 kez
- 6) 20 kez veya daha fazla

## EK V

### ÖĞRETMEN GÖRÜŞME REHBERİ

Genel olarak okullarda gençler arasında artan şiddet olayları, nedenleri ve çözüm önerileri, özelde de Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu ve 7/C sınıfındaki şiddet olayları ve nedenleri ile ilgili görüşlerinizi almak amacıyla düzenlediğimiz toplantıya katıldığınız için hepinize teşekkür ederim.

Sizleri arkadaşım Ar.Gör Özlem Özsoy Karabulut ile tanıştırmak isterim, kendisi toplantımızın kaydını tutacak. Bu kayıt işlemi araştırmada veri olarak kullanılacak isimlere kesinlikle yer verilmeyeceğinden emin olmanızı isterim.

1. Sizler, son zamanlarda gençler arasında şiddet olaylarının arttığı görüşüne katılıyor musunuz?
2. Sizce bu olaylara yol açan etmenler nelerdir? Aslında şiddet olaylarının artışı konuşurken nedenlere de biraz değinilmişti. Bu konuyu biraz daha açabilir miyiz?
3. Peki, sizin çalıştığınız okulda gençler arasında ne tür şiddet olaylarına rastlanıyor?
4. Öğrencinin şiddet davranışları ile ailedeki şiddet arasında ilişki var mı?

## EK VI

### ŞİDDET DAVRANIŞI GÖZLEM REHBERİ

Tarih: .....

Olay Yeri: Sınıf Koridor Okul Bahçesi Diğer

Olayın Kısa Özeti: .....

.....

.....

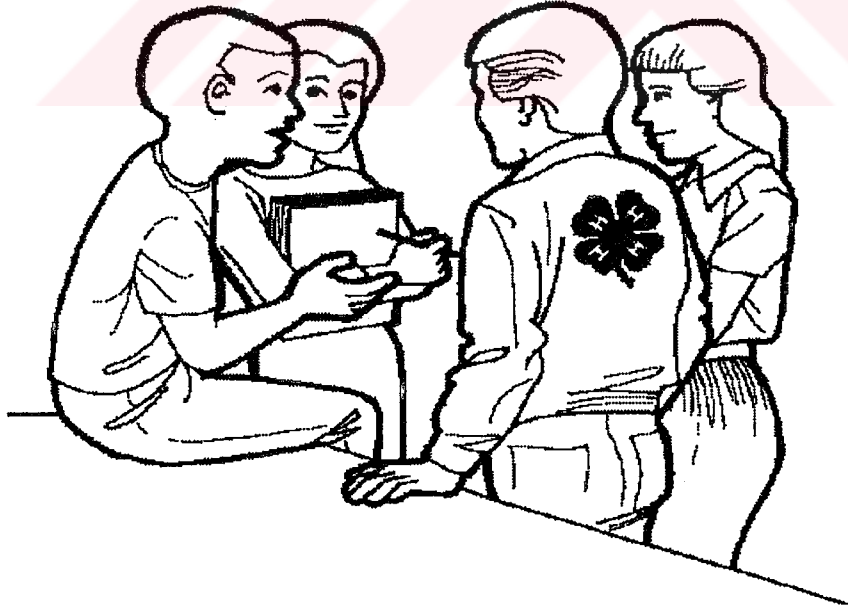
Hangi Tür Şiddet Davranışını İçerdiği :

Fiziksel	Sözel
Arkadaşını İtme	Arkadaşına bağırma
Vurma	Aşağılama
Oyunlarda fiziksel zarar verme	İsim takma
Kavga sonucu yaralama	Grup içinde küçük düşürme
Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme	Küfür etme
Diğer	Diğer



EK VII

# ŞİDDET KARŞITI ŞİDDET KARŞITI EĞİTİM PROGRAMI



ÖĞR.GÖR.  
AYNUR UYSAL

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ

## ŞİDDET KARŞITI EĞİTİM PROGRAMI

### İçindekiler:

1. Programın Amaçları

2. Haftalık Ders Konuları ve Amaçları

I-II Hafta: Şiddet Karşıtı Eğitim Programına Giriş

III.Hafta: Kurallar ve Yasalar Şiddeti Azaltabilir

IV.Hafta: Kurallar ve Yasaları Uygulama

V - VI.Hafta: İnsanlar Arasındaki Çatışmayı Çözme

VII.Hafta: Arkadaş Olmak İçin Güvenli Kişiler Seçme

VIII-IXHafta: Sigara, Alkol, Uyuşturucu Madde Kullanımı: Nasıl Hayır Denir?

X.Hafta: Güvenli Kalmak İçin Kendimize ve Arkadaşlarımıza Zarar Verecek Araçlara Dikkat!

## 1. ŞİDDET KARŞITI EĞİTİM PROGRAMININ (ŞKEP) AMAÇLARI

ŞKEP, gençlerimizi tehdit eden Şiddet davranışlarını azaltmak için öğrencilerin eğitilmesiyle Şiddet içermeyen güvenli okulları ve toplumu geliştirmeyi amaçlamaktadır. ŞKEP'in amaçlarını Şu maddelerde toplayabiliriz:

- ŞKEP etkinlikleri yoluyla, Şiddet içermeyen mesajlar ve çatışma yönetimini sağlamak,
- Öğrencilere okulda, okul çevresinde ve toplumsal olaylarda kendileri için daha güvenli bir okul ortamı yaratmak,
- Okul ve öğrencinin güvenliğini arttırmak, Şiddetin olma ihtimalinin bulunduğu durumlardan ve ortamlardan nasıl uzak duracağını öğrenmede öğrencilere yardım etmek ve Şiddetle daha iyi baŐetmek için arabuluculuk becerileri ve çatışma yönetimini öğretmek,
- Öğrencilerin bu önemli becerileri ve davranışları öğrenirken, bir vatandaş olarak ve okulda kendi başarısı için önemli sosyal ve entelektüel becerileri uygulayabilmesini sağlamak.

## 2. HAFTALIK DERS KONULARI VE AMAÇLARI

I-II. HAFTA	<b>ŞKEP'E GİRİŞ</b> Amaçlar: <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin, şiddet ve şiddetin etkilerinin farkında olduklarını gösterebilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, şiddetin azalması ve güvenliğin artmasını sağlamak için ŞKEP etkinliklerini uygulayabilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, okul ve oyun alanındaki tartışmalara şiddet içermeyen seçenekler önerebilmesi.</li></ul>
III. HAFTA	<b>KURALLAR VE YASALAR ŞİDDETİ AZALTABİLİR</b> Amaçlar: <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin, güvenliği arttıran toplum yasa ve politikaları ve sınıf/okul kurallarını belirleyebilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, sınıf ve okulda güvenliği geliştirmek için kurallar oluşturabilmesi ve değerlendirebilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, kendi güvenliklerini sağlamak için yarattıkları kurallara uyması ve kurallara uymamanın sonuçlarını tartışabilmesi.</li></ul>
IV. HAFTA	<b>KURALLAR VE YASALARI UYGULAMA</b> Amaçlar: <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin, okulda/toplumda kendilerini korumak için araştırılan yasa güçlendirici kaynakları saptayabilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, kendilerinin ve okul/toplumların daha güvenli olabilmesi için neler yapmaları gerektiğine yönelik stratejiler oluşturabilmesi.</li></ul>



V-VI. HAFTA	<p><b>İNSANLAR ARASINDAKİ ÇATIŞMAYI YÖNETME</b></p> <p>Amaçlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin, şiddet kullanmadan çatışmaları çözme stratejilerini öğrenmesi,</li> <li>• Öğrencilerin, sınıfta/okulda çatışma yönetim stratejilerini kullanabilmesi,</li> <li>• Öğrencilerin, çatışma yönetim stratejilerini diğer kişilere öğretebilmesi.</li> </ul>
VII. HAFTA	<p><b>ARKADAŞ OLMAK İÇİN GÜVENLİ KİŞİLER SEÇME</b></p> <p>Amaçlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin, arkadaş olmak için güvenli kişileri belirleyebilmesi,</li> <li>• Öğrencilerin, toplumda risk altında olabilecekleri durumları belirleyebilmesi,</li> <li>• Öğrencilerin, güvenli yerleri ve evlerinde nasıl güvende olacaklarını belirleyebilmesi.</li> </ul>
VIII- IX.HAFTA	<p><b>SİGARA, ALKOL, UYUŞTURUCU MADDE KULLANIMI: NASIL HAYIR DENİR?</b></p> <p>Amaçlar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durmanın gerekliliğinin farkında olması,</li> <li>• Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durma yollarını uygulayabilmesi,</li> <li>• Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddelerden uzak durmanın önemini başkalarına aktarabilmesi.</li> </ul>

X. HAFTA	<p>GÜVENLİ KALMAK İÇİN KENDİMİZE VE ARKADAŞLARIMIZA ZARAR VERECEK ARAÇLARA DİKKAT!</p> <p>Amaçlar:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Öğrencilerin, silahların kullanılacağı ortamları belirleyebilmesi ve uzak durması,</li><li>• Öğrencilerin silahlı kişinin tehlikesinden kaçınmak için toplumda güvenli hareket etme ve çatışma çözüm yollarını belirleyebilmesi,</li><li>• Öğrencilerin, toplumda silahların kurbanı olma ihtimalini azaltacak davranışlarda bulunması.</li></ul>
----------	--

## I-II. HAFTA ŞKEP'E GİRİŞ

### Amaçlar:

- Öğrencilerin, şiddet ve şiddetin etkilerinin farkında olduklarını gösterebilmesi,
- Öğrencilerin, şiddetin azalması ve güvenliğin artmasını sağlamak için ŞKEP etkinliklerini uygulayabilmesi,
- Öğrencilerin, okul ve oyun alanındaki tartışmalara şiddet içermeyen seçenekler önerebilmesi.

### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Sınıf tahtası,
- Tepegöz,
- Gazete, dergi,
- Makas, tutkal, renkli kağıtlar veya poster kartonu,
- ŞKEP Andı (Etkinlik 1-1)
- Ebeveyn Mektubu (Etkinlik 1-2)
- Her öğrenci için Televizyon İzlem Formları

1. Yazı tahtasına "Şiddet" ve "Şiddet Karşıtı" kelimelerini yazarak etkinliğe girin. Öğrencilerin her biri için sözcükler ve durumlar oluşturarak beyin fırtınası yapmalarını sağlayın. Söylenenleri kaydedin (İsteğe bağlı olarak; ayrılabilirse listeyi okul, oyun alanı, toplum, ev, televizyon şeklinde gruplara ayırın). Eğer çocuklar beyin fırtınası yapmada zorlanıyorsa örnek olarak gazete ve dergileri dağıtın, bu şekilde listeyi oluşturabilirler.
2. Öğrencilerin "şiddet içeren durumlar" ve "şiddet içermeyen durumlar" arasındaki farkı görmelerine yardım edin.
3. Öğrenciler ile ŞKEP'in ne olduğunu ve niçin gerekli olduğunu konuşun. Etkili problem çözmeyi tartışın. Öğrencilere güvensiz durumlardan kaçınarak

güvenliklerini arttırma ve şiddeti önlemenin bu öğretim döneminde konu odağı olacağını söyleyin.

4. ŞKEP Andı'nı (Etkinlik 1-1) dağıtın ve her bir öğrencinin şiddetten uzak olmak için bu yazılanları yapıp yapmayacaklarını sorun.
5. Şiddeti ortadan kaldırmada ailesel katılımı sağlamak için anne/babalara mektup gönderin (Etkinlik 1-2)
6. "Şiddet" listesini tekrar inceleyin ve şiddetin önlenmesi için yollar önerin. Öğrencileri gruplara ayırın, resim gereçleri, gazete ve dergiler dağıtın ve öğrencilere şiddete karşı şiddet içermeyen yanıtları gösteren mini posterler yaptırın. Posterleri sınıfta, koridorda ya da okulun diğer yerlerinde sergileyin.
7. Öğrencilerin okul etrafında (fiziksel olarak ya da hayali) şiddetin olabileceği ve olamayacağı yerleri belirlemelerini isteyin. Her bir öğrencinin listesinden okulda güvenli ve güvensiz bölgelerin bir sınıf listesine ulaşın. Öğrencileri gruplara ayırarak bu yerleri daha güvenli hale getirmek için öneriler geliştirmek üzere çalışmalarını sağlayın. Önerileri kaydedin ve hangi önerinin gerçekleşme ihtimalinin daha fazla olduğunu sorun. Bu önerileri işler hale getirmek için öğrenciler neler yapabilir? Hangi öneriler yetişkinlerin yardımını gerektirir? Öğrenciler okullarını nasıl şiddetin olmadığı güvenli bir yer yapabilirler? (isteğe bağlı olarak; bu bölümü gözlemleyecek ve öğrencilerin fikir ve sorularına yanıt verecek okul müdürünü davet edin). Öğrencilerin hazırladığı önerileri rapor şeklinde okul müdürüne sunun.
8. Öğrenciler bu yaşlarda çok fazla televizyon izledikleri için evlerinde Televizyon İzlem Formu'nu doldurmalarını isteyin (Etkinlik 1-3).



## Etkinlik 1-1

### ŞKEP ANDI

- Okulumu şiddet, insanlara zarar veren araç-gereçten, sigara, alkol ve uyuşturucu madde gibi zararlardan uzak tutmak için çalışacağıma,
- Okulda ve toplumda şiddetten uzak duracağıma,
- Problemleri barışçı bir şekilde çözeceğime,
- Diğer kişilerin problemleri barışçı bir şekilde çözmelerine yardım edeceğime

Yemin ederim  
Öğrenci Adı Soyadı

## Etkinlik 1-2

### EBEVEYN MEKTUBU

Sayın Anne/baba,

Şiddet ve saldırganlığın çok sık görüldüğü, hatta neredeyse kabul edildiği bir dünyada; çocukların daha duyarlı, iyilikçi insanlar olarak gelişebilmeleri, diğerlerine karşı daha çok sevgi ve ilgi gösterebilmeleri için neler yapmaları, nasıl davranmaları gerektiği pek çok anne babanın merak ettiği bir sorudur. Duyarlı çocuklar yetiştirmenin, dünyadaki şiddet sorununun tek çözümü olmadığı açıktır. Ama gerek televizyonda gerek caddelerde şiddete maruz kalmaları çocuklarımızın gittikçe daha da "katı yürekli" olmalarına yol açmıyor mu? Bunun olmamasını sağlayabilir miyiz? Kuşkusuz anne babalar çocuklarının yaşamını etkileyen herşeyi kontrol edemezler. Çocuklarımız dışarıdaki o, genellikle sertlikle, acımasızlıklarla ya da en azından mutsuzluklarla dolu gerçek dünyada daha çok zaman geçiriyorlar. Çocukların ev dışında geçirdikleri zamanın yaklaşık 7-8 saatini okulda geçirdikleri gözönüne alınırsa, şiddetten uzak güvenli bir okul çevresi oluşturma bir toplum önceliği sayılmalıdır.

Bu gerçekten yola çıkarak, okul ve öğrencilerin güvenliğini arttırmak, şiddetin olma ihtimalinin bulunduğu durumlardan ve ortamlardan nasıl uzak duracağını öğrenmede öğrencilere yardım etmek ve şiddetle daha iyi başetme becerilerini öğretmek amacıyla "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı" nı geliştirmeye çalıştım.

Bu programa çocuğunuzun katılımını desteklemeniz çocuğunuzun bir vatandaş olarak ve okulda kendi başarısı için önemli sosyal ve entelektüel becerilerini kazanmaları açısından büyük yarar sağlayacağı inancındayım. Saygılarımla...

Bilim Uzmanı

Aynur Uysal

---

Çocuğumun "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı"na katılmasına izin veriyorum.

Öğrenci Velisi

Ad-Soyad ve İmza

**Etkinlik 1-3****TELEVİZYON İZLEM FORMU**

İsim: .....

PROGRAMIN ADI	.....	.....	.....
Kötü (Şiddet Davranışı)			
Haykırmak/Bağırarak			
İtmek			
Vurmak			
Tekmelemek			
Bir şey fırlatmak			
Silah/bıçak kullanmak			
Diğer			
TOPLAM			
İyi (Olumlu Davranış)			
Kucaklamak, sarılmak			
Özür dilemek			
Tokalaşmak			
Bir arkadaşına yardım etmek			
Aileden birine yardım etmek			
Sırtını okşamak			
Diğer			
TOPLAM			

Anne/Babaya Not: Televizyon İzlem Kaydı formunu tamamlaması için çocuğunuza yardım edin. Çocuğunuzun normalde izlediği televizyon programlarını izlemesi önemlidir ve bu formu doldurmak için çocuğunuz her zamanki televizyon izlem saatini kullansın. Teşekkürler...

Not: Bu form .../.../ ..... tarihine kadar doldurularak geri verilecektir.

### III. HAFTA

#### KURALLAR VE YASALAR ŞİDDETİ AZALTBİLİR

##### Amaçlar:

- Öğrencilerin, güvenliği arttıran toplum yasa ve politikaları ve sınıf/okul kurallarını belirleyebilmesi,
- Öğrencilerin, sınıf ve okulda güvenliği geliştirmek için kurallar oluşturabilmesi ve değerlendirebilmesi,
- Öğrencilerin, kendi güvenliklerini sağlamak için yarattıkları kurallara uyması ve kurallara uymamanın sonuçlarını tartışabilmesi.

##### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Grup tartışması ile oluşturulan sınıf kuralları (Etkinlik 2-1)
- Grup çalışması için kural değerlendirme fotokopilerinin dağıtılması (Etkinlik 2-2)
- Yazı tahtası ya da tepegöz

Eğitimciye özel not: Bu etkinliğe başlamadan önce, ev ödevi olarak toplumdaki kurallar (trafik işaretleri gibi) ve okul çevresindeki kurallara dikkat etmelerini sağlayın.

1. Kurallar ve yasalar nedir? Sorusuyla etkinliğe başlayın: Ne yapar? Nerede kullanılır? Onları kim yapar? Onlara kim itaat eder?
2. Öğrencilere okulda ve toplumda gördükleri kural ve yasaları sorun, yanıtlarını tahtaya yazın. Güvenliklerini ve şiddetin önlenmesini sağladığını düşündükleri yas/kuralları belirlemelerini sağlayın. Bu kurallara uymamanın sonuçlarını tartışın.
3. Öğrencileri küçük gruplara ayırın (her grupta 3 öğrenci - 1. Okuyucu, 2. Kayıtçı, 3. Sözcü) ve her gruba Basit Sınıf Kuralları ve Kural Değerlendirme etkinliklerini anlayıp anlamadığını ve kullanabildiklerinden emin olmak için kontrol edin. Genel sınıf tartışmasında değerlendirme sonuçlarını paylaşın.

## Etkinlik 2-1

### BASİT SINIF KURALLARI

1. Konuşmadan önce parmak kaldırın ve sırayla konuşun
2. Sınıfta koşmayın
3. Okul eşyalarına zarar vermeyin
4. Sınıf düzenini bozmamak koşuluyla herkes istediği yerde otursun
5. Sıranızı temiz tutun
6. Derste formanız düzgün olsun
7. Bıçak, çakı gibi kesici-yaralayıcı şeyler getirmeyin





## Etkinlik 2-2

### KURALLARI DEĞERLENDİRME

Her bir "sınıf kuralı" için, aşağıdaki iki maddede yer alan soruları soru, yanıtınız evet ise sorunun başındaki kutucuğa X işareti koyun:

1. Kural,

Güvenliğinizi ve şiddetin önlenmesini sağlıyor mu?

Anlaşılır mı?

Herkes için geçerli mi?

Ne beklenildiği açık mı?

Diğer kurallarla çelişiyor mu?

2. Kural,

aynen kalmalıdır?

atılmalı mıdır?

değiştirilmeli midir?

Niçin? .....

.....

Nasıl? .....

.....

## IV. HAFTA

### KURALLAR VE YASALARI UYGULAMA

#### Amaçlar:

- Öğrencilerin, okulda/toplumda kendilerini korumak için araştırılan yasa güçlendirici kaynakları saptayabilmesi,
- Öğrencilerin, kendilerinin ve okul/toplumların daha güvenli olabilmesi için neler yapmaları gerektiğine yönelik stratejiler oluşturabilmesi.

#### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Her öğrenci için bir gazete (farklı günler için değişik gazeteler daha iyi olacaktır)
- Ortasından katlanmış "İyi Bir Şahit Misiniz?" fotokopileri (sınıfın yarısı için olması yeterli)

1. Gazeteleri dağıtın ve öğrencilerden kural ve yasaların ihlal edildiği haberleri listelemelerini veya gazete üstünde işaretlemelerini isteyin. Öğrencilerin bulgularını toplayın ve kaydedin. Güvenliği sağlamada yasa ve kuralları uygulamada kaynak kişilerin rolü (avukat, hakim, polis vb.) üzerinde durun.
2. Öğrencileri çiftlere ayırın. Bir öğrenciye (Öğrenci A) katlanmış "İyi Bir Şahit Misiniz?" çiziminin fotokopisini (Etkinlik 3-1) verin. "Başla" dediğinizde Öğrenci A, eşine (Öğrenci B) katlanmış fotokopiyi gösterir. 30 saniye sonra "dur" deyin. Öğrenci A'ya fotokopiyi saklamasını ve notlar almasını söyleyin. Öğrenci B, Öğrenci A'ya fotokopide neler gördüğünü söylesin. 1-2 dakika sonra Öğrenci B neleri unutup gözden kaçırdığını görmek için fotokopiye tekrar bakabilir. Tartışmada, polise bir kayıt sağlamak için fotokopide en yararlı "bilgi" ve "ipuçları" nın hangisi olduğunu öğrencilere sorun. Neleri kolay veya çabuk değiştirilemeyeceğini (örn: zaman, gidilen yön, parçalanmış cam, kişinin fiziksel görünüşü) ve nelerin değiştirilebileceğini (örn: giysi, maske) sorarak öğrencileri yönlendirin. Öğrencilerin kendi güvenliklerinden emin olmak için

buldukları yerlerde gözlem yapmayı öğrencilerin nelere gereksinimi olduğunu tartışın.



Etkinlik 3-1

İYİ BİR ŞAHİT MİSİNİZ?



## IV-V. HAFTA

### İNSANLAR ARASINDAKİ ÇATIŞMAYI YÖNETME

#### Amaçlar:

- Öğrencilerin, şiddet kullanmadan çatışmaları çözme stratejilerini öğrenmesi,
- Öğrencilerin, sınıfta/okulda çatışma yönetim stratejilerini kullanabilmesi,
- Öğrencilerin, çatışma yönetim stratejilerini diğer kişilere öğretebilmesi.

#### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Sınıfta Çatışma El Notları'nın oluşturulması (Etkinlik4-1)
- Çatışma Yönetimi El Notlarının 14 kopyası (Öğrenci 1,2,3) (Etkinlik 4-2 veya Etkinlik 4-3)
- Sınıf Televizyon İzlem Formu El Notunun oluşturulması (Etkinlik 4-4)

Eğitimciye Özel Not: Eğitimli bir arabulucu bu etkinlik için yararlı bir kaynaktır. Ziyaretten önce çatışma yönetimi notlarını kaynak kişiyle paylaşın ve çocukların bunları nasıl kullanacaklarını açıklayın. Kaynak kişi öğrencilerin çatışma yönetimi uygulamalarını gözlemleyecek ve çatışmaları şiddet kullanmadan çözümlenmede insanlara yardımcı olmak için bazı becerileri nasıl kullanacaklarını açıklayacaktır.

1. Son günlerde haberlerde yer alan çatışmalardan (okuldaki kavgalar, politik kampanyalar, sivil ve uluslararası savaşlar) bahsedin. Bu çatışmaların yaşamın doğal bir parçası olduğunu ve şiddet kullanarak veya şiddet kullanmadan çözümlenebileceğini söyleyin. Çatışma el notlarını (Etkinlik 4-1) dağıtın ve öğrencilere yönergeyi dikkatli bir şekilde işaretlemelerini hatırlatın. 5 dakika sonra el notlarını toplayın ve tüm öğrencilerin gözü önünde kağıtları karıştırın. Kağıtları tekrar dağıtın, öğrencilere bu kağıtların isimsiz kağıtlar olduğunu hatırlatın. Sınıf tahtasına sınıfın bir çatışma profilini çıkarmak için sizin



sorularınıza öğrencilerin ellerini kaldırarak yanıt vermelerini sağlayın.  
Kağıtları toplayın.

2. Öğrencileri üçerli gruplara ayırın. Her grupta

1. Öğrenci → Tartışmacı
2. Öğrenci → Tartışmacı
3. Öğrenci → Arabulucu

El notlarını dağıtın (Etkinlik 4-2 veya Etkinlik 4-3). Öğrenci 1 ve 2 notları okuyorken, arabulucularla toplanın ve onlarla aşağıdaki prosedürü izleyin:

- Her iki taraf hikayeyi arabulucuya söyler. Arabulucu her iki tarafın birbirini dinlediğinden emin olmalı.
- Her iki taraf problemi çözme yollarına yönelik beyin fırtınası yapar. Arabulucu önerilerin bir listesini tutar.
- Her iki taraf problemin en iyi çözüm yolunun tek olduğunda hem fikir olmalı, arabulucu ulaşılan anlaşmayı kaydetmeli.

Arabuluculara yol gösterici olması açısından aşağıdaki kuralları tahtaya yazın:

- Her iki taraf dinlenmeli
- Çözüm önerileri için beyin fırtınası yapılmalı
- Ortak çözümde uzlaşma sağlanmalı

4. TV İzlem Formu'nu (Etkinlik 4-4) dağıtın ve ne zaman geri getireceklerini söyleyin. Notlar geri geldiğinde, buldukları şeyler hakkında öğrencilerle konuşun.

#### Etkinlik 4-1

### ÇATIŞMA

İsminizi yazmayın. Size uygun olan açıklamanın yanına (X) işareti koyun ve bunun için kurşun kalem kullanın.

- 1. Geçen hafta bir arkadaşım ile tartıştım.
- 2. Geçen ay okul koridorunda/bahçesinde kavga ettim.
- 3. Geçen ay okul yolu üzerinde bir tartışma yaşadım.
- 4. Geçen ay okulda bir kavgaya tanık oldum.
- 5. Bu yıl kavga etmem nedeniyle okul müdürüyle görüşmem oldu.
- 6. Bu yıl diğerlerinin kavga etmelerini engelledim.
- 7. Müdüre veya öğretmenime bir kavgayı bildirdim.
- 8. Bu yıl bir kavgadan kaçtım.
- 9. Kavgaya girmemesi konusunda bir arkadaşım a tavsiyede bulundum.
- 10. Bu okulda hiçbir kavga görmedim.

## Etkinlik 4-2

### 1. Öğrenci-Mehmet

Arkadaşın Can ile beraber Sosyal Bilgiler dersi için bir proje hazırlayıp teslim ettiniz. O, payına düşen işi yapmadı ve teslim tarihine çok az kala onun yapmadığı işi tamamlamak için iki kat daha fazla çalışmak zorunda kaldın. Notunun tembel arkadaşın tarafından düşürülmemesi için gerektiğine inanıyorsun ve iyi notu seninle paylaşmasının doğru olmadığını düşünüyorsun. İki haftalık başka bir projede ortak/eş olarak yine Can'ın isminin yazılı olduğunu gördün. Zaten kırgınsın ve projeye bile başlamadın. Bu konuda onunla konuşmaya karar verdin ve bu konuşmadan memnun kalmazsan, şikayet etmek için öğretmene gideceksin. Can ile gerçekten sorun yaşamak istemiyorsun fakat aynı zamanda bunun hakça olmasını da istiyorsun.

### 2. Öğrenci-Can

Mehmet Sosyal bilgiler dersi için diğer bir projede eşin/ortağın. Son günlerde sana kırgın görünüyor ve seninle konuşmak istediğini söylüyor. Onunla birlikte yaptığınız son projede çok meşguldün ve kendi payına düşeni yapamadın. Fakat projeden 5 aldıktan sonra sorunun ne olduğunu gerçekten bilmiyorsun.

### 3. Öğrenci-Arabulucu

Mehmet'in Öyküsü:

Can'ın Öyküsü:

Çözüm Önerileri:

Üzerinde Anlaşılan Çözüm:

## Etkinlik 4-3

### 1. Öğrenci-Ceren

Yasemin'e kavanozdaki balığına hafta sonu için bakıp bakamayacağını sordun. Bu iş için ona 3 milyon ödedin. Fırfır'a 1 yıldan beri bakıyorsun ve onu çok seviyorsun. Eve döndüğünde Fırfır'ın hafta sonu donarak ölmüş olduğunu öğrendin. Üzgün ve kızgınsın. Yasemin'den parayı geri vermesini ve sana yeni bir balık almasını istedin.

### 2. Öğrenci-Can

Hafta sonu için 3 milyona Ceren'in balığına bakmayı kabul ettin. Cumartesi günü, aralık ayı için çok ılık bir gündü ve Fırfır'ı biraz güneş alması için dışarıya çıkardın. Fırfır'ı izlerken bir arkadaşın telefonla aradı. Bundan sonra da işin çıktı ve balığı tamamen unuttun. Fırfır'ın dışarıda olduğunu hatırladığın Pazar sabahı bir panikle uyandın. Fırfır'ı bulmak için dışarıya koştuğunda, Fırfır buzdan bir kalıp halinde durmaktaydı.

### 3. Öğrenci-Arabulucu

Ceren'in Öyküsü:

Yasemin'in Öyküsü:

Çözüm Önerileri:

Üzerinde Anlaşılan Çözüm:

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

**Etkinlik 4-5**

**TELEVİZYON İZLEM KAYDI  
ÇATIŞMA YÖNETİMİ**

İsim: .....

PROGRAM	TARİH	ÇATIŞMA	NASIL ÇÖZÜLDÜ?

Anne/Babaya Not: Televizyon İzlem Kaydı formunu tamamlaması için çocuğunuza yardım edin. Çocuğunuzun normalde izlediği televizyon programlarını izlemesi önemlidir ve bu formu doldurmak için çocuğunuz her zamanki televizyon izlem saatini kullansın. Teşekkürler...

Not: Bu form .../.../ ..... tarihine kadar doldurularak geri verilecektir.



## VII.HAFTA

### ARKADAŞ OLMAK İÇİN GÜVENLİ KİŞİLER SEÇME

#### Amaçlar:

- Öğrencilerin, arkadaş olmak için güvenli kişileri belirleyebilmesi,
- Öğrencilerin, toplumda risk altında olabilecekleri durumları belirleyebilmesi,
- Öğrencilerin, güvenli yerleri ve evlerinde nasıl güvende olacaklarını belirleyebilmesi.

#### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Resim kağıdı ve resim gereçleri
- Tutkal, gazete veya dergiler

1. Öğrencilerle beraber, arkadaş edinirken nelere dikkat ettiklerini konuşun. Tehdit edildiklerini hissettiğinde gidebilecekleri uygun yetişkinleri tartışın. Liste anne/baba, öğretmen, polis, yakın akrabalar, yakın komşular, arkadaşlar veya diğerleri olabilir.
2. Öğrencileri 3 ya da 5 gruba ayırın.
3. Resim gereçlerini dağıtın ve daha küçük öğrencilerle paylaşmak için yabancılarla konuşma veya arabalarına binmeyi kabul etme koşullarını içeren bir poster yaptırın.

## VIII-IX. HAFTA

### SİĞARA, ALKOL, UYUŞTURUCU MADDE KULLANIMI: NASIL HAYIR DENİR?

#### Amaçlar:

- Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durmanın gerekliliğinin farkında olması,
- Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddeden uzak durma yollarını uygulayabilmesi,
- Öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu maddelerden uzak durmanın önemini başkalarına aktarabilmesi.

#### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Sınıf için Televizyon İzlem Kaydı (Etkinlik 8-1) formunun oluşturulması
- Gazete ve haber dergileri
- İlaç markaları, kahve, çay ve kafein içeren içecek örnekleri.

1. Etkinlikten bir hafta önce, öğrencilerin sigara, alkol ve uyuşturucu madde ile ilgili genel duygulanımını bilmek için, konuya kısa bir giriş yapın. Bir hafta sonra getirmek üzere Televizyon İzlem Kaydı formlarını dağıtın.
2. Öğrenciler tarafından doldurulan Televizyon İzlem Kaydı formlarında yer alan sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanımının gösterildiği programlar hakkında tartışın. Sorular geliştirin: Bira uyuşturucu bir madde midir? Kahve? Sigara? Kafeinli hafif içecekler? Reklamlar üzerinde yoğunlaşın- Hangi programlar uyuşturucu maddelerin veya alkolün reklamını yapıyor? (spor olayları bu açıdan en dramatik örnektir)
3. Gazete ve haber dergilerini dağıtın ve öğrencilerin haber hikayeleri ve reklamlarda uyuşturucu madde örnekleri ve kullanımı hakkında örnekler bulması için çiftler (biri okuyucu, diğeri yazıcı) halinde çalışmasını sağlayın. Daha sonra yazıcıların bulgularını sınıfla paylaşın. Öğrencilerin bulgularını

yorumlayın, toplumda sigara, alkol ve uyuşturucu madde kullanma oranlarını açıklayın.

4. İnsanların yaygın olarak kullandığı pek çok ilacın ve hatta "yiyceklerin" bile uyuşturucu madde içerdiğini belirtin ve ilaç markalarını göstererek öğrencilerin dikkatini bu konuya ekin. Ağrıyı azaltabilen veya mutluluk sağlayan (ikolata gibi) yasal/elde edilebilir uyuşturucu maddeler olduğu gibi, zararlı ve/veya yasal olmayan uyuşturucu maddelerin olduğunu anlamalarına yardım edin.
5. Öğrencilere yasal olmayan/zararlı uyuşturucu maddelerden uzak durma ve "hayır" deme stratejileri için ipuçları verin. Öğrenciler, kk gruplar halinde bu stratejileri uygulayabilirler. Öğrencilerin zararlı maddelerden uzak durmayı daha kk öğrencilere öğretmek için skeler veya etkinlikler düzenlemelerine yardım edin.

Etkinlik 8-1

TELEVİZYON İZLEM KAYDI

İsim: .....

PROGRAM ADI	TARİH	PROGRAMDA HANGİ UYUŞTURUCU MADDE KULLANIMININ OLDUĞU

Anne/Babaya Not: Televizyon İzlem Kaydı formunu tamamlaması için çocuğunuza yardım edin. Çocuğunuzun normalde izlediği televizyon programlarını izlemesi önemlidir ve bu formu doldurmak için çocuğunuz her zamanki televizyon izlem saatini kullansın. Teşekkürler...

Not: Bu form .../.../ ..... tarihine kadar doldurularak geri verilecektir.

## X. HAFTA

### GÜVENLİ KALMAK İÇİN KENDİMİZE VE ARKADAŞLARIMIZA ZARAR VERECEK ARAÇLARA DİKKATI

#### Amaçlar:

- Öğrencilerin, silahların kullanılabilceği ortamları belirleyebilmesi ve uzak durması,
- Öğrencilerin silahlı kişinin tehlikesinden kaçınmak için toplumda güvenli hareket etme ve çatışma çözüm yollarını belirleyebilmesi,
- Öğrencilerin, toplumda silahların kurbanı olma ihtimalini azaltacak davranışlarda bulunması.

#### Kullanılacak Araç-Gereçler:

- Gazeteler ve haber dergileri
- Sınıfta "Silahlara Hayır" etkinliğinin oluşturulması (Etkinlik 10-1)
- Silahlar hakkında okul/okul bilge kurallarının kopyası
- Poster tahtası, tutkal, renkli kalemler

Eğitimciye Özel Not: Okul müdürü veya okul yönetim kurulunun bir üyesini "Silahlara Hayır" etkinliğine katılması için davet edin ve bıçak-çakı gibi kesici zarar verici araçlarla ilgili okul kurallarını açıklayın.

1. Öğrencileri 3-4 küçük gruba ayırın ve her gruba gazete/haber dergisi dağıtın. Her grupta bir öğrencinin grup sekreteri olacağını hatırlatın. Öğrencilerin silahlar ve şiddet olayı örnekleri açısından (haber öyküleri, polis kayıtları vb.) gazeteleri gözden geçirmesini sağlayın. Sekreterler grupların bulgularını rapor etmelidir. Tartışmada, öğrencilerin şiddet olaylarının nerede olduğu, olayların çoğunlukla ne zaman (haftanın hangi günü, hangi saati) olduğu ve hangi silahların kullanıldığını belirlemelerine yardım edin.
2. Önerilen yöntemi kullanarak "Silahlara Hayır" etkinliğini yürütün. Mümkünse, okul müdürü bu etkinlikte kaynak kişi olarak yer almalıdır. Okul/okul bölgesinin

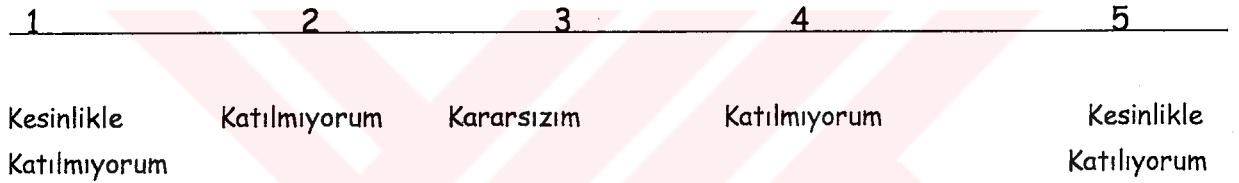


silah politikasının fotokopilerini dağıtın ve "Silahlara Hayır" etkinliğinin soruları ışığında politikayı incelemesini sağlayın.

3. Genel bir tartışmada, öğrencilere kendilerinin veya diğer öğrencilerin sınıf/okul dışında silahları saklayabilme yollarını inceleyin. Silah kullanan kişilerden kendilerini en iyi nasıl koruyabilirler? Mümkünse öğrenciler "kişisel korunma" listesi yapabilirler.
4. Resim gereçlerini dağıtın ve öğrencilerin silahlardan korunmak ve güvenliği sağlamaya yönelik posterler oluşturmalarını sağlayın.

#### "Silahlara Hayır" Etkinliği Yöntemi

Tahtaya aşağıdaki gibi bir çizgi çizin:



1. "Silahlara Hayır" konusunun girişini sınıfa okuyun.
2. Yazı tahtasının önünde duracak ve insan grafiği olacak 4-5 öğrenci seçin. Bu öğrencilerin konuşmalarına izin verilmeyecek. Siz ifadeyi okurken, insan grafiği öğrencileri ifadeyle ilgili görüşlerine uyan grafik numarasının önünde duracak. İnsan grafiği üyeleri hiç konuşmayacak, sınıf onlar adına niçin o numaralı seçeneği seçtiğini açıklayacak.
3. Aşağıda yer alan (Etkinlik 10-1) her bir olguyu okuyun. Her birinden sonra insan grafiğine "Bu kural ihlaline katılıp katılmadığını" sorun. Öğrenciler ifadeyi anladıktan sonra çizgi boyunca pozisyonlarını değiştirerek tepki verirler.
4. Şimdi insan grafiği üyelerinin niçin çizgideki o bölgede durduklarını sınıftan açıklamasını isteyin. İnsan grafiği öğrencileri, duydukları tartışmalardan ikna

olurlarsa, fikirlerini değiştirip çizgi üzerindeki yerlerinden başka bir tercihe doğru hareket edebilirler.

5. Tüm ifadeler bitinceye kadar değerlendirme ve tartışmaya devam edin.
6. Kullanıldığı kastedilen nesnelere üzerinde odaklanarak bir özet yapın. Bir falçata ne zaman bir silahtır ne zaman değil? Bazı objeler daima silah mıdır? Niçin? İfadelerdeki öğrenciler silah kullanma dışında ne yapabilir?



## EK VIII

### EĞİTİM PROGRAMI DEĞERLENDİRME FORMLARI

Sayın .....

Şiddet olgusu günümüz toplumlarının temel sorun alanlarından birini oluşturmaktadır. Son yirmi yılda şiddet, saldırganlık ve diğer suç davranışlarını içeren ruhsal ve sosyal problemlere yönelik şiddeti hazırlayan faktörler, sonuçları ve etkin koruyucu girişimlerin geliştirilmesi doğrultusunda artan bir çaba olduğu görülmektedir. Gençler arasında da yüksek düzeylere ulaşan şiddet suçları önemli bir halk sağlığı sorunu olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok adölesan çatışmayı çözmede en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır.

Bu gerçekten yola çıkarak, okul ve öğrencilerin güvenliğini attırmak, şiddetin olma ihtimalinin bulunduğu durumlardan ve ortamlardan nasıl uzak duracağını öğrenmede öğrencilere yardım etmek ve şiddetle daha iyi başetme becerilerini öğretmek amacıyla "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı" nı geliştirmeye çalıştık. Şiddet Karşıtı Eğitim Programı (ŞKEP), Amerika Birleşik Devletleri Okulda Şiddeti Önleme Merkezi tarafından hazırlanan S.A.V.E. (Student Against Violence Everywhere) müfredat programı rehberliğinde, ülkemiz koşullarına uyarlayarak ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanmıştır. ŞKEP, alt sosyoekonomik sınıfa giren bir bölgedeki ilköğretim okulu 7. Sınıflarında, sekiz hafta süreyle haftanın bir günü 45 dakikalık bir ders saati içinde uygulanacaktır. Uygulama öğrencilerin okul müfredatı dışında ayrılan ekstra bir zamanda araştırmacı tarafından yapılacaktır.

Uzman kişi olarak eğitim programının uygunluğunu belirleyebilmek için görüşlerinizi almamız gerektiğine inanmaktayız. Mümkünse bu amaçla ekte yer alan ŞKEP'in her haftası için ayrı ve sonunda da öğretim etkinliklerinin olarak değerlendirmek üzere genel olarak düzenlenen değerlendirme ölçeğindeki sorulara ilişkin görüşlerinizi 1 ile 5 arasında derecelendirerek belirtiniz. Hazırlanan sorular dışındaki görüşlerinizi lütfen belirtiniz.

Çalışmaya göstereceğiniz ilgi ve katkılardan dolayı şimdiden teşekkür eder ve saygılar sunarız.

Prof.Dr.Ayla Bayık  
Halk Sağlığı Hemşireliği A.D.  
Öğretim Üyesi

Öğr.Gör.Aynur Uysal  
Halk Sağlığı Hemşireliği A.D.  
Öğretim Elemanı



### III. HAFTA

1. Amaçlar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
2. İçerik	Hiç Yararlı Değil 1	2	3	4	Çok Yararlı 5
3. Konunun işleyişine ilişkin açıklamalar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
4. Öğrencilerin güvenliği arttıran toplum yasa ve politikalarını ve sınıf/okul kurallarını belirlemesine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
5. Öğrencilerin sınıf ve okulda güvenliği geliştirecek kurallar oluşturma ve değerlendirmesine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
6. Öğrencilerin kendi güvenlerini sağlamak için oluşturdukları kurallara uymasına katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5

Yukarıdaki altı maddeye ilişkin değerlendirmeleriniz dışındaki görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....





## V-VI. HAFTA

1. Amaçlar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
2. İçerik	Hiç Yararlı Değil 1	2	3	4	Çok Yararlı 5
3. Konunun işleyişine ilişkin açıklamalar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
4. Öğrencilerin şiddet kullanmadan çatışma çözme yöntemlerini kazanmalarına katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
5. Öğrencilerin sınıf/okulda çatışma yönetim yöntemlerini kullanmalarına katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
6. Öğrencilerin çatışma yönetim yöntemlerini diğer kişilere öğretmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5

Yukarıdaki altı maddeye ilişkin değerlendirmeleriniz dışındaki görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## VII. HAFTA

1. Amaçlar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
2. İçerik	Hiç Yararlı Değil 1	2	3	4	Çok Yararlı 5
3. Konunun işleyişine ilişkin açıklamalar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
4. Öğrencilerin arkadaş olmak için güvenli kişiler belirleyebilmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
5. Öğrencilerin toplumda risk olabilecek durumları belirleyebilmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
6. Öğrencilerin güvenli yerleri ve evlerinde nasıl güvende olacaklarını belirleyebilmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5

Yukarıdaki altı maddeye ilişkin değerlendirmeleriniz dışındaki görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## VIII-IX. HAFTA

1. Amaçlar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
2. İçerik	Hiç Yararlı Değil 1	2	3	4	Çok Yararlı 5
3. Konunun işleyişine ilişkin açıklamalar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
4. Öğrencilerin uyuşturucu madde ve alkolden uzak durmanın gerekli olduğunu belirlemelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
5. Öğrencilerin uyuşturucu madde ve alkolden uzak durma yollarını uygulayabilmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
6. Öğrencilerin uyuşturucu maddelerden nasıl uzak duracaklarını öğrenmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5

Yukarıdaki altı maddeye ilişkin değerlendirmeleriniz dışındaki görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

## X. HAFTA

1. Amaçlar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
2. İçerik	Hiç Yararlı Değil 1	2	3	4	Çok Yararlı 5
3. Konunun işleyişine ilişkin açıklamalar	Hiç Açık Değil 1	2	3	4	Çok Açık 5
4. Öğrencilerin silahların kullanılabileceği ortamları belirleyebilmeleri ve uzak durmalarına katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
5. Öğrencilerin silahlı kişilerin tehlikesinden kaçınmak için toplumda güvenli hareket etmelerine katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5
6. Öğrencilerin silahların kurbanı olma ihtimalini azaltacak davranışlarda bulunmalarına katkısı	Hiç 1	2	3	4	Çok 5

Yukarıdaki altı maddeye ilişkin değerlendirmeleriniz dışındaki görüşlerinizi yazınız.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## EK IX

### ÖĞRETİM ETKİNLİKLERİ DEĞERLENDİRME FORMU

1. Öğrenciler arasında iletişimi ve birlikte öğrenmeyi özendirme düzeyi

Çok Düşük

1

2

3

4

5

Çok Yüksek

2. Sınıf yönetimini ve denetimini sağlamada

Eğitici Etkili

Kılınmış

1

2

3

4

5

Öğrenci Etkili

Kılınmış

3. Eğiticiye yüklenen rol

Salt Bilgi  
Aktarıcı

1

2

3

4

5

Öğrenmeyi  
Kolaylaştırıcı/  
Yönlendirici

4. Öngörülen etkinliklerin içeriğe uygunluğu

Hiç Uygun  
Değil

1

2

3

4

5

Çok Uygun

5. Eğitim öncesi hazırlıkta eğiticiye yüklenen sorumluluk

Çok Fazla

1

2

3

4

5

Çok Az

6. Programdan elde edilen ürünün harcanan çabaya değer olması

Kesinlikle  
Değmez

1

2

3

4

5

Kesinlikle  
Değer

## EK X

### AİLE İZİN FORMU

Sayın Veli,

Şiddet ve saldırganlığın çok sık görüldüğü, hatta neredeyse kabul edildiği bir dünyada; çocukların daha duyarlı, iyilikçi insanlar olarak gelişebilmeleri, diğerlerine karşı daha çok sevgi ve ilgi gösterebilmeleri için neler yapmaları, nasıl davranmaları gerektiği pek çok anne babanın merak ettiği bir sorudur. Duyarlı çocuklar yetiştirmenin, dünyadaki şiddet sorununun tek çözümü olmadığı açıktır. Ama gerek televizyonda gerek caddelerde şiddete maruz kalmaları çocuklarımızın gittikçe daha da "katı yürekli" olmalarına yol açmıyor mu? Bunun olmamasını sağlayabilir miyiz? Kuşkusuz anne babalar çocuklarının yaşamını etkileyen herşeyi kontrol edemezler. Çocuklarımız dışarıdaki 0, genellikle sertliklerle, acımasızlıklarla ya da en azından mutsuzluklarla dolu gerçek dünyada daha çok zaman geçiriyorlar. Çocukların ev dışında geçirdikleri zamanın yaklaşık 7 saatini okulda geçirdikleri gözönüne alınırsa, şiddetten uzak, güvenli bir okul çevresi oluşturma bir toplum önceliği sayılmalıdır.

Bu gerçekten yola çıkarak, okul ve öğrencilerin güvenliğini arttırmak, şiddetin olma ihtimalinin bulunduğu durumlardan ve ortamlardan nasıl uzak duracağını öğrenmede öğrencilere yardım etmek ve şiddetle daha iyi başatma becerilerini öğretmek amacıyla "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı" nı geliştirmeye çalıştım.

Bu programa çocuğunuzun katılımını desteklemeniz çocuğunuzun bir vatandaş olarak ve okulda kendi başarısı için önemli sosyal ve entelektüel becerilerini kazanmaları açısından büyük yarar sağlayacağı inancındayım. Saygılarımla...

Bilim Uzmanı

Aynur Uysal

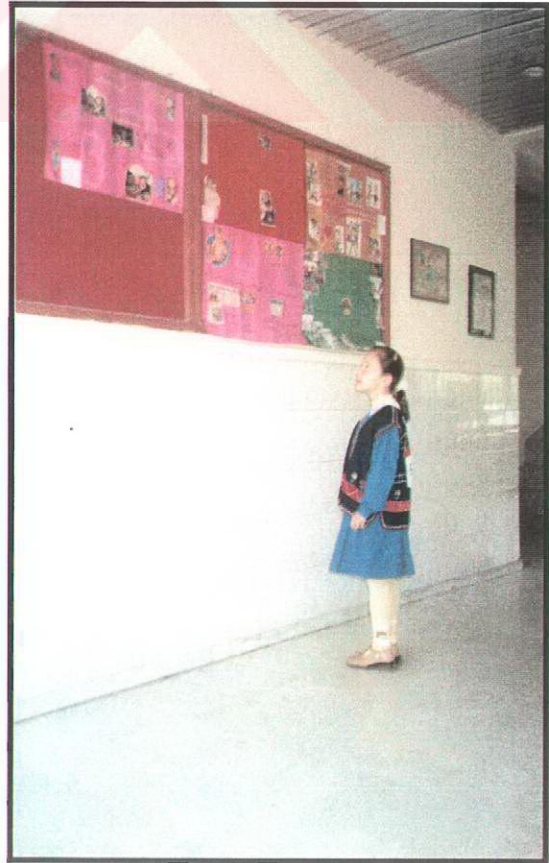
---

Çocuğumun "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı"na katılmasına izin veriyorum.

Öğrenci Velisi

Ad-Soyad ve İmza

## ŞEKİL XI: ÖĞRENCİ RESİMLERİ







## EK XII

### KONTROL GRUBU ÖĞRENCİLERE YÖNELİK EĞİTİM BROŞÜRÜ

Şiddet ve saldırganlığın çok sık görüldüğü ve hatta neredeyse kabul edildiği bir dünyada yaşamaktayız. Şiddetin; hem bireysel hem de toplumsal yaşamda güven ve kişisel bütünlük açısından geri dönülmez izler ve yaralar bıraktığı saptanmıştır. Şiddetin doğrudan doğruya sebep olduğu sağlık sorunları kadar şiddet tehdidi de önemli bir stres kaynağıdır ve çeşitli sağlık sorunlarına yol açar. Şiddetten kaynaklanan streslerin günlük sıkıntılardan boşanma, işsiz kalma ve ölüme kadar uzanan olumsuz yaşantılara sebep olduğu bilinmektedir.

**ŞİDDET**, bir kişiye güç veya baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak; şiddet uygulama eylemi ise zorlama, saldırı, kaba kuvvet, bedensel ya da psikolojik acı çektirme ya da işkence, vurma, yaralama olarak tanımlanabilir.

Şiddet karşımıza fiziksel ve sözel saldırgan davranışlar olarak çıkmaktadır. Şiddet davranışlarının neler olduğunu incelersek;

Fiziksel Şiddet Davranışı	Sözel Şiddet Davranışı
Arkadaşını itme	Arkadaşlarına bağırma
Vurma	Aşağılama
Oyunlarda fiziksel zarar verme	İsim takma
Kavga sonucu yaralama	Grup içinde küçük düşürme
Arkadaşlarının eşyalarına zarar verme	Küfür etme

Son zamanlarda gençler arasında da yüksek düzeylere ulaşan şiddet suçları önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok ergenlik çağındaki genç çatışmayı çözmede en etkili yolun şiddet olduğuna inanmaktadır. Oysa sizler, herhangi bir çatışmaya (ikilem/kararsızlık) düştüğünüzde, bu durumu düzeltmek



için fiziksel ya da sözel şiddet uygulama dışında alternatif davranışlar (şiddet içermeyen) bilerseniz, hem sizin hem de çevrenizin güvenliğini tehlikeye düşürecek bu şiddet davranışlarını tekrar uygular mısınız? Eminim ki hepimizin yanıtı HAYIR olacaktır. Çünkü inanıyorum ki hepimiz duyarlı bireyler olarak iyi davranışlar içinde olmak istersiniz.

İşte çatışmaya düştüğünüzde sizi rahatlatacak ufak ipuçları:

- ☺ Öncelikle kendinizi sakinleştirmek için derin bir nefes alın, içinizden 10'a kadar sayın, ortam değiştirin
- ☺ Yaşadığınız olayı, bir de kendinizi çatışma yaşadığınız kişinin yerine koyarak tekrar değerlendirin
- ☺ Çatışma yaşadığınız kişiye içinde bulunduğunuz durumla ilgili duygularınızı anlatın
- ☺ Birlikte ortak karar vererek çözüm yoluna ulaşmaya çalışın.

**UNUTMAYIN, şiddet uygulamak sizin acizliğinizi gösterir!**

Bazen de bizim dışımızdaki kişiler kendi aralarında çatışma yaşayabilirler. O zaman da bizler arabuluculuk yapabiliriz. Peki çatışma yaşayan iki arkadaşınız arasında arabuluculuk yaparken nelere dikkat edeceğiz?

- ☺ Öncelikle çatışma yaşayan her iki kişi de yaşadıkları sorunu arabulucuya söyler. Arabulucu her iki kişinin birbirini dinlediğinden emin olmalıdır.
- ☺ Daha sonra her iki kişi aralarında problemi çözme yollarına yönelik önerilerde bulunur. Arabulucu bu önerilerin listesini tutar.
- ☺ Her iki tarafın ortak bir çözümde uzlaşmalarına arabulucu yardımcı olur.

Şimdi küçük bir örnekle iki arkadaş arasında yaşanan sorunun arabulucu yardımıyla nasıl çözümlenebileceğini görelim:

Olay: Mehmet ile Can Sosyal Bilgiler dersi için bir projede birlikte görev alırlar. Fakat bu projenin hazırlığında Can üzerine düşen görevleri yapmaz ve Mehmet, Can'ın işlerini de yaparak projeyi öğretmenine teslim eder. Projeden iyi not alırlar. İki haftalık yeni bir projede Mehmet yine Can ile çalışacağını öğrenir ve bu duruma çok sinirlenir.

Bu durumda arabulucu ne yapabilir?

**1. Her iki tarafın öyküsünü karşılıklı olarak dinler:**

Mehmet'in Öyküsü: Notunun tembel arkadaşı yüzünden düşürülmesin diye Sosyal Bilgiler dersi projesi için iki kat daha fazla çalışmak zorunda kalmış ve iyi notu arkadaşının da almasını doğru bulmamaktadır. Diğer projede de onunla çalışmak istememektedir ve bu konuda Can ile görüşmek istemekte, durum hakkında öğretmeniyle görüşmeyi düşünmektedir.

Can'ın Öyküsü: Son günlerde Mehmet'i kızgın görmekte ve Mehmet kendisiyle konuşmak istemektedir. Can, onunla yaptığı son projede çok meşgul olduğu için kendi payına düşen işi yapamamasına rağmen, projeden 5 aldıklarına göre herhangi bir sorunun olmaması gerektiğini düşünmektedir.

**2. Her iki arkadaş sorunu çözmek için önerilerde bulunur:**

- ☺ Can, Mehmet'ten özür diler, bir daha böyle bir şey yapmamak için söz verir
- ☺ Can üzerine düşen görevi yapacağını söyler, Mehmet bu durumu öğretmene söylemez
- ☺ Can yeni projede daha fazla görev alarak önceki projedeki hatasını telafi eder.

3. Her iki arkadaşın tek çözümde fikir birliğine varmalarını sağlar.

☺ Can Mehmet'ten özür diler, yeni projede daha fazla görev alarak önceki projedeki hatasını telafi edeceğini belirtir. Mehmet de bu durumu öğretmeni ile konuşmamaya karar verir. Can ile konuşmadan onu suçlayıp, kızdığı için arkadaşından özür diler. Yen proje hazırlığına birlikte başlarlar.

ÖĞR.GÖR.AYNUR UYSAL



**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**





## TEŞEKKÜR BELGESİ

Sayın:.....

Yüksekokulumuz Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı araştırma görevlilerinden Aynur Uysal'ın doktora tezi kapsamında 2001-2002 öğretim yılında Ferit Bahriye Ergil İlköğretim Okulu'nda düzenlenen "Şiddet Karşıtı Eğitim Programı" nin uygulanması sırasında gösterdiğiniz değerli destek ve yardımlarınıza teşekkür ederim.

Ege Üniversitesi

Hemşirelik Yüksekokulu Müdürü

Prof.Dr.Gülümser Argon

## ÖZGEÇMİŞ

**Öğr.Gör. Aynur Uysal**

1973 yılında İzmir'de doğdu. İlk ve orta öğrenimini İzmir'de tamamladıktan sonra 1990 yılında Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nda öğrenimine başladı ve 1994 yılında mezun oldu. Aynı yıl Bornova Özel Sağlık Merkezi'nde hemşire olarak çalıştı. Eylül 1994 tarihinde açılan Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü 'nce açılan Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans sınavını kazanarak yüksek lisans çalışmalarına başladı. 1995 yılında Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu'nca açılan araştırma görevlisi sınavını kazanarak bu göreve atandı. 1998 yılında yüksek lisans tezini bitirerek, aynı dalda doktora çalışmalarına başladı. Kasım 2000 tarihinde doktora yeterlilik sınavını başarı ile tamamladı.

Kasım 2003 tarihinde Öğretim Görevlisi kadrosuna atandı. Halen Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu'nda öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır.