

T.C
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ

SAĞLIK MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE SALDIRGANLIK VE ÖFKE
DÜZEYLERİNİN DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU
BELİRTİLERİ VE BENLİK SAYGISI İLE OLAN İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI

Dr. Tuncer SAYDANOĞLU

Psikiyatri Ana Bilim Dalı
Uzmanlık Tezi

2011
KOCAELİ

T.C
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
TIP FAKÜLTESİ

SAĞLIK MESLEK LİSESİ ÖĞRENCİLERİNDE SALDIRGANLIK VE ÖFKE
DÜZEYLERİNİN DİKKAT EKSİKLİĞİ VE HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU
BELİRTİLERİ VE BENLİK SAYGISI İLE OLAN İLİŞKİNİN
ARAŞTIRILMASI

Dr. Tuncer SAYDANOĞLU

Psikiyatri Ana Bilim Dalı
Uzmanlık Tezi

Tez danışmanı: Prof. Dr. Bülent COŞKUN
Ana Bilim Dalı Başkanı: Ahmet Tamer AKER

2011
KOCAELİ

Etik Kurul Onay Tarihi: 10.01.2011

Proje No: 2011/5

TEŞEKKÜR

Uzmanlık eğitimim süresince tüm bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan başta tez hocam Prof. Dr. Bülent COŞKUN olmak üzere, Anabilim Dalı Başkanımız Prof. Dr. A.Tamer AKER, Prof. Dr. Mustafa YILDIZ, Prof. Dr. Ümit TURAL, Doç. Dr. İrem YALUĞ ULUBİL, Yrd. Doç. Dr Aslıhan POLAT hocalarıma ve beraber çalıştığımız süre boyunca katkılarında yararlandığım Prof. Dr. M. Emin ÖNDER hocama teşekkür ederim.

Ayrıca başta kızım ve eşim olmak üzere bana olan desteklerini esirgemeyen aileme, asistan arkadaşlarıma, beraber çalıştığımız tüm sağlık personeli ve hastane çalışanı arkadaşlarıma teşekkür ederim

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER DİZİNİ.	II
TABLOLAR LİSTESİ.	VI
KISALTMALAR DİZİNİ.	VII
1. GİRİŞ VE AMAÇ	1
2. GENEL BİLGİLER.	5
2.1. Saldırganlık	5
2.1.1 Saldırganlığın tanımı	5
2.1.2 Saldırganlığın sınıflandırılması	6
2.1.3 Saldırganlık ile ilgili kuramsal açıklamalar	7
2.1.3.1 İçgüdü Kuramları	7
2.1.3.1.1 Psikanalitik kuram	8
2.1.3.1.2 Etiyolojik kuram	8
2.1.3.1.3 Engellenme-Saldırganlık kuramı	8
2.1.3.2 Bilişsel Çağrışım Kuramı	9
2.1.3.3 Öğrenme Kuramları	10
2.1.3.3.1 Edimsel koşullanma	10
2.1.3.3.2 Sosyal Öğrenme kuramı	10
2.1.3.4 Genel Saldırganlık Modeli	11
2.1.3.5 Bilgi İşleme kuramı	12
2.1.3.6 Biyolojik kuram	13
2.1.3.6.1 Genetik çalışmalar	13
2.1.3.6.2 Evlat edinme çalışmaları	13
2.1.3.6.3 Kromozom anormallikleri	13
2.1.3.6.4 Nörotransmitter çalışmaları	13
2.1.3.6.5 Hormon ve Metabolizma çalışmaları	14
2.1.3.6.6 Beyinde yapısal bozukluk çalışmaları	15
2.2 Öfke	16
2.2.1 Öfkenin tanımı	16

2.2.2 Öfke ile ilgili kuramsal açıklamalar	17
2.2.2.1 İçgüdü kuramları	17
2.2.2.1.1 Psikanalitik kuram	17
2.2.2.1.2 Engellenme-Saldırganlık hipotezi	18
2.2.2.2 Sosyal Öğrenme kuramı	18
2.2.2.3 Davranışçı kuram	19
2.2.2.4 Bilişsel Davranışçı kuram	19
2.3 Benlik saygısı	20
2.3.1 Benlik saygısının tanımı	20
2.3.2 Benlik ile ilgili kuramsal açıklamalar	21
2.4 Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu	27
2.4.1 Tanım ve sıklık	27
2.4.2 Klinik belirtiler	28
2.4.3 Etiyoloji	29
2.4.3.1 Genetik	29
2.4.3.2 Nörogörüntüleme çalışmaları	29
2.4.3.3 Nörotransmitterler	29
2.4.3.4 Çevresel faktörler	30
2.4.4 DSM IV Tanı kriterleri	30
3. YÖNTEM VE GEREÇLER	32
3.1 Örneklem	32
3.2 Veri toplama araçları	33
3.2.1 Kişisel Bilgi Formu	33
3.2.2 Sürekli Öfke Öfke-İfade Tarzı Ölçeği	33
3.2.3 Saldırganlık Ölçeği	34
3.2.4 Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri	34
3.2.5 Conners Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği	35
3.2.6 Genel Sağlık Anketi 12	35
3.3 Verilerin toplanması	35
3.4 Verilerin analizi	36
4. BULGULAR	37

4.1 Grubun genel yapısı	37
4.2 Öğrencilerin ölçek puanlarına ilişkin bulgular	38
4.3 Öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular	38
4.4 Öğrencilerin birbirleri ile alt gruplaşmalarının olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan iki-basamaklı kümeleme analizine ilişkin bulgular	39
4.5 Kümelerin öğrencilerin cinsiyeti açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	39
4.6 Kümelerin yaş açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	40
4.7 Kümelerin öğrencilerin devam ettikleri sınıf açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	40
4.8 Kümelerin anne baba eğitim düzeyi açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	41
4.9 Kümelerin anne çalışma durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	42
4.10 Kümelerin baba çalışma durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	43
4.11 Kümelerin çalışan ebeveyn sayısı açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	44
4.12 Kümelerin anne-baba DEHB ölçek puanı farkı açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	44
4.13 Kümelerin kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular	45
5. TARTIŞMA	47
5.1 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile benlik saygısı ilişkisi	48
5.2 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile DEHB ilişkisi	48
5.3 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile genel sağlık ilişkisi	49
5.4 Benlik saygısı DEHB ilişkisi	51
5.5 Benlik saygısı genel sağlık ilişkisi	51

5.6 DEHB genel sağlık ilişkisi	52
5.7 Çalışma bulgularının sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi	53
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	59
7. ÖZET	61
8. ABSTRACT	63
9. KAYNAKLAR	65
10. EKLER	77
10.1 Kişisel Bilgi Formu	77
10.2 Sürekli fke fke-İfade Tarzı leği	78
10.3 Saldırganlık leği	80
10.4 Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri	81
10.5 Connors Ebeveyn Değerlendirme leği	82
10.6 Genel Sağlık Anketi 12	

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Öğrencilerin çalışmaya katılmayı kabul etme ve çalışma ölçeklerini tamamlama bilgileri	32
Tablo 2: Öğrencilerin sosyo-demografik verileri	37
Tablo 3: Ölçek puan ortalamaları ve standart sapmaları	38
Tablo 4: Öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan ait korelasyon analizine ilişkin bulgular	38
Tablo 5: İki basamaklı kümeleme analizine ilişkin bulgular	39
Tablo 6: Kümelerin cinsiyet ile ilişkisine ait bulgular	40
Tablo 7: Kümelerin öğrencilerin yaşları ile ilişkisine ilişkin bulgular	40
Tablo 8: Kümelerin öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile ilişkisine ilişkin bulgular	41
Tablo 9: Kümelerin anne baba eğitim düzeyi ile ilişkisine ilişkin bulgular	42
Tablo 10: Kümelerin anne çalışma durumu ile ilişkisine ilişkin bulgular	43
Tablo 11: Kümelerin baba çalışma durumu ile ilişkisine ilişkin bulgular	43
Tablo 12: Kümelerin çalışan ebeveyn sayısı ile ilişkisine ilişkin bulgular	44
Tablo 13: Kümelerin anne-baba DEHB ölçek puanı ilişkisine ilişkin bulgular	45
Tablo 14: Kümelerin kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar ile ilişkisine ilişkin bulgular	46

KISALTMALAR

DEHB	Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu
MZ	Monozigot
DZ	Dizigot
DNA	Deoksiribonükleik asit
TPH	Triptofan hidroksilaz
BOS	Beyin omurilik sıvısı
5-HIAA	5- Hidroksi indol asetik asit
MHPG	3-metoksi-4-hidroksifenilglükol
MAO	Monoaminooksidaz
COMT	Katekol-O-metiltransferaz
HVA	Homovanilik asit
GABA	Gama amino bütirik asit
DSM	Diagnostic and Statistical Manual
ICD	International Classification of Disease
KOKGB	Karşıt olma karşı gelme bozukluğu
DB	Davranım Bozukluğu
GSA	Genel Sağlık Anketi
GHQ	General Health Questionnaire
AKB	Antisosyal Kişilik Bozukluğu

BÖLÜM I

GİRİŞ VE AMAÇ

Bu tez çalışmasının amacı liseye devam etmekte olan ergenlik çağındaki öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları ve Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB) belirtileri arasındaki ilişkiyi araştırmaktır.

Ergenlik, bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal alanda dönüşüme uğradığı çeşitli ve çok boyutlu gelişimsel sorunların yaşandığı bir süreçtir. Batı dillerinde Adolescence diye bilinen bu dönemin sözcük anlamı büyümedir (1). Latincede büyüme, olgunlaşma anlamında kullanılan bu fiil, yapısı gereği bir durumu değil, bir süreci belirtmektedir (2). Bu dönemde ergenin baş etmek zorunda kaldığı biyopsikososyal değişimler artmaktadır ve temel olarak başarması gereken gelişimsel görevler vardır (cinsiyet rolü kabullenme, duygusal bağımsızlığını kazanma, arkadaşlık yeteneklerini geliştirme, çatışan değerleri uzlaştırma, meslek seçimini yapabilme, öz kimliğine ulaşabilme gibi) (3). Biyolojik olarak ergen, vücudunda meydana gelen değişikliklere uyum sağlamak ve bunlara bağlı ortaya çıkan dürtülerle baş etmek konumundadır. Dönemsel olgunlaşmaya paralel olarak ortaya çıkan bilişsel yetiler ergeni hem kendiyle hem de çevresiyle ilgili yeni değerlendirmelere iter (4). Ergenlerin hızlı ve kritik gelişim süreci desteklenmez ise yetersiz veya tehlikeli fiziksel aktivite, aşırı risk alma, bilinçsiz cinsel aktivite, şiddete eğilim, zihinsel ve ruhsal sağlık sorunları meydana gelmekte ve tüm toplumu ilgilendiren istenmeyen sonuçlar ortaya çıkabilmektedir. Ergenlerin homojen bir grup olmadığı ve dahil oldukları sosyal grupların özellikleri nedeniyle farklı risklere sahip olabileceği akılda tutulmalıdır (5).

Öfke, günlük hayatımızda önemli bir yere sahip olan her bireyin yaşadığı temel ve evrensel bir duygu olup, kişiler arası ilişkiler, fiziksel ve ruhsal sağlık, mesleki başarı gibi birçok konuda önemli etkileri bulunmaktadır (6). Açık bir şekilde ve doğrudan ifade edildiğinde yıkıcı bir özelliği olduğu düşünülmektedir. Öfke, pek çok kültürde olumsuz bir şekilde değerlendirilmesine rağmen, kendini korumak, amaca ulaşmak ya da engelleri aşmak için, bireyi motive ettiği için bazen uyumsal işlevleri

olabilen sağlıklı bir durum olarak da kabul görmektedir (7). Düşmanca olmayan ve yapıcı bir tavırla ifade edildiğinde yani ılımlı düzeyde olduğunda, kaygıyı azaltabilir, problemlerin tanımlanmasını ve etkili davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştırabilir. Ancak yoğun olduğunda ve düşmanca, saldırganca ya da işlevsel olmayan yollarla ifade edildiğinde, pek çok probleme yol açabilir (8). Bu şekilde ifade edilen öfke duygusu, kişiyi, sözel ve fiziksel saldırılara açık bir hale getirebilir, aile içinde ve kişilerarası diğer ilişkilerde çatışmalara neden olabilir ve kişinin benlik saygısının, önemli ölçüde düşmesiyle sonuçlanabilir (9).

Araştırmalarda öfke ve saldırganlık çoğu zaman birbiriyle ilişkili olarak ele alınmakta ve birbiriyle bağlantılı olarak değerlendirilmektedir (10). Öfke ile saldırganlık arasında belirli bir ilişki olmasına rağmen, öfkenin aynı zamanda yarı bağımsız bir duygu olduğu da ileri sürülmektedir (11).

Saldırganlık bir davranış olarak tanımlandığında, davranışa dönüştürülmeyen düşmanlık duyguları tanımın dışında bırakılmaktadır. Fiziksel saldırganlık (örneğin, birisine vurma) ve sözel saldırganlık (örneğin, aşağılama, suçlama) ise tanıma dahil edilmektedir (12). Bazı araştırmalarda düşmanlık (hostilite) ve saldırgan davranışların, birbirine eşit olduğu ileri sürülmektedir. Düşmanlık, kişinin, diğerlerinden hoşlanmama duygularını içeren ve onları olumsuz olarak değerlendirmesine neden olan bir tutum olarak tanımlanmaktadır (11). Berkowitz (11), düşmanlığın saldırgan davranışlarla ilişkisine dikkat çekmekte ve düşmanlığın, içselleştirilmiş değil, daha çok dışsallaştırılmış bir öfkenin sonucu olduğunu belirtmektedir.

Öfke duygusu ve saldırganlık davranışının şiddeti, biçimi kişiden kişiye değişmektedir. Bireyin günlük hayat içerisinde engellenmelerle karşılaştığı durumlarda öfke, öfkenin kontrol edilemediği zamanlarda da saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Saldırganlık, bireylerin yaşına, eğitim seviyesine, içinde bulunduğu ortama göre farklılaşabilmektedir. Bireylerde öfke duygusu ve saldırganlık davranışlarını ortaya çıkaran pek çok etken olabilir ve öfkeye bağlı davranışlar yaşa bağlı olarak farklı biçimlerde ortaya çıkabilir (13).

Bireylerin öfke duyguları ve saldırganlık davranışlarının ortaya çıkmasında, içinde bulunulan gelişim döneminin özellikleri, ortam ve çevre etkili olabilmektedir. Gelişim dönemleri dikkate alındığında çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ya da yaşlılık

dönemlerinde öfkeye ve saldırganlığa neden olan durumların farklı olduğu ortaya çıkmaktadır.

Ergenlik dönemindeki bireyler sosyal, psikolojik ve biyolojik açıdan önemli değişiklikler yaşamakta, bir yandan da oluşa gelen bu değişiklikleri kavramaya ve onlarla uzlaşmaya çalışmaktadır. Bu dönemde algı, dikkat, bellek, düşünme, mantık ve usamlama gibi bilişsel işlevlerin çalışması ve verimi düşebilir. Çalışması bozulan, başarısı azalan ergen evde ailesi, okulda da öğretmenleriyle çatışma yaşayabilir. Yaşanan bu çatışmalar ergende kaygı, kızgınlık ve öfke yaratabilir. Bu duyguların düzeyi yükseldikçe başarı şansı daha da azalabilir. Böylece ergen, ailesi ve okulu arasında strese yol açan kısır döngü içerisine düşebilir (6).

Ergenlerde yaşanan öfkeye neden olan birçok kaynak bulunmaktadır. Akran ilişkileri, okul ilişkileri, aile ilişkileri bu anlamda önemli olanlardır. Okul faktörleri, yalnızca fiziksel çevreyi, okulun büyüklüğünü ve genel okul ortamını içermez, aynı zamanda öğretmen ve yöneticilerin tavırları, disiplin kuralları ve öğrencilerin akademik performansları gibi değişkenleri de içermektedir. Okul ortamında öğrenciler tarafından ifade edilen öfke ve düşmanlık bazen akademik beceri eksikliğine ya da akademik başarısızlığa neden olabilmektedir (14). Bu öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından okulda çok fazla sorun çıkaran kişiler olarak nitelendirilmişlerdir (6). Çocuk ve ergenlerde yapılan bir başka araştırmada da yüksek düzeyde öfke ve düşmanlığın düşük akademik performansla, okul içinde ve dışında yaşanan sosyal uyum sorunları ve davranış bozukluklarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (14).

Okul çağı çocuklarının, en önemli özelliklerinden olan lider olma, gruba kabul edilme ve toplum içinde saygınlık görme hissini tatmin etmek için saldırgan davranışlara ve şiddet eylemlerine başvurdukları da bilinmektedir. Ayrıca kendini diğer çocuklardan fiziksel-sosyal-kültürel veya ekonomik açıdan farklı ve yetersiz hisseden çocukların da kendini gerçekleştirmek ve kanıtlamak için saldırgan eylemlerle sorun çözme yöntemini kullandıkları ileri sürülmektedir (15). Dryden öfkenin derecesinin, genellikle kişinin kendi benlik saygısı ile doğru orantılı olduğunu ileri sürmekte, düşük benlik saygısı olan kişilerin, yüksek benlik saygısı olan kişilere göre daha kolay öfkelenme eğiliminde olduklarını belirtmektedir (16).

Klinik perspektiften bakılacak olursa, öfkenin ergenlerde intiharı da yordayabildiği görülmektedir. Saldırgan davranışlarda bulunan 4-18 yaş arasında 800 çocuk ve ergendeki intihar davranışlarının araştırıldığı bir çalışmada; bu çocuk

ve ergenlerin %13,2'sinde intihar girişiminin görüldüğü ve bu oranın genel popülasyondan (%0,3 - %0,5) belirgin şekilde daha yüksek olduğuna dikkat çekilmektedir. Buna ek olarak; 14-18 yaş arasındaki ergenlerin, daha genç olan ergenlerden ve çocuklardan daha yüksek oranda intihar girişiminde buldukları belirtilmektedir. Ayrıca öfkeyi, saldırgan davranışlarla ifade eden kızların, intihar girişimi için yüksek risk taşıdıkları bildirilmektedir. Orta ergenlik döneminden geç ergenlik dönemine gidildikçe, saldırgan davranışlarda bulunan erkeklerin de risk grubu içerisinde yer aldıkları belirtilmektedir (17). Clotheir'in intiharın yordayıcılarını hiyerarşik bir sıra içerisinde sunduğu araştırmasında "kişinin geçmişinde öfke ve şiddet davranışlarının bulunması" üçüncü sırada yer almıştır (akt.18).

Deffenbacher (9) yüksek düzeyde öfkenin, madde kullanımı, suç işleme, kişiler arası problemler, mesleki ve okulla ilişkili problemler, diğer uyumsuz davranışlar için bir risk oluşturduğunu ortaya koyan bulgular tespit etmiştir. Ayrıca yüksek düzeyde öfke ve düşmanlığın düşük akademik performansla, okul içinde ve dışında yaşanan sosyal uyum sorunları ve davranış bozukluklarıyla ilişkili olduğu tespit edilmiştir (14).

Ülkemizde ise Ögel ve ark (19) yaptıkları çalışmada şiddetin okullarda oldukça yaygın olduğunu bildirmişlerdir. Bu kapsamda 2004 yılında İstanbul'da yaptıkları anket çalışmalarında lise 2. sınıf öğrencilerinin yarısının son bir yıl içinde en az bir kez fiziksel kavgada bulunduğunu tespit etmişler ve erkeklerin fiziksel bir kavgada bulunma riskinin kızlara göre 5 kat fazla olduğunu bildirmişlerdir. Aynı çalışmada ergenlerde görülen şiddetin 15-16 yaşları arasında en yüksek seviyeye ulaştığı, erkeklerin kızlara oranla fiziksel şiddet kullanımına daha fazla başvurdukları ve hiperaktivite, dürtüsellik, risk alma, dikkatin kısa sürede dağılması gibi belirtilerin şiddet davranışında bulunan ergenler için risk faktörü olduğu rapor edilmiştir.

Sonuç olarak araştırmalar göstermiştir ki yoğun olarak yaşanan ve sağlıklı olarak ifade edilmeyen öfke duygusu ve saldırganlık davranışları ergenin yaşamının birçok alanını olumsuz olarak etkilemekte, yeni problemlerin doğmasına neden olmaktadır. Bu çalışmada liseye devam etmekte olan öğrencilerde öfke ve saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin ergenlerin benlik saygıları ve dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtileri ile ilişkisinin araştırılması amaçlanmıştır.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

2.1 SALDIRGANLIK

2.1.1 Saldırganlığın Tanımı

Saldırganlığın, net bir tanımını yapmak oldukça güçtür. Saldırganlık, kendini ortaya koyma biçimine bağlı olarak yerinde ve koruyucu olabileceği gibi, yıkıcı davranışlarda olduğu gibi olumsuz da olabilir. Budak (20), olumlu ve olumsuz yanlarını vurgulayarak saldırganlığı, öfke, düşmanlık, rekabet, engellenme, korku gibi durumlardan kaynaklanan ve karşısındakine zarar vermeyi, onu durdurmaya, ona engel olmayı, ya da kendini korumayı hedefleyen fiziksel, sözel veya sembolik her türlü davranış olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde, saldırganlık, kişinin kendisine ya da başkalarına yönelik sergilediği yıkıcı/zarar verici nitelikteki davranış biçimi olabileceği gibi, bireyin kendini korumak için gerekli ya da alternatif bir davranış biçimi olarak da kavramsallaştırılmıştır (21). Saldırganlıkta hedef, diğer insanlar olabileceği gibi, genelleşerek fiziksel çevre veya depresyonda olduğu gibi kişinin kendisi de olabilir.

Berkowitz, saldırganlığı, başka bir bireye ya da nesneye kasıtlı olarak zarar verme ya da incitme niyeti taşıyan amaca yönelik motor davranış biçimi olarak tanımlamıştır (22). Fakat saldırganlık denilince fiziksel davranışların dışında sözlü saldırılar da saldırganlık olarak algılanmaktadır. Bu anlamda saldırganlık; “bir kişinin kendine ya da başka bir kimseye, fiziksel ya da psikolojik zarar verme, incitme, yaralama amacı güden davranışı” olarak tanımlanmaktadır (23). Ancak Freedman ve arkadaşlarına göre bu tanım da saldırganlığı açıklamada yeterli değildir ve saldırganlığın tanımı, eylemin bizzat kendisi ya da eylemde bulunan kişinin niyeti vurgulanarak yapılabilir. Eylemin kendisi vurgulandığında saldırganlık, başkalarını inciten ya da incitebilecek her türlü davranış olarak tanımlanmaktadır. Ancak bu tanımda eylemde bulunan kişinin niyeti göz önüne alınmamaktadır. Kişinin gözlenebilir davranışlarına bakılarak saldırganlığın var olup olmadığı, kişinin niyetinin ne olduğunu bilmeden o kişinin saldırgan olup olmadığı konusunda bir yargıya varmak hatalıdır. Eylemde bulunan kişinin niyeti dikkate alındığında ise saldırganlık, başkalarını incitme ya da onlara zarar verme niyetiyle yapılan her türlü davranış ya da eylem olarak tanımlanır (24).

Saldırganlığın geniş kapsamlı bir tanımı da Brain tarafından yapılmıştır. Brain saldırganlıkla ilgili tanımını; 1) zarar ya da hasar verme potansiyeli olan, 2) amaçsal /niyetli, 3) tahrik edici, 4) kurbanda memnuniyetsizlik ve hoşnutsuzluk duyguları yaşatan davranış olmak üzere dört koşula dayandırmıştır (25).

Mustonen ve Pulkinen tarafından yapılan saldırganlık tanıma göre ise saldırganlık, bir kişinin, başka bir kişiye, kendine, hayvana ya da cansız bir nesneye kazara ya da niyetli bir biçimde fiziksel ya da psikolojik zarar vermeye neden olabilecek herhangi bir davranıştır (26).

Bandura, saldırganlığı, kasıt/niyet kavramı içinde değerlendirmemiş, onun yerine sosyal kuralları bozan ya da yıkan zarar verici davranış kalıpları içinde değerlendirmeyi uygun görmüştür (27). Benzer şekilde, saldırganlık “canlı ya da cansız herhangi bir objeye zarar verme ile sonuçlanan, biyolojik olduğu kadar toplumsal temelleri de bulunan, birbiri ardına tekrarlanan davranışlar” olarak da tanımlanmıştır (28).

Öz (29) saldırganlığı, bireyin doğuştan getirdiği bir içgüdü olarak, Yörükoğlu ise (1) cinsel dürtü gibi, hayvanda ve insanda doğuştan var olan bir dürtü olarak tanımlamıştır.

Buss’a göre saldırganlık, başka bir organizmaya zarar verici uyaranlar gönderen tepkidir. Buss, tüm saldırganlık türlerinin iki ortak özeliği içinde barındırdığını vurgulamış ve bu ortak özellikleri “zararlı uyaran gönderme” ve “kişilerarası bağlam/içerik” olarak ifade etmiştir (30).

2.1.2 Saldırganlığın sınıflandırılması

Saldırganlığın tanımında olduğu gibi sınıflandırılmasında da farklı görüşler mevcuttur.

Berkowitz, saldırganlığı; 1) düşmanca (hostile) ve 2) araçsal (instrumental) saldırganlık olmak üzere ikiye ayırır. Düşmanca saldırganlık hedefin tahriklerince güdülenen, saldırgan kişinin karşısındaki kişiyi, durumu, nesneyi sevmemesi ya da nefret etmesinden kaynaklanan, içinde öfke ve düşmanlık duygularını da barındıran ve temel amacı, hedefe zarar vermeyi içeren saldırganlık türü olarak tanımlanır. Araçsal saldırganlık ise; hedefin tahriklerinden etkilenmeyen, içinde düşmanlık ve öfke barındırmayan, bir amaca ulaşmak ya da kişisel ihtiyaçları karşılamak için yapılan saldırganlık türüdür (22).

Buss, saldırganlığı üç boyut içinde sınıflandırmayı uygun bulmuş ve saldırganlığı; a) fiziksel ya da sözel saldırganlık, b) aktif ya da pasif saldırganlık, c)

doğrudan ya da dolaylı saldırganlık şeklinde kategorize etmiştir. Aktif saldırganlık, amaca yönelik bir davranış olup, bu davranış biçiminde saldırganının kurbanına acı çektirme ve canını yakma amacı esastır. Pasif saldırganlık ise, aktif saldırganlığın zıttı olup karşıdaki kişiye aktif olarak tahribat vermek yerine, onun amacını gerçekleştirilmesine engel olmak olarak tanımlanabilir. Doğrudan saldırganlık karşıdaki kişiyi kışkırtmaya ya da öfkelenlendirmeye neden olabilecek zararlı uyaranların direkt olarak karşıdaki kişiye gönderilmesi sonucunda oluşan saldırganlık türü iken, dolaylı saldırganlıkta ise dolambaçlı yollarla karşıdaki kişiye zarar verici uyaranların gönderilmesi söz konusudur (31).

Dodge ve Coi ise saldırganlığı, reaktif (tepkisel) ve proaktif saldırganlık olmak üzere ikiye ayırır. Reaktif saldırganlık, sezilen bir tehdide, korkutucu bir olaya ya da düşmanlık niyeti taşıyan provoke edici davranışlara karşı verilen koruyucu, savunmacı ya da misilleyici tepki olarak tanımlanır. Proaktif saldırganlık ise, herhangi bir kışkırtıcı durum olmadan ortaya çıkan, başkalarına karşı zarar vermeyi, üstünlük ya da baskı kurmayı amaçlayan davranışlar olarak tanımlanmaktadır (32).

Ferris ve Grisso (21), saldırganlığı, olumlu ve olumsuz saldırganlık olmak üzere ikiye ayırarak tanımlamayı uygun bulmuştur. Olumlu saldırganlık, bireyin fiziksel mevcudiyetini ve bireyselliğini korumasına yardımcı olan, bireylerin sosyal çevresinde kendi bireysel egemenliklerini, üstünlükleri kurmasında ve bunun derecesini arttırarak devam ettirmelerine yardımcı olan araç niteliğindeki saldırganlık türü olarak tanımlanmıştır. Olumsuz saldırganlık ise, fiziksel tahribatın yüksek olduğu, psikolojik ve duygusal travmaların yaşandığı ve ayrıca finansal kayıpları da neden olabilecek nitelikteki olumsuz, zarar verici davranışları içeren saldırganlık türü olarak tanımlanmıştır.

2.1.3 Saldırganlıkla İlgili Kuramsal Açıklamalar

Saldırganlığın ortaya çıkış koşulları ile ilgili birçok bakış açısı bulunmaktadır. Saldırganlık, içgüdü kuramları, biyolojik kuramlar, engellenme kuramları, öğrenme kuramları ve bilişsel kuramlar ile açıklanmaya çalışılmıştır.

2.1.3.1 İçgüdü Kuramları

Bu kurama göre saldırganlık, doğuştan gelen ve insanın doğasında bulunan eğilim olarak ele alınmaktadır ve insanın biyolojik olarak saldırganlığa eğilimli olarak doğduğu ifade edilmektedir (33). İçgüdü kuramcıları, hipotezlerini saldırganlığın, tüm türlerde gözlenen ortak bir davranış olmasına dayandırmışlardır.

İçgüdü kuramcılarına göre saldırganlık dış koşullardan bağımsız olarak ortaya çıkmakta ve zamanla değişmemektedir (33).

2.1.3.1.1 Psikanalitik Kuram

Freud'a göre insan davranışları yaşam ve ölüm içgüdüleri tarafından yönlendirilmektedir. Ölüm içgüdüğü bireyin kendisine yöneliktir. Ölüm içgüdüğü ya da isteği, bazen intiharda olduğu gibi doğrudan, bazen de otomobil yarışlarında paralı askerlerde veya tehlikeli işlerle uğraşanlarda olduğu gibi dolaylı bir biçimde kendini gösterebilir. Daha sık karşılaşılan durum, ölüm içgüdüğüne zıt etkiye sahip olan yaşam içgüdüğü, ölüm içgüdüğü yani kişinin kendini yok etmesini engellemesidir. Ancak tıpkı yaşam içgüdüğü gibi ölüm içgüdüğü de enerjisi olduğu için tamamen engellenmesi mümkün değildir. Bu nedenle yıkıcı enerjinin dış dünyadaki insan ve eşyalara yöneltilerek serbest bırakılmasına izin verilir. Bu sayede, ortaya saldırganlık çıkar. Kısaca, bu kurama göre şiddet ve saldırganlık insan doğasında vardır ve bu güdü tamamen ortadan kalkmaz sadece farklı alanlara kanalize olur (34).

2.1.3.1.2 Etiyoloji Kuramı

Bu kuram hayvan davranışlarını inceleyen Konrad Lorenz tarafından ortaya atılmıştır. Etiyologlar hayvanlardaki saldırganlığı açıklayarak insanlardaki saldırganlığı tanımlayacaklarını düşünmektedirler. Bu kurama göre saldırganlık, insanın atalarından kalıtsal olarak gelen savaşıma içgüdüğünden (fighting instinct) kaynaklanmaktadır ve bu içgüdü, evrim sürecinde bir takım faydalar sağladığı için saldırganlık davranışı gelişmiş ve yerleşmiştir (35). Psikanalitik kuram ile ortak noktası saldırganlığın doğuştan geldiğini savunmasıdır. Ancak etiyolojik kurama göre saldırganlık organizmanın uyumunu kolaylaştıracak olumlu bir özelliktir ve bu yönüyle psikanalitik kuramdan ayrılır. (36).

2.1.3.1.3 Engellenme-Saldırganlık Kuramı

Engellenme- saldırganlık kuramı ilk olarak John Dollard, Neal E. Miller ve birkaç arkadaşı tarafından 1939 yılında ortaya atılmıştır. Bu kuramın savunucuları üç temel varsayımı savunur; a) tüm engellenmeler saldırganlığa yol açar, b) tüm saldırganlıklar engellenmeden kaynaklanır ve c) engellenme sonucu ortaya çıkan gerginlik saldırganlıkla azalır (37). Bu kurama göre psikolojik bir dürtü olan saldırganlık, fizyolojik dürtüler gibi doyurulmak ister. Açlık dürtüsü bireyleri yiyecek kaynağı aramaya yönlendirirken, saldırganlık dürtüsü de bireyleri zarar

verme davranışlarına yönlendirir. Saldırganlık dürtüsü sonucu ortaya çıkan gerilim ise engellenmeyi yaratan kaynağa yönlendirilerek azaltılmaya çalışılır. (38).

Bazı çevresel faktörler saldırganlığı baskılamakta ya da ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Bu çevresel faktörlerden, engellenme (frustration), olumsuz duygular (negative feelings), bireylerin düşünce ve davranışlarını etkileyerek bireyleri saldırgan davranmaya yönlendirebilmektedir (11). Berkowitz'e göre birey ulaşmak istediği bir hedefe varmak için çok istekliyse ve amacına ulaştığında mutlu olacağını düşünüyorsa, bu amaca ulaşması engelleniyorsa engellenmişlik hissetmektedir. Bu durum hayal kırıklığına neden olmakta ve birey saldırganca davranarak engeli aşmak istemektedir(11).

Saldırganlık davranışının kabul edilmediği ya da engellenme kaynağının ulaşılamaz olduğu durumlarda saldırganlık bastırılabilir ya da bireyin kendisine yöneltilebilir. Böylece saldırganlık yer değiştirerek başka hedefe yönlendirilmiş olur ve gerginlik azaltılabilir (11).

Engellenme-Saldırganlık kuramı bir gerilim azaltma kuramıdır. Engellenme bireyin gerilimini artırmaktadır. Gerilim azalmadığı takdirde ise patlama şeklinde bir saldırgan davranış ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında kuram içgüdü kuramlarıyla paralellik göstermektedir.

2.1.3.2 Bilişsel Çağrışım Kuramı

Bilişsel çağrışım kuramında, saldırganlığın engellenmeden değil engellenmenin neden olduğu olumsuz duygulardan kaynaklandığı savunulur (11). Engellenme bireyde olumsuz duygular uyandıran durumlardan sadece biridir. Kurama göre, hoş olmayan, rahatsız edici bir uyaran sonucu olumsuz bir duygu yaşanmakta ve bu hafızaya yerleşmektedir. Bu süreçte hafızada var olan benzer ve ilişkili olan diğer düşünce, duygu ve davranışlarla da ilişkilendirilmektedir. İlişkilendirilmiş olan duygu düşünce ve davranış örüntülerinden birisi daha sonra karşılaşılan benzer yaşantılar sonucu uyarıldığında ilişkili bulunan diğer örüntüler de uyarılmaktadır (11). Bu yüzden, herhangi bir nedenle olumsuz bir duygu yaşandığında, öfke ve saldırganlık öğeleri içeren düşünce ve davranış örüntüleri hatırlanmakta, saldırganca davranma olasılığı da yükselmektedir (11).

Duygu ve düşünceleri dikkate alan bu kurama göre engellenme durumuyla karşılaşan birey duygu, düşünce ve davranışlarını gözden geçirir. Yaptıkları nedensel yüklemelere göre nasıl davranacağına karar verir. Engellenmenin amaçlı, keyfi olduğunu düşünüyorsa ve sorumluya ulaşabiliyorsa saldırganlık davranışıyla

tepkisini koyar (11). Berkowitz'e göre birey engellenmeler karşısında kendini güçsüz olarak algılıyor ve olayın sonuçlarından çekiniyorsa, engellenmenin doğuracağı sonuç kızgınlık değil korku ve kaçınma olabilecektir. Olumsuz duygular karşısında birey savaş ya da kaç (fight or flight) tepkilerinden birini tercih eder. Bireyin nasıl davranacağı ise biyolojik özellikleri, önceki yaşantıları ve saldırganlığı baskılayan ya da arttıran uyaranlara dikkat etmesi gibi değişkenler arasındaki etkileşim sonucunda belirlenmektedir. Bir başka deyişle, birey çevresinde yer alan uyaranlara kendi kaynaklarını gözden geçirerek saldırganlık ya da geri çekilme penceresinden bakmakta, yaptığı değerlendirme sonucunda, basit düzeyde bir tepki göstererek ya ortamdan geri çekilmekte ya da savaşmayı seçmektedir (11).

2.1.3.3 Öğrenme Kuramları

Öğrenme kuramları saldırganlığın çevresel koşullardan kaynaklandığını savunmaktadır.

2.1.3.3.1 Edimsel Koşullanma

Bu kurama göre saldırganlık ta diğer davranışlar gibi pekiştiriciler yoluyla edinilmektedir (39). Eğer saldırganca davranışlar olumlu bir sonuca neden oluyorsa veya yaşamak istemediği olumsuz yaşantılara engel oluyorsa birey bu davranışları göstermektedir. Ödüllendirilmeyen davranışlar ise sönmektedir (40).

2.1.3.3.2 Sosyal Öğrenme Kuramı

Albert Bandura tarafından ortaya atılan sosyal öğrenme kuramı, model alma, pekiştirme gibi sosyal etkilerin saldırgan davranışın kazanılmasında önemli bir rol oynadığını ileri sürmektedir. Sosyal öğrenme kuramcıları, temel olarak saldırganlığın öğrenilmiş bir davranış olduğuna inanmaktadırlar. Bizim için engelleyici ya da tahrik edici olan bir durumla karşılaştığımızda, daha önce benzer koşullarda öğrendiğimiz türden davranışlar gösterdiğimizizi öne sürmektedirler. Eğer herhangi bir biçimde saldırganlık tepkisi gösterdiysek ve bunun sonucunda ödüllendirildiğimizi hissettiysek (başkası tarafından ya da içsel bir doyum yoluyla), yeni koşulda da saldırgan tepkiler göstermemiz beklenebilir. Eğer saldırganca tepkiler nedeniyle cezalandırılmışsak, bu tür tepkileri tekrarlama olasılığımız düşük olacaktır (41). Sosyal öğrenme kuramcıları görerek öğrenmenin ya da gözlem yoluyla öğrenmenin de önemini vurgulamışlardır. Çoğu davranış, başkalarının davranışları izlenerek ve bunların sonuçları gözlemlenerek öğrenilmektedir. (42). Bu kurama göre davranışlar sadece çevresel faktörlerle açıklanamaz ve bireyin içsel süreçleri de davranışlar üzerinde etkili olur (42).

Sosyal öğrenme kuramına göre insanlar saldırganlık içgüdüleriyle doğmazlar. Ne zaman, nereye, ne şekilde saldırgan davranışlar sergileyeceklerini sosyalleşme süreci içinde öğrenirler. Bu öğrenme, model alma, pekiştirme ve taklit yoluyla gerçekleşir (43).

Model alma yoluyla öğrenme sürecinde birey, gösterilen saldırganlık davranışlarını ve sonuçlarını dışarıdan gözlemler ve saldırganlığın, getirisi olan bir davranış şekli olduğunu öğrenebilir. Bu durum çocukluktan itibaren gelişmektedir (37). Modelin davranışları, doğrudan doğruya taklit edilmez. Çevresindeki birçok model birbiriyle karşılaştırılarak, kendine özgü biçimde içselleştirilerek model alınır (43).

Kurama göre saldırgan davranışların öğrenilmesini sağlayan mekanizmalardan biri de pekiştirmedir. Aile üyelerinin pekiştirmesiyle şekil alan saldırgan davranışlar daha sonra arkadaşlar, öğretmen ve diğer bireylerin de pekiştirmesiyle bir davranış şekline dönüşmektedir. Ebeveynler ya da çocuğun etrafındaki kişiler saldırgan davranışları onaylamasalar bile azarlama veya davranışlarını değiştirmek isteme yoluyla saldırganlığı dikkat çekici bir forma dönüştürebilmektedirler (43).

Saldırgan davranışların öğrenilmesini sağlayan diğer bir mekanizma ise taklit sürecidir. Çocuklarda ve yetişkinlerde sevdikleri kişileri taklit etme onun davranışlarını sergileme yatkınlığı vardır. Sosyal öğrenme kuramına göre taklit edilen kişi “model” dir. (41). Bireyin, gözlediği davranışları tekrar sergileme durumlarını belirleyen bir etken de model aldığı kişinin davranışlarının sonucunda nasıl bir tepkiyle karşılaştığıdır. Modelin davranışı ödüllendirilmişse taklit artmakta, cezalandırılmışsa taklit azalmaktadır. Bandura, cezalandırma durumunda öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini de test etmiş olup gözlem yoluyla davranışların öğrenildiğini ancak cezalandırılma kaygısı ile davranışların sergilenmeyebildiğini ortaya koymuştur (43).

2.1.3.4 Genel Saldırganlık Modeli

Tüm faktörlerin birbirleriyle etkileşmesiyle ortaya çıkan saldırganlık davranışını bütünsel olarak açıklamak için Genel Saldırganlık Modeli (General Agression Model) ileri sürülmüştür. Bu model saldırganlığı açıklamaya çalışan diğer bütün kuramların bileşenlerini bünyesinde birleştiren eklektik bir yaklaşımdır (33).

Genel saldırganlık modeli sosyal etkileşim içindeki bireyle ilgilenmektedir. Bu modelin 1- kişisel ve çevresel değişkenler, 2- bu değişkenlerin etkili olduğu bilişsel,

duygusal ve fiziksel uyarılma ara değişkenleri, 3- değerlendirme ve karar verme süreçlerinin sonuçlarından oluşan üç temel bileşeni vardır.

Bu model saldırganlık davranışlarının temelinde hem kişisel ve hem de çevresel değişkenlerin yer aldığını dile getirmektedir. Bireyin kişilik özellikleri, tutumları ve genetik yatkınlıkları bireyi saldırganlığa yönlendirebilen kişisel değişkenlerdir. Kendine güven azlığı, çabuk uyarılma ve sinirlenme, A tipi davranış örüntüsü, yükleme yanlılıkları gibi bazı kişilik özellikleri bireyi saldırganlığa yatkın kılmaktadır. Aynı zamanda, saldırganlık davranışlarına yönelik yeterlilik algısı da saldırganlık davranışlarına başvurulma olasılığını yükseltmektedir. Ayrıca saldırganlığın iyi bir çatışma çözme biçimi olarak kabul edilmesi, hatta tercih edilmesi de saldırganlık davranışlarının yaygınlaşmasında etkili olmaktadır (33).

Bireylerin kendilerine özgü özellikleri, buldukları ortamın özelliklerini algılayıp, yorumlayarak farklı tepkiler vermelerine neden olur. Bir başka deyişle, kişisel özellikler ve kişilik özellikleri çevresel faktörlerle etkileşmektedir. Bu nedenle, saldırganlık davranışlarının nedenlerini daha iyi anlamak için çevresel değişkenler de ele alınmaktadır.

Çevresel değişkenler de ara değişkenler olan bilişler, duygular ve fiziksel uyarılma düzeylerini harekete geçirerek saldırgan davranışı ortaya çıkarabilmektedir (36). Kişisel ve çevresel değişkenler, bireyin içsel süreçlerini harekete geçirerek saldırgan davranışın görülme olasılığını artırmaktadır. Çevrede olan biteni anlamak için içe dönen birey kendisiyle ilgili bir yoklama yapmaktadır. Bu aşamada birey vücudunun gösterdiği fiziksel tepkileri (nabız, kalp atımı, terleme vs.) ve bilişlerini dikkatle izlemektedir. Kendini fiziksel ve psikolojik olarak uyarılmış hissedenden birey rahatsızlığını saldırgan davranışlar ortaya koyarak gidermeye çalışmaktadır. Öfke ve düşmanlık duyguları gibi olumsuz duygular saldırgan davranışların artmasına sebep olmakta, bu duygular oluştuğunda birey saldırganlık davranışını tepkisel olarak patlamalarla ifade edebilmektedir (44).

2.1.3.5 Bilgi İşleme Kuramı

Bu kuram, Kenneth Dodge ve çalışma arkadaşları tarafından şekillendirilmiştir. Bu kurama göre saldırganlık alışkanlık haline dönüşmüş bir davranıştır. Gözlemlere ve yaşantılara dayanarak oluşturulan şemalar zaman içerisinde tekrarlanarak yeniden organize edilmekte ve daha da güçlenmektedir. Bu kurama göre sosyal bilgi işlemenin ardışık 6 aşaması vardır. Sosyal ipuçlarını kodlama, bu ipuçlarını yorumlama, sosyal amaçları tanımlama, algılanan probleme olası çözümler üretme,

bu çözümleri değerlendirme, seçilen yanıtı uygulama. İlk iki aşama problem durumla ilgili bilişsel değerlendirmeyi, 4. ve 5. aşama ise yanıtlarla ilgili bilişsel değerlendirmeyi içermektedir. Bilgi işleme kuramına göre, saldırgan kişiler bu 6 aşamanın birinde güçlük yaşamaktadır (40).

Saldırgan kişilerin, sosyal bilgileri kodlarken (1. aşama) ve sosyal olay ve başkalarının niyetlerini yorumlarken (2. aşama) bilişsel çarpıtma eğiliminde oldukları düşünülmektedir. Ayrıca saldırgan kişilerin sosyal amaçlarında sistematik farklılıklar olduğu (3. aşama), algılanan problemler için alternatif ve uyumlu çözümler üretmede (4. aşama) ve farklı çözümlerin sonuçlarını değerlendirmede (5. aşama) bilişsel yetersizliklerinin olduğu ve çözümü uygularken davranışsal yetersizliklerinin olduğuna inanılmaktadır (40).

2.1.3.6 Biyolojik Kuram

2.1.3.6.1 Genetik çalışmalar

Coccaro ve ark. (45), doğrudan fiziksel saldırganlık gösterenlerde genetik geçişin %47, dolaylı fiziksel saldırganlıkta %40, sözel saldırganlıkta %28 olduğunu bildirmiştir. Cristiansen, yaptığı çalışmada ikizler arasında suçluluk konkordansını monozigotlarda (MZ) %74, dizigotlarda (DZ) %47 olarak bildirmiştir. Lyons, suçluluk konkordansını MZ'lerde %39 DZ'lerde %30 olarak bildirmiştir (46).

2.1.3.6.2 Evlat edinme çalışmaları

Hutchings ve Mednick, 1973 yılında yaptıkları araştırmada biyolojik babalar ile evlat edinilmiş oğulları arasında mahkumiyet ve suç yönünden anlamlı ilişkiler bildirmiştir. Crowe, 1974 yılındaki çalışmasında hapse girmiş kadınların evlat edinilmiş 52 çocuğundan 7'si suç işlerken kontrol grubunda sadece 1'inin suç işlediğini göstermiştir (46).

2.1.3.6.3 Kromozom anormallikleri:

Halen saldırganlıkta en iyi bilinen Deoksiribonükleik asit (DNA) polimorfizmi triptofan hidroksilaz (TPH) genindedir. TPH, serotonin sentezinde hız sınırlayıcı enzimdir. Nielsen ve arkadaşları (1994) tek veya çift eşli TPH "L" alleli olan dürtüsel şiddet suçlularında, çift eşli "U" alleli olan dürtüsel şiddet suçlularına göre beyin omurilik sıvısında (BOS) 5-Hidroki İndol Asetik Asit (5-HIAA)' in önemli derecede düşük olduğunu göstermişlerdir. Öyküde özkıyım girişimi olan kişilerde de TPH "LL" genotipi %65, "LU" genotipi %53 ve "UU" genotipi %17 oranlarında bulunmuştur (47).

2.1.3.6.4 Nörotransmitter çalışmaları

Kolinerjik ve katekolaminerjik sistemler saldırganlığı arttırırken serotonerjik sistemler saldırganlığı inhibe eder.

Serotonin: Saldırganlık üzerine inhibitör etki gösterir. Saldırganlık ile BOS 5-HIAA seviyeleri arasında ters orantı vardır. Dürtüsel suçlarda BOS 5-HIAA seviyeleri TPH genotipi ile ilişkilidir. BOS 5-HIAA seviyelerinin düşmesi merkezi serotonin etkinliğinin düştüğünü gösterir. Sonuç olarak serotonin sentezi ve etkinliği genetik kontrol altındadır.

TPH genotipinin, kişilik bozukluğu olan erkeklerdeki dürtüsel saldırgan davranışlarla, dürtüsel suçlarda ve dürtüsel davranış gösteren diğerlerindeki intihar girişimleriyle ilişkisi olduğu gösterilmiştir (47). Şiddet içeren intihar girişimleri olan kişiler ve yaşam boyu aşırı saldırganlık sergileyen kişilik bozukluğu olan bireylerde BOS 5-HIAA seviyelerinin düşük olduğu gösterilmiştir (48).

Norepinefrin: İntihar ve saldırganlıkta artmış noradrenerjik etkinlik olduğu ileri sürülmüştür (49). Norepinefrin metaboliti olan 3-metoksi-4-hidroksifenilglükolün (MHPG) BOS seviyeleriyle, kişilik bozukluğu olan kişilerin öykülerinde saldırgan davranış görülmesi arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Katekolaminlerin yıkımında iki önemli enzim; monoaminooksidaz (MAO) ve katekol-O-metiltransferaz (COMT) işlev görür. MAO' ın A ve B tipi vardır. Her ikisi de beyinde bulunur. MAO' ın saldırgan davranışla ilişkisi gösterilmiştir (50). MAO-A geninin ve düşük MAO etkinliğinin dürtüsel saldırgan davranışla ilişkisi vardır. Sonuç olarak yüksek noradrenerjik aktivite ve/veya yıkan enzimlerin düşük aktivitesi saldırgan davranışa neden olmaktadır.

Dopamin: Dürtüsel şiddet suçu işleyen antisosyal kişilik bozukluğu olanlarda BOS homovanilik asit (HVA) konsantrasyonlarının düşük olduğu gösterilmiştir (51).

Vasopressin: Vasopressin reseptör antagonistleri saldırgan davranışları azaltır. Fluoksetin, serotonin etkisini arttırırken saldırganlığı ve merkezi vasopressin seviyelerini düşürür. Bu da serotonin ile vasopressinin saldırganlıkta birlikte rol aldıklarını gösterir. BOS vasopressin seviyeleri antisosyal kişilik bozukluklarındaki saldırganlık düzeyleri ile doğrudan ilişkili bulunmuştur (46).

Gama amino bütirik asit (GABA): GABA agonistleri saldırganlığı azaltır. GABA antagonistleri (pikrotoksin) saldırganlığı artırır. Benzodiazepinler merkezi GABA' erjik etkinliği arttırır ve saldırgan davranışı azaltır (52).

2.1.3.6.5 Hormonlar ve Metabolizma çalışmaları

Testosteron: Hayvan araştırmalarında saldırgan davranışta testosteronun rolü bilinmesine karşın insanda etkisi çok belirgin değildir. Hangi vücut sıvılarında çalışıldığı (plazma, tükürük, BOS), ele alınan davranışın niteliği, seçilen örneklem grubu (normal, sporcu, klinik hasta grupları) çalışmalarda farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olan etkenlerden birkaçıdır. Genel olarak normallerde veya sporcularda plazma veya tükürükte ölçülen serbest testosteron düzeyi ile saldırgan/düşmanca davranış arasında pozitif bir ilişki vardır. Özellikle dürtüsel şiddet suçlularında, klinik çalışmalar, BOS serbest testosteron düzeylerinin yükseldiğini göstermiştir (53). Genç kadınlarda da testosteronun saldırganlıkta rolü olabileceği ileri sürülmüştür (54).

Glukoz metabolizması: Hipoglisemi ile saldırganlık arasındaki ilişki gösterilmiştir. Belirgin hipoglisemide merkezi nöron işlevi bozulur ve bu da istenmeyen uyarılara saldırgan yanıt verme riskini arttıran yargılama ve bilişsel işlevleri bozabilir. Dürtüsel saldırganlık göstererek şiddet suçu işleyenlerde, bu durumla reaktif hipoglisemi arasında kesin bir ilişki gösterilmiştir (53).

Kortizol ve kortikotropin: Saldırganlıkta kortizolün olası rolü, merkezi testosteron reseptörlerinin affinitesini arttırmasıdır. Kortikotropinin saldırganlıktaki olası rolü kesin olmamakla birlikte kortizol seviyelerine yaptığı etki üzerinden gerçekleşebileceği ileri sürülmektedir (46).

Şiddet suçları işlemiş, antisosyal kişilik bozukluğu olan kişilerde 24 saatlik idrar serbest kortizolü düşük bulunmuştur. Kontrollere göre dürtüsel şiddet suçlularında BOS kortikotropin düzeyi önemli derecede düşük bulunmuştur. Ancak bu düzeyler dürtüsel olmayan şiddet suçluları ve aralıklı patlayıcı bozukluğu olan şiddet suçlularında antisosyalere göre biraz daha yüksektir (55).

Kolesterol: Serum kolesterolü ile şiddet arasındaki güçlü ilişki 1970'lerden beri bilinmektedir. Dürtüsel şiddet suçlularının (antisosyal kişilik bozukluğu ve aralıklı patlayıcı bozukluk) dürtüsel olmayanlara göre kolesterol düzeyleri düşüktür. Merkezi serotonin işlevi ile serum kolesterolü arasında olası bir ilişki vardır (46).

Tiroid hormonu, progesteron, luteinizan hormon, renin, beta endorfin, prolaktin, melatonin şiddetle ilişkileri üzerinde durulan diğer hormonlardır.

2.1.3.6.4.6 Beyinde yapısal bozukluk çalışmaları

İnsanda saldırganlıkla ilgili beyin alanları amigdala, temporal lob ve limbik sistemdir. Dürtüsel eylemlerin kontrolünde ve inhibisyonunda orbitomediyal prefrontal korteks rol alır. Bu alanın lezyonları disinhibe, saldırgan ve intihara

yönelik davranışları ortaya çıkarır. Saldırganlık konusundaki bilgiler limbik sistemin özellikle temporal lobdaki iki limbik yapının (amigdala ve hipokampusun) işlev bozukluğuna işaret eder (56). Baskın hemisfer frontal ve temporal lob anormalliklerinin şiddetle yakın ilgisinin olduğuna ilişkin bulgular vardır (50). Saldırgan davranışı kontrol eden prefrontal kortikal işlevin, özellikle dürtüsel şiddet gösteren bireylerde bozuk olduğu bildirilmiştir (57).

2.2 ÖFKE

Öfke ve saldırganlık birbiriyle yakından ilişkili kavramlardır. Bununla beraber öfke ve saldırganlık eş anlamlı terimler değildir. Temel olarak öfke bir duyguyu, saldırganlık ise bir davranışı anlatmaktadır. Öfke duygusu her zaman saldırganlıkla sonuçlanmak zorunda olmadığı gibi saldırganlık davranışlarının altında da her zaman öfke duygusu yer almayabilir.

2.2.1 Öfkenin tanımı

Bugüne kadar öfkenin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bazı araştırmacılar öfkeyi olumsuz bir duygu olarak tanımlarken bazı araştırmacılar ise öfkeyi olumlu bir duygu olarak değerlendirmektedir.

Spielberger ve ark. öfkeyi, basit bir “sinirlilik” veya “kırgınlık” halinden, yoğun hiddet durumuna kadar değişen dereceli, duygusal bir durum olarak tanımlamıştır (58). Defenbacher (59) bu tanıma farklı bir boyut getirerek öfkeyi, sosyal beceri eksikliğinin bir sonucu olarak yaşanan çatışma durumunda ortaya çıkan duygu olarak tanımlamaktadır.

Köknel (60) öfkeyi, engellenme, korku gibi hoş olmayan durumlar karşısında ortaya çıkan, karşılaşılan engeli aşmak, hoş olmayan durumlardan kurtulmak için gerekli tutum ve davranışta bulunma olanağı veren bir duygu olarak tanımlamış ve öfkenin belli bir sınır içinde, kişiliği koruyucu yönde işlev yaptığını; bireyin kendi varlığını koruması, kendini tanıtmayı, çevreye kabul ettirmesi, saygınlık kazanması ve bu saygınlığı sürdürmesi açısından geliştirici, yapıcı rol oynadığını belirtmiştir.

Power ve Dalgleish ise öfkenin, genellikle sıkıntı verici bir duygu olduğunu, bazen kontrol edilemeyen saldırganlık ve şiddet ile birleştiğini ifade etmiştir (61).

Biagio’ya göre öfke, gerçek ya da sanal bir engellenme, tehdit ya da haksızlık karşısında oluşan ve kişiyi rahatsız edici uyarıcıları bertaraf etmeye yönelen, güçlü ve bilinçli bir duygu olarak tanımlamıştır (62). Törestad ise öfkenin planlanarak ortaya çıkan bir durum olmadığını, çoğunlukla, engellenme, haksızlığa uğrama, eleştirilme, küçümsenme gibi durumlarda oluştuğunu belirtmiştir (63).

Hankins ve Hankins öfkeyi doğrudan değil de özelliklerinden yola çıkarak tanımlamakta ve bu özellikleri ise şöyle sıralamaktadır (64).

1. Öfke içsel bir yaşantı ve bir duygu olup bu duygu kendiliğinden ifade edilmektedir. Planlı bir davranış değildir.
2. Evrensel bir duygudur.
3. Öfke tepkileri belirli bir saldırı, engellenme ya da eleştiri sonucu ortaya çıkmakta ve kişi daha fazla saldırı ve eleştiriye açık hale gelmektedir.
4. Öfkenin ifade ediliş biçimi kişiden kişiye toplumdan topluma değişebilmektedir.

Novaco, öfkeyi, bilişsel-davranışsal model çerçevesinde açıklamıştır. Buna göre öfke, düşmanlık ya da zıtlasma (antagonizma) içerikli bilişlerin eşlik ettiği, yoğun bir fizyolojik uyarılma durumudur (65). Kassinove ve Skuhodolsky de benzer şekilde öfkeyi belirli bilişsel, algısal çarpıtmalarla bağlantılı, içsel bir duygu olarak tanımlamıştır (66).

Verilen tanımlardan hareketle öfke; bireyin istek ve ihtiyaçları engellendiğinde, beklentileri gerçekleşmediğinde, varlığına veya kişiliğine yönelik bir tehdit ya da hakaret algılandığında yaşanabilen temel bir duygu olarak tanımlanabilir.

2.2.2 Öfke ile ilgili kuramsal açıklamalar

2.2.2.1 İçgüdü kuramları

2.2.2.1.1 Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramcılar, öfke duygusunu saldırganlığın bir boyutu olarak ele almaktadır. Psikanalitik kurama göre, insan davranışları iki temel içgüdü tarafından yönlendirilir. Bu iki temel içgüdü, yaşam ve ölüm içgüdüleridir. Freud, yaşam içgüdüsünün türevinin cinsellik, ölüm içgüdüsünün türevinin ise saldırganlık olduğunu savunur (67).

Psikanalitik kuramda öfke duygusunun işlevi daha çok bu kuramın önemli kavramlarından biri olan boşalım (katarsis) kavramı bağlamında vurgulanmaktadır. Organizmada herhangi bir gereksinim hissedildiğinde bir gerilim ortaya çıkar. Bu gerilimin ortadan kaldırılması amacıyla organizma gerginlik öncesi duruma dönmek amacıyla harekete geçer. Organizmanın önceki durumuna dönebilmesi için, bu gereksinim nedeniyle biriken enerjinin boşaltılması gerekir. Bu bağlamda psikanalitik kurama göre, öfkenin ifade edilmesi bireyde biriken enerjinin yarattığı gerilimin azalmasına yol açacaktır. Dolayısıyla öfke, biriken bu enerjinin boşaltılmasının bir yolu olarak görülür. Biriken enerjinin ifade edilmesi bireyde bir boşalım (katarsis) ve rahatlama sağlayacaktır. Öfke, psikanalitik bakış açısıyla

içgüdüsel bir güçtür. Psikanalitik yaklaşımda öfke duygusunun ortaya konulması, organizmaya ait bir boşalma aracı olarak yorumlanmaktadır (68).

Öfkenin ifade edilmeyerek bastırılması, enerjinin içte tutulması, içsel baskıyı yükseltirken, birey onu kontrolde tutmak için yoğun bir enerji harcar. Öfkenin bastırılması, birey için tehlikeli ve sağlıksız bir durum ortaya çıkarır. Psikanalitik kurama göre, öfkenin sürekli bir biçimde bastırılması psikolojik ve fizyolojik sağlığın bozulmasına yol açar. Psikanalitik kuramcılar öfkeyi, önemli ve ifade edilmesi gereken bir duygu olarak görür. Freud'un açıklamalarına paralel açıklamaları bulunan Lorenz'e göre insanda var olan saldırganlık, sürekli akan bir enerjinin beslediği bir içgüdüdür (69). Bu içgüdüde birikmiş olan enerjinin, belirli bir düzeye ulaştığında herhangi bir dış uyaran olmaksızın bir patlama biçiminde ortaya çıkma olasılığı da vardır (69).

2.2.2.1.2 Engellenme-saldırganlık hipotezi

Engellenme-saldırganlık hipotezi, psikanalitik kuramı temel alan bir görüştür. Psikanalitik kuramın daha sonraki temsilcileri, "herhangi bir amaca ulaşma çabası engellendiğinde bireyde incitme davranışını güdüleyen bir öfke duygusu ortaya çıkar" biçiminde bir hipotezi ortaya atmış ve savunmuşlardır. Engellenme saldırganlık hipotezi ile ilgili açıklamalar incelendiğinde, yapılmış olan açıklamaların iki yönünün bulunduğu görülmektedir. Bunlardan biri, öfkenin olağan nedeninin engellenme olduğu, ikincisi ise öfke ve saldırganlığın doğuştan gelen bir dürtü olduğu ve amacına ulaşmaya kadar süren bir enerji biçimi özelliği taşıdığıdır (12).

2.2.2.2 Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramcıları öfke tepkilerinin, kişinin ait olduğu kültür içinde öğrenildiğini, çevresel faktörlerin öfke ifadesinin ve davranışlarının oluşmasında önemli etkisinin olduğunu savunmaktadır. Bu kuramda öfke; gözleyerek öğrenme, taklit, özdeşleşme, kopyalama ve rol alma yoluyla öğrenilir (70). Öğrenilmiş olan öfke ve saldırganlık içeren bir davranışın ortaya konulmasını ise bireysel ve çevresel faktörler etkilemektedir.

Çocuklar, küçüklükten itibaren anne ve babasını gözlemleyerek, onlardan davranışlarıyla ilgili geribildirimler alarak toplumca doğru bulunan davranışları tekrar etmeyi ve benimsemeyi öğrenirler. Toplumca onay gören davranışları özümseyen çocuk, öfkesini sağlıklı bir biçimde ifade etmeyi başaramazsa, yoğun

öfke duygularını hep taşır ve içsel çatışmalarını çözmek için saldırgan davranışlara yönelebilir (60).

Gözlenmiş olan öfke içerikli davranışın ya da öğrenilmiş olan bir davranışın ortaya konulmasında, bireyin kendi benliğini algılayışı, karşı karşıya olduğu durum ve diğer çevresel etmenler önemlidir. Birey bütün bu etmenleri değerlendirerek, öfke içerikli tepkilerini ortaya koyup koymamaya karar vermektedir. Bandura'ya göre, diğer bütün tepkilerde olduğu gibi birey, öfke ve saldırganlık içeren tepkilerini de ortaya koyarken, öz kontrol becerilerini ve benlik algısını dikkate alarak, durumdan duruma değişiklik gösteren davranışlar gösterebilmektedir (71).

2.2.2.3 Davranışçı Kuram

Davranışçı kuram öfkeyi engellenme ve saldırganlık ile birlikte ele alır. Bu yaklaşıma göre öfke ve saldırganlık her zaman engellenme durumuna bağlı olarak ortaya çıkar. Engellenme “bireyin doyum sağlayıcı, amaçlı davranışlarına ulaşmasının bölünmesi şeklinde tanımlanır (51). Davranışçı kuramın önemli temsilcilerinden Skinner, öfkenin çevresel uyarıcılara verilen öğrenilmiş tepkiler olduğunu ve ödüllendirilen bu davranışların tekrar ettiğini vurgulamaktadır. İnsanlar daha önce öğrenilmiş davranışlar aracılığıyla benzer durumlarda, benzer davranışlar gösterirler ve çevresel etkileşimlerden kaynaklanan ve birbirini takip eden sürekli uyaran davranışlar dizisi geliştirirler. Davranışçılara göre bu modeller, sürekli değildir ve zamanla yeni öğrenilen tecrübelerle değişebilirler. Yani bu davranışlar çevrenin etkisiyle değişken olurlar (72).

2.2.2.4 Bilişsel Davranışçı Kuram

Bilişsel davranışçı kurama göre, yaşamda karşılaşılan çeşitli durumlar, bireylerde farklı tepkilere yol açar. Bireylerin nasıl tepkide bulunacağını, durumlara ve olaylara ilişkin algıları ve onlara yüklediği anlamlar belirler. Bu yaklaşım bireylerin yaşamda karşılaştıkları olaylara ilişkin bilişsel değerlendirmelerinin, olaylara verecekleri tepkiler üzerindeki önemini ortaya koymuştur.

Bilişsel-davranışçı kurama göre, öfke ve saldırganlık, duygusal ve bilişsel gelişim sonucunda açığa çıkan inançlardan doğar. Bu görüş, öfkenin büyük ölçüde akla aykırı inançların, beklentilerin, iç konuşmaların sonucu olarak ortaya çıktığını; başkalarının da ancak, karşısındaki insanın akla aykırı inançlarını etkinleştirdiği için onda öfkeye neden olduğunu ileri sürmektedir. Bundan dolayı, öfkeyi azaltmak için, akla aykırı bu inançların yok edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır (73)

Bilişsel davranışçı kuramın önemli kuramcılarında biri olan Beck'e göre erken yaşantılar danışanın kendi ve dünya ile ilgili bazı temel işlevsel olmayan şemaları geliştirmesine yol açar. Bu şemalar daha sonra algıları organize etmede ve davranışları yönetmede kullanılır. Bazı sayılılar son derece katı, uçta, değişmeye dirençli ve bu nedenle de işlevsel değildirler. İşlevsel olmayan düşünceler aktif olunca “olumsuz otomatik düşünce bombardımanına” yol açarlar. Hoşa gitmeyen duygulara yol açtıkları için bunlara olumsuz denmektedir. Bu düşünceler kişinin kontrolü olmadan akla gelirler (74).

Beck'e göre klasik davranışçılar duygu ve davranışların açıklanmasını sadece uyarıcı - tepki koşullanması modeliyle yapmışlar ve duygusal tepkileri dış uyaranlara verilen tepkiler olarak açıklamışlardır. Klasik davranışçı yaklaşımın açıklamalarında, düşüncelerin ve dış uyarıcıların birey tarafından anlamlandırılması süreçlerine yer verilmemektedir. Fakat bilişsel davranışçı yaklaşıma göre, öfke duygusunun ortaya çıkmasına neden olan şey uyarıcı değildir. Öfke duygusunun ortaya çıkmasına neden olan şey, bireyin bu uyarıcıyı algılama biçimi ve uyarıcıya verdiği anlamdır (75). Akılcı duygusal terapiye göre de, bireyde öfke duygusu gibi olumsuz bir biçimde ifade edilme olasılığı bulunan duyguların yaşanmasına yol açan şey, bireyin karşı karşıya kaldığı olay ya da durumlar değil, olay ve durumlara bireyin yüklemiş olduğu anlamlardır (76).

Bilişsel davranışçı kuramcılar, öfkenin oluşumunda bilişsel süreçlerin önemini vurgulamaktadırlar. Buna göre bireyin algılamaları, değerlendirmeleri ve beklentileri öfke duygusunun ortaya çıkmasında belirleyici rol oynamaktadır (77). Akılcı Duygusal Yaklaşım kuramında Albert Ellis, duygu ve tepki oluşumunu ABC modeli ile açıklamaktadır. A harekete geçiren olaydır, bir gerçeği ya da durumun varlığını ya da kişinin davranışını veya tutumunu içerir. B kişinin A hakkındaki inançlarından ve sözel olarak ifade ettiklerinden oluşur. C sonuç veya kişinin duygusal tepkisidir. Kısaca söylemek gerekirse düşünceler duyguları, duygular da davranışları belirlemektedir. İnsanların kendi kendilerine söyledikleri, aslında onların düşünce ve duygularıdır ya da duyguları ve düşünceleri haline gelmektedir. Ellis, bireyin bilişsel yapısının temelindeki akılcı olmayan düşünce yapısının öfke duygusunun yaşanmasında etkili olduğunu belirtmiştir (78).

2.3 BENLİK SAYGISI

2.3.1 Benlik Saygısının Tanımı

Benlik saygısı ile ilgili olarak farklı kuramcılar farklı tanımlar yapmışlardır. Benlik saygısının evrensel bir tanımının olmadığı ve bu kavrama çeşitli anlamlar yüklendiği, yüklenen bu anlamlar kapsamında benlik saygısının genel olarak kendini sevme, kendini kabul ve yeterlilik olmak üzere üç anlam taşıdığı ileri sürülmektedir (79).

Yörükoğlu'na göre, benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramının onaylanmasından doğan beğeni durumudur. Benlik saygısı, kendini olduğundan, aşağı ya da üstün görmeksizin kendinden memnun olma durumudur. Kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevmeye değer bulmaktır. Kendini olduğu gibi, gördüğü gibi kabullenmeyi, özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir. Benlik saygısı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Yani bireyin kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği benliği arasındaki fark bize o bireyin özsaygı düzeyini verir (81).

Rosenberg 'e göre benlik saygısı kişinin kendisine karşı takındığı olumlu ve olumsuz tutumlardır (81). Rosenberg, bireylerin bütün nesnelere karşı bir tutuma sahip oldukları gibi kendi benliklerine karşı da bir tutuma sahip olduklarını ileri sürmüştür. Kişinin kendisine karşı olumlu ve olumsuz tutumlarının toplamından oluşan benlik saygısı, sosyal yeterlilik, kişisel değer ve beden algısının bileşiminden oluşmaktadır (81).

Coopersmith, benlik saygısını kişiliğin önemli bir boyutu ve olumlu kişilik özelliği olarak kabul ederken bireyin kendini yetenekli önemli başarılı ve değerli olarak algılama derecesi şeklinde tanımlamaktadır(82). Benzer şekilde Rogers benlik saygısını bireyin çevresinden aldığı değerlilik duygusu olarak, Harter bireyin kendisinden ne kadar hoşlandığı ve kendisini ne ölçüde kabul ettiği olarak, W. James ise kişinin kendisini ne kadar başarılı algıladığı ile bu başarıya atfettiği değer arasında yaptığı değerlendirme olarak tanımlamışlardır (83).

2.3.2 Benlik ile ilgili kuramsal açıklamalar

William James, benliğin maddi benlik, sosyal benlik, manevi benlik ve saf benden oluştuğunu ileri sürerek insanların birçok benliğe sahip olduğu düşüncesinin öncülüğünü yapmıştır. İnsanın bedeni, giyecekleri, ailesi, evi, malı-mülkü maddi benliği; arkadaşlarından edindiği kendisi hakkındaki bilgiler sosyal benliği; içsel

veya öznel varlığı, manevi benliği oluşturmaktadır (84). Kısacası benlik, bir kişiye ait olan her şeyi içerir.

Cooley, benlik kavramına daha çok sosyolojik açıdan yaklaşmış ve benliğin, James tarafından sosyal benlik olarak nitelendirilen yönü ile ilgilenmiştir. Cooley'e göre bireyin benlik kavramı, içinde bulunduğu toplumsal ortamdan soyutlanamaz. Cooley, bireyin toplum içerisinde diğer insanlarla etkileşimde bulunurken oluşan kimliğini "ayna benlik" (looking glass self) kavramı ile açıklamaya çalışmıştır. "Ayna benlik" kişinin etkileşimde bulunduğu diğer insanların kendisini nasıl algıladıkları ve nasıl değerlendirdiklerini yansıtan bir kavramlaştırmadır (85).

Mead, 1934'de yayınlanan "Zihin, Benlik ve Toplum" adlı eserinde, bireyin kendisi hakkında geliştirmiş olduğu tepkilerin, doğrudan diğer insanların ona bakış biçiminden kaynaklandığı görüşünü savunmuştur. Sembolik etkileşim kuramı olarak da bilinen yaklaşıma göre, bireyin bir sosyal çevre içinde etkileşimde bulunduğu kişiler ve ona karşı tepkiler, birey tarafından algılanmakta ve değerlendirilmektedir (49-86). Cooley'in ayna benlik kavramını ele alan Mead'e göre birey, çevresindekilerin tepkilerini onlara göre davranacak biçimde sezmek için dış dünyayı onlar gibi algılamayı öğrenir. Bireyin sahip olduğu roller kadar benlikler mevcuttur (49-86).

Benlik kavramına önemli katkıda bulunanlardan biri de Erik Erikson'dur. Erikson öncelikle benliğin gelişim evrelerini ve toplumsal etkileşimin kendine has etkilerini tanımlamıştır (87). Erikson, insan yaşamını, kişiliğin gelişimini, bireyin toplumsallaşma süreci ile paralel ele alarak tüm yaşamı sosyal zenginlik ve yoksulluk bağlamında değerlendirmiş ve kişiliğin gelişiminin bundan nasıl etkileneceğini saptamaya çalışmıştır. Erikson buna "insanın sekiz çağı" demektedir (87).

Bu evreler şunlardır:

a)*Temel Güvene Karşı Güvensizlik*: Doğumdan bir buçuk yaşına kadar süren bir dönemi kapsar. Bebek bu dönemde doğmuş olduğu dünyanın güvenilir olup olmadığını anlamaya çalışır. Bu dönemi iyi geçirirse temel güven duygusu edinilir, iyi geçirilmezse güvensizlik duygusu oluşur.

b)*Bağımsızlığa Karşı Utanç ve Kuşku*: Bu dönem bir buçuk yaşında başlar, üç yaş civarı biter. Bu dönemde çocuk dışkı tutma ve bırakma davranışlarını yoğun olarak kullanmaya başlar. Tuvalet eğitimi sırasında çocuk azarlanırsa, ayıplanırsa, utanç ve kendi bedeninden kuşku duyguları geliştirir.

- c)*Girişimciliğe Karşı Suçluluk Duygusu*: 3-7 yaş arasını kapsar. Erikson bu dönemde cinsiyetin keşfedildiğini, merak duygusunun yoğun olduğunu söyler. Merak duygusunun ve cinsiyetin keşfinin tabii bir sonucu olarak çocuk cinsellikle ilgili sorular sorar. Eğer anne baba çocuğun bu türden sorularına uygun cevap verebilirse ve aynı zamanda arkadaşlarıyla oyun oynaması gibi faaliyetlerine izin verilirse, çocuğun girişimciliği desteklenmiş olur. Eğer engelleyici bir tavır takınırlarsa, çocuk bu konuları merak etmenin suç olduğu hissine kapılır.
- d)*Çalışkanlığa Karşı Aşağılık Duygusu*: Erikson bu dönemi çalışkanlık duygusunun edinildiği dönem olarak tanımlamıştır. Çocuk, kendisi ile aynı yaşlarda olan diğer çocuklarla kendini karşılaştırır ve çalışkan olup olmadığına karar verir. Çalışkan olmadığı izlenimi edinirse aşağılık duygusuna kapılır.
- e)*Kimlik Kazanmaya Karşı Rol Karmaşası*: Erikson ergenlik dönemini insan hayatının en önemli dönemi olarak görmüş ve kuramında oldukça önem vermiştir. Ona göre ergenlik dönemi bireyin kendisine “Ben kimim?” sorusunu sorduğu ve cevap aradığı dönemdir. Bu dönemi başarıyla atlatan bireyler kimlik duygusu edinirken, başarıyla atlatamayanlar rol karmaşasına düşmektedir.
- f)*Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık*: Ergenlik dönemi aynı zamanda bireyin eş ve aile standartlarını oluşturduğu, ekonomik ve duygusal bağımsızlığa ulaşmaya çalıştığı dönemdir. Ergenliğin ardından birey belirlemiş olduğu bu standartları uygulamaya koyarak iş ve eş bulur. Evinde eşi ile işyerinde de mesai arkadaşları ve meslektaşları ile yakınlık kurar. Yakınlık kuramadığı zaman yalıtılmışlık ve terk edilmişlik yaşar.
- g)*Üreticiliğe Karşı Verimsizlik*: Bireyin hayatında en verimli olması gereken dönem bu dönemdir. Bu verimlilik duygusunu yaşayamayan bireyler verimsiz oldukları duygusuna kapılırlar.
- h)*Benlik Bütünlüğüne Karşı Umutsuzluk*: Birey yetişkinlik döneminin ardından emekli olur. Hayatını gözden geçirme gereği duyar. Eğer birey yaşamın yaşamaya değer olduğuna karar verirse, iyi ve kötü yanlarıyla yaşamı ile barışabilirse, benlik bütünlüğüne ulaşır. Eğer pişmanlıklar ve esef dolu bir hayat geçirdiğini düşünüyorsa, umutsuzluk yaşayacak demektir (58).

Benlik kavramı C.Rogers’ın geliştirdiği “Fenomenolojik Benlik Kuramı” nda önemli bir yer tutar. Benlik, yaşantılar sonucunda gelişmektedir. Bireyin bedeni ile ilgili gereksinmelerinden kaynaklanan dürtüleri öz beni oluşturmaktadır. Kendisiyle çevresinde bulunan kişilerin ilişkileri sonucunda bireyin kendi benliğini algılayışı ise fenomenal benliği oluşturur. Bireyin yeme, içme, cinsel gereksinimler gibi içsel

yaşantıları öz ben iken, erkek- kız, esmer-sarışın gibi özellikler ile iyi-kötü, güzel-çirkin gibi değerler de fenomenal benliğine aittir. Fenomenal benlikte gerçeklik, tutarlılık, devamlılık ve istikrar vardır (88). Bu kurama göre her birey, kendisinin merkez olduğu bir evrende yaşar. Herkesi etkileyen kesin gerçekler yoktur. Herkesin, kendisine özgü gerçek olan olguları vardır. Bireyler çevrelerini nasıl algılıyorlarsa, ona göre davranırlar. Algılanan çevre birey için gerçek çevredir. Herkes için gerçek “ kendine özgüdür” (88). Bireylerin birbirlerinden farklı tepkiler göstermeleri çevrelerini farklı olarak algılamaları ve farklı yorumlamaları, farklı kişilik ve benlik sahibi olmalarındandır (60-89).

Psikanalitik kuramın kurucusu olarak bilinen Sigmund Freud, ruhsal yapının üç kısımdan oluştuğunu belirtmektedir. Bunlar; Alt benlik (id), Benlik (Ego)ve Üst benlik (Süperego)tir (58-87).

İd, kalıtımla gelen, doğuştan var olan ve ruhsal enerjinin kaynağını oluşturan kişiliğin ilkel bileşenidir. İd, biyolojik özellikle dürtüsel davranış kalıplarını oluşturur. İd, içsel dürtülerine doyum bulma çabası içinde hareket eder. Yani id, haz alma ilkesi çerçevesinde hareket eder. İd’in doyum bulma çabası zaman, mekan tanımaz veya uygun koşullar aramaz. Dolayısıyla id gerçekçi değildir ve tamamen bilinç dışıdır (58-87).

Ego, kişiliğin gerçekçi yürütme organıdır. Gücünü id’den alır. Egonun görevi kendi içinde ve dışında uyum sağlamaktır. Ego, aynı zamanda id, süper ego ve dış dünyada çatışma halinde olan istekler arasında bir uzlaşma sağlamakla da yükümlüdür (90). Ego, id’in isteklerine gerçekçi bir biçimde doyum bulmaya çalışmakla birlikte, aynı zamanda dış dünyadaki koşulları ve durumları algılar ve kişiliğin diğer bileşeni olan süperego’nun isteklerini de dikkate alır. Böylece, id, ego ve süperego’nun çatışan isteklerini uzlaştırmaya ve değerlendirmeye çalışır. Bu nedenle ego, kişiliğin düzenleyici, denge ve uyum sağlayıcı bir bileşenidir (90). Ego’nun görevi organizmayı acıdan korumak ve doyum sağlamaya çalışmaktır. Alt benlikte (id) egemen olan doyum ve haz ilkesine karşılık, benlikte (ego) egemen olan gerçeklik ilkesidir.

Kişiliğin üçüncü ve en son gelişen sistemi süperego’dur. Bu sistem çocuğa anne-babası tarafından aktarılan ve ödül ve ceza uygulamalarıyla pekiştirilen geleneksel değerlerin temsilcisidir. Gerçekten çok, olması gerekeni temsil eder, hazdan çok kusursuzluğa ulaşmak ister. Süperegoyu ilgilendiren husus, bir şeyin

doğru ya da yanlış olduğuna karar verip, toplum tarafından onaylanmış değer yargılarına göre davranmaktır (87,90).

Carl Gustav Jung'a göre ben, kişiliği örgütleyen bir ögedir. Uyumlu bir insanda ben, görevini yeterince yerine getirir. Buna karşılık çatışma içinde olan insanın ben'inin görevini yerine getirdiği söylenemez. Tüm insanların amacı kendini gerçekleştirebilmektir. Kendini gerçekleştirebilmek, uzun zaman alan, güç ve karmaşık bir süreçtir. Benlik, kişiliğin merkezi olarak kabul edilir, her şeyin kaynağıdır. Merkezde olduğu varsayılan benlik ile çevresinde yer alan her şey, kişiliğin bütünü oluşturur. Bu bütün, bilinci, kişisel bilinçaltını ve tüm insanlarda ortak olan kolektif bilinçaltını kapsar niteliktedir. Bu sistemleri bir arada tutan, kişiliğin bütünlüğünü, dengesini ve sürekliliğini sağlayan benlik olduğunu belirtmektedir. Jung, benliğin bilinçli bir bileşen içerdiği gibi, bir de bilinçdışı bir bileşen içerdiğini belirtir (67).

Adler'in kişilik kuramının çekirdeği, bütünlüğü olan, amaca yönelik, yaratıcı bir benlik anlayışına dayanmaktadır ve Adler'in kişilik kuramlarına getirdiği katkılardan biri "yaratıcı benlik" kavramıdır (91). Freud'a göre içgüdülere hizmet eden ve gerçekte arabuluculuk yapan fonksiyonlardan oluşan ego kavramına karşı Adler benlik kavramını ortaya koymuş ve benliği, karar yeteneğine sahip ve bireye amaçlı bir yaşam sağlamaya çalışan bir sistem olarak tanımlamıştır. Benlik, sürekli olarak bireye çözüm yolları sağlayacak yaşantıları arar ve bunları dış dünyada bulmaya veya yaratmaya çalışır (90).

Erich Fromm (1982), bireyin benlik gelişiminin toplumun ona verdiği olanaklar doğrultusunda biçimlendiğini öne sürer. Bireyin gereksinimlerinin, toplumun kuralları ile çatışmaması gerektiğini vurgulayan Fromm, bireyin buna uyum sağlayabileceğini ve benliğin de bu doğrultuda geliştiğini öne sürmektedir. Kısacası Fromm'a göre insanı toplumsal kurumlar biçimlendirmektedir (92). Toplumun bireye tanıdığı olanaklar doğrultusunda gelişen benlik, bireyin kendi gereksinimleriyle, toplumun gereksinimlerini uzlaştıracak biçimde bir araya gelir. Katı ve otoriter tutumlar benliğin yeterli bir şekilde gelişmesini engeller. Benliğini sevmeyen, kabullenmeyen bir kişi, kendi benliğine ilişkin olarak sürekli kaygı içindedir (92).

Horney, kusurlu benlik gelişiminin çocukluk döneminde, aile içi ilişkilerdeki aksaklıklar sonucu ortaya çıktığını ve ayrıca, sosyo kültürel etmenlerin de bu süreci önemli derecede etkilediğini savunmuştur. Çocuğun sağlıklı bir kişilik

geliştirebilmesi için sevgi, destek ve anlayışın sağlanabildiği bir ortamın olması gerektiğini, aksi takdirde anksiyetenin oluşabileceğini ifade eden Horney, Freud'un ego adını verdiği kişilik parçasının sadece nevrotik kişilerde olduğunu ifade etmektedir. Benlik gelişiminin sadece ilk çocukluk yıllarında değil, orta yaş ve yetişkinlikte de devam edebileceğini belirtmektedir (67). Horney'in ortaya koyduğu en önemli kavramlardan biri gerçek benliktir. Gerçek benlik, gerçek ve etkin olduğunda birey kendi kendine karar verebilir. Verdiği kararların sorumluluğunu üstlenebilir. Gerçek benliğin gücünde azalma olduğunda birey kendi benliğine yabancılaşır (92).

Sullivan, benliği, benlik sistemi kavramı ile sınırlayarak, bunları bireyin kaygıdan kaçınmak için başvurduğu bir dizi teknikler olarak ele almaktadır. Sullivan'a göre, kişiler arası ilişkilerin bir ürünü olan kaygı, çocukluk döneminde anneden çocuğa aktarılmakta, bireyin daha sonraki yaşamında ise, güvenliği tehdit eden durumlarla birlikte yaşanmaktadır. Kaygıdan kaçınabilmek ya da etkisini azaltabilmek için birey, kendi davranışı üzerinde bir takım koruyucu ve denetleyici uyum süreçleri oluşturmaktadır. Bu tür koruyucu önlemler, bazı davranış biçimlerini desteklerken, bazı davranış biçimlerini de yasaklamakta ve böylece bireyin benlik sistemi oluşmaktadır. Ancak Sullivan, bu benlik sistemlerinin bireyin gerçek benliğini nadiren temsil ettiğini ileri sürerek, bir insanın benlik sisteminin bireyin kaygıdan kaçınabilmelerindeki başarısı olduğunu ve bunun da gerçek benlikten dışlanmış olmaktan öte bir durum olmadığını belirtmektedir (92). Kısaca benlik sistemi, bireyin güvenliğini sağlar ve kişiyi anksiyeteden korur. Kişiliğin geri kalanına yabancılaşmasına engel olur ve diğer insanlarla ilişki kurmasına yardım eder. Ayrıca Sullivan, benlik sisteminin insanların mantık dışı yönlerinden biri olduğuna inanmaktadır (90).

Maslow'un benlik kuramı çoğu kez kişilik kuramı olarak da ele alınır ve kuramda benlik bilinci önemli yer tutar (93). Maslow, sağlıklı bir kişiliğin gelişebilmesi için gerekli olan ihtiyaçlardan oluşan bir ihtiyaçlar hiyerarşisi ortaya koymuştur. Maslow'a göre, insanın davranışlarına yön veren ve güdüleyen onların ihtiyaçlarıdır (94).

Ebstein, benliğin bir teori olduğunu ve bireyin yaşantıları yoluyla doğrulanmaya çalışıldığını öne sürmüştür. Benlik, hayat boyunca bireyin haz ve elem dengesini iyileştirmeyi amaçlar ve bir yandan bireyin tecrübelerinden elde ettiği bilgileri düzenlerken diğer yandan benlik saygısını sürdürmesini kolaylaştırır (95).

Jussim'e göre, benliğin bilişsel ve duyuşsal olarak iki yönü vardır. Ebstein'in kuramı, benliğin bilişsel yönünü ele almaktadır. Benliğin duyuşsal yönü ise "bireyin kendi hakkında ne hissettiğini ve kendisini nasıl değerlendirdiğini" içerir ve benlik saygısını gösterir (95).

Offer ve arkadaşlarına göre benlik imgesi, bireyin kendisine ilişkin tüm algıları, duyguları, düşünceleridir. Benlik imajının, öğrencilik, ailenin bir üyesi olma, arkadaşlık gibi yönleri olduğunu ileri sürmüşler ve benlik imajını, psikolojik, sosyal, cinsel, ailesel ve uyumsal benlik olmak üzere beş boyutta incelemişlerdir (90).

Kohut'un öncülüğünde gelişen ve çağdaş psikanalitik kuramlardan biri olan kendilik psikolojisi, kendiliği (self), benlik (ego) içinde yer alan bir kendilik tasarımı (self representation), kişinin kendini algılayış biçimi ve kendisiyle ilgili imgeler bütünü şeklinde düşünmüştür. İkinci kuramında ise kendilik, bir üst örgütlenme, "kişiliğin çekirdeği, algıların ve girişimlerin merkezi" şeklinde nitelendirilir ve tüm psikopatoloji alanına açıklama getirmeyi hedefler (92).

Kohut'a göre iyi gelişmiş bir kendilik, bireyin davranışlarını anlamlandırmasını ve yönlendirmesini sağlar. Kendiliğin iki temel gereksinimi vardır. Bunlardan biri, çocukların ifadeleri ve yarattıklarının onaylanmasını beklemesi ile ilgilidir. Bu noktada çocuğun yaşamındaki en önemli ilk ayna anne olmaktadır. Ayna yaşantısının altında hırs yatmaktadır. Kendiliğin ikinci gereksinimi, daha güçlü olan yetişkini beğenme ve onu idealize etmedir. Bu erken idealize etme yaşantısının temelinde amaçlar yatmaktadır ve idealize edilen en önemli kişi babadır (92).

2.4 DİKKAT EKSİKLİĞİ HİPERAKTİVİTE BOZUKLUĞU

2.4.1 Tanım ve sıklık

DEHB yedi yaşından önce başlayan, kendini dikkat eksikliği, aşırı hareketlilik ve dürtüsellikle gösteren nöropsikiyatrik bir bozukluktur. Amerika Birleşik Devletleri'nde Mental Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı'nın 4. baskısında (DSM-IV) Yıkıcı Davranış Bozuklukları başlığı altında ele alınmaktadır. DSM-IV'e göre bu bozukluk dikkatsizliğin ön planda olduğu tip ve dürtüsellüğün ön planda olduğu tip diye iki temel alt gruba ayrılmaktadır. Bunun dışında her iki gruptan da belirti taşıyanları işaret eden bir bileşik tip bulunmaktadır. DEHB'nun da dahil edildiği yıkıcı davranış bozukluklarının içinde, davranım bozukluğu ve karşıt olma karşı gelme bozukluğuna da yer verilmiş, bu bozukluklar, yüksek birlikteliklerine karşın farklı klinik durumlar olarak bildirilmiştir. Bulguların en azından 6 aydır devam ediyor olması vurgulanmış ve bulguların anlamlı olabilmesi

için yaşa uygun normların dışında olması gerektiği üstünde durulmuştur (96). Avrupa’da ise, Hastalıkların Uluslararası Sınıflandırılması El Kitabı’nın 10. baskısında (ICD-10: International Classification of Disease; World Health Organization: WHO, 1993) “Hiperkinetik Bozukluk” başlığı altında ele alınmaktadır ve hiperaktivite, dürtüsellik, saldırganlık, dikkat eksikliği ve öyküde perinatal ya da neonatal bir hasarın varlığıyla belirli bir hastalık olarak kabul edilmiştir(97).

Epidemiyolojik çalışmalar DEHB’nun yaygın bir bozukluk olduğunu göstermiştir. Tanıma göre sıklığı farklılıklar göstermekle birlikte, DSM-IV tanı ölçütlerine göre çocuk ve ergenlerdeki sıklığı %5-10’dur. Yaygınlık çalışmalarında ebeveyn ya da öğretmenden bilgi alınmasına, tanı araçlarına, kullanılan ölçeklerin kesim noktalarına, yapılandırılmış ya da yarı yapılandırılmış görüşme şekillerine, örneklem alınan popülasyona bağlı olarak ve kullanılan tanı ölçütlerinin katılığına göre sıklık oranları değişmektedir. ICD tanı ölçütleri kullanıldığında daha düşük sıklık saptanmaktadır.

2.4.2 Klinik belirtiler

DEHB’nun temel özelliği bireyin gelişimsel düzeyiyle uyumsuz biçimde, belirgin ve şiddetli hiperaktivite-dürtüsellik ve/veya dikkatsizlik belirtilerinin olmasıdır. Tanı için belirtilerin en az iki ortamda (ev, okul ya da işyeri gibi) ortaya çıkması, işlevsellikte bozukluk oluşturması ve belirtilerden en azından bazılarının 7 yaşından önce başlaması gerekmektedir (96). DEHB’da ana belirtiler hiperaktivite, dikkat eksikliği ve dürtüselliktir. Hiperaktivite bileşeninde, niteliği daha çok bozucu ve amaçsız olan aşırı hareketlilik söz konusudur. Dikkat eksikliği bileşeninde ise belirtiler; konsantrasyon sorunları, dağınıklık, unutkanlık, hayalcilik, görevleri bitirmekte zorluk ve eşya kaybetme şeklinde ortaya çıkar. Dürtüsellik bileşeni farklı şekillerde ortaya çıkabilir. Sınıfta konuşma, fiziksel olarak tehlikeli aktivitelere girişme, sırasını bekleyememe, diğerlerinin sözünü kesme ya da oyunlarının arasına girme, sık-sık tartışmaya girme gibi davranışlar dışında, öğrenme ve okul performansını olumsuz etkileyebilecek dürtüsel bilişsel bir tarz görülebilir.

DEHB, evde ve okulda önemli akademik, sosyal ve duygusal problemlere neden olmaktadır. Akademik olarak başarıları sıklıkla düşüktür. Sosyal olarak, yaşlılarıyla, öğretmenleriyle ve ebeveynleriyle olan ilişkilerinde bozukluklar görülebilir. Kendilerine olan güvenleri düşüktür ve depresyon, anksiyete ve/veya suçlu davranış riskleri oldukça artmıştır. DEHB’da eş hastalanım oranı yüksektir. Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu (KOKGB), Davranım Bozukluğu (DB), Öğrenme

Bozuklukları, Anksiyete Bozuklukları ve Depresyon gibi diğer psikiyatrik durumlar DEHB ile ilişkilidir (98). DEHB olan çocuklarda duygulanımın düzenlenmesinde görülen bozukluklara bağlı olarak tepkisellik, ani öfke patlamaları ve duygulanımda nedensiz ani değişiklikler olabilir. Diğer çocuklara uyum sağlamada ve kurallara uymada zorluk çekerler. Sosyal ve akademik sorunlar uzun dönemde gelişimi ve benlik saygısını olumsuz yönde etkileyebilir (99).

2.4.3 Etyoloji

DEHB'nun etyolojisini belirlemeye yönelik araştırmalar genetik, nörokimyasal, beyin görüntüleme ve çevresel nedenlere odaklanmıştır.

2.4.3.1 Genetik

DEHB, klasik mendelyen kalıtım örüntüsünü izlemeyen multifaktöryel genetik bir bozukluktur. Farklı çevresel faktörlere ek olarak, küçük etkiye sahip birçok genin, bozukluğa ait genetik yatkınlıktan sorumlu olduğuna inanılmaktadır. Bu yolla, bir bireyde DEHB'nun gelişimi ve ilerlemesi, hangi yatkınlık genlerinin bulunduğu, bunlardan kaçının hastalığa katkı sağladığına ve bu genlerin birbirleriyle ve çevreyle olan etkileşimine bağlı gibi görünmektedir (100).

2.4.3.2 Nörogörüntüleme bulguları

DEHB'da yapılan nörogörüntüleme araştırmaları dikkat/ biliş, yürütücü işlevler, işleyen bellek, motor kontrol, yanıt inhibisyon ve/veya ödül/motivasyon ile ilişkili beyin bölgelerine odaklanmıştır. Bu anlamda dorsolateral prefrontal korteks, ventrolateral prefrontal korteks, dorsal anterior singulat korteks ve striatum (kaudat ve putamen) en çok incelenen beyin bölgeleri olmuştur. Özet olarak; nörogörüntüleme çalışmaları özellikle prefrontal alan olmak üzere frontal lobun büyüklüğünün ve aktivitesinin düştüğünü öne sürmektedir. Ayrıca korpus kallosumun ve serebellumun küçük olduğu ve anterior singulat'ın aktivitesinin de düşük olduğu birçok kez gösterilmiştir. Striatal alandaki azalmış aktivite de gösterilmiştir. Globus pallidus ve kaudat nukleusun, küçük ve aktivitelerinin azalmış olduğu bulunmuştur. Substriatal yapılarda (örn. talamus ve hipokampus) azalmış aktivite de gösterilmiştir (101).

2.4.3.3 Nörotransmitterler

DEHB olan olgularda görülen dikkat, hiperaktivite ve impulsivite anormalliklerinde, en popüler açıklama katekolamin hipotezidir (102). Bu hipotezde dopamin ve norepinefrinin rolünün altı çizilmiştir. DEHB olan bireylerin, beyindeki dopamin ve noradrenalin düzeylerini arttıran santral sinir sistemi uyarıcılarına

(metilfenidat vb.) verdiği olumlu yanıt katekolamin metabolizmasındaki bozukluğu destekler gibi görünmektedir. Ancak genelde süreçten sorumlu tek bir nörotransmitter belirlenememiştir (103).

2.4.3.4 Çevresel faktörler

Bazı çevresel etkenlerin de DEHB gelişiminde sorumlu olabileceği öne sürülmüştür. Bunlar pre ve perinatal sorunlar, toksinler (kurşun ve çeşitli besin katkı maddeleri) ve DEHB olan çocuklarda artmış vitamin ve besin gereksinimi gibi bilimsel verilerle doğruluğu desteklenmemiş etkenleri de içermektedir (104). DEHB'nun etiyojisinden sorumlu olabilecek pek çok çevresel etken araştırılmış, ancak bu etkenler de bütün olguları açıklama konusunda yetersiz kalmışlardır. Özellikle boya maddeleri ve koruyucular gibi gıda katkıları (105) ve yüksek miktarda şeker tüketimi (106) üzerinde durulmuştur. Bazı çocukların salisilatlar, besin koruyucular ya da hazır satılan besinlere eklenen suni tatlandırıcılara hassas ya da allerjik olabilecekleri öne sürülmüştür. Ancak diyetten katkılı yiyeceklerin çıkarılmasının DEHB belirtilerini etkilemediği gösterilmiştir (107). Annenin gebelik öncesi ya da gebelik sırasındaki tıbbi durumu (108) ve doğum komplikasyonlarının (109) çocuktaki hiperaktivite için risk oluşturduğu bildirilmiştir. Gebelik ve doğum sorunlarından DEHB ile ilişkili olabilecek özel bazı durumlar arasında perinatal ve neonatal hipoksi, intrauterin rubella, diğer enfeksiyon ve parazitler, postnatal ensefalit, menenjit, beslenme bozuklukları, eklampsi, anne yaşı, postmatürite, düşük doğum ağırlığı ve doğum öncesi kanamalar sayılabilir (107).

2.4.4 DSM-IV Tanı kriterleri

A. Aşağıdakilerden (1) ya da (2) vardır:

(1) Aşağıdaki dikkatsizlik belirtilerinden altısı (ya da daha fazlası) en az 6 ay süreyle, uyumsuzluk doğurucu ve gelişim düzeyine göre aykırı bir derecede sürmüştür:

Dikkatsizlik

- (a) dikkatini ayrıntılara vermez veya okul ödevlerinde, işlerinde veya diğer etkinliklerinde dikkatsizce hatalar yapar
- (b) üzerine aldığı görevlerde veya oynadığı etkinliklerde dikkati dağılır
- (c) doğrudan kendisine konuşulduğunda dinlemiyormuş gibi görünür
- (d) yönergeleri izlemez ve okul ödevlerini tamamlayamaz
- (e) üzerine aldığı görevleri ve etkinlikleri düzenlemekte zorluk çeker

(f) sürekli mental çabayı gerektiren görevlerden kaçınır, bunları sevmez veya bunlarda yer almaya karşı isteksizdir

(g) üzerine aldığı görevler veya etkinlikler için gerekli olan şeyleri kaybeder (oyuncaklar, ödevler, kalemler, kitaplar...)

(h) dikkati dış uyaranlarla kolaylıkla dağılır

(i) unutkanır

(2) Aşağıdaki hiperaktivite-impulsivite belirtilerinden altısı (veya fazlası) en az 6 ay süreyle uyumsuzluk doğurucu ve gelişim düzeyine göre aykırı bir derecede sürmüştür:

Hiperaktivite

(a) elleri ayakları kıpır kıpır, oturduğu yerde kıpırdanır

(b) çoğu zaman sınıfta veya oturması beklenen diğer durumlarda oturduğu yerden kalkar

(c) uygunsuz olan durumlarda koşuşturup durur veya tırmanır

(d) sakin bir biçimde, boş zamanları geçirme etkinliklerine katılma veya oyun oynama zorluğu vardır

(e) genellikle hareket halindedir

(f) genellikle konuşur

Dürtüsellik

(g) soru bitmeden cevap verir

(h) sırasını bekleme güçlüğü vardır

(i) başkalarının sözünü keser veya yaptıklarının arasına girer

B. Bozulmaya yol açmış olan bazı hiperaktif-impulsif belirtiler veya dikkatsizlik belirtileri 7 yaşından önce de vardır

C. İki ya da daha fazla ortamda belirtilerden kaynaklanan bir bozulma vardır

D. Toplumsal, okuldaki işlevsellikte klinik açıdan belirgin bir bozulma olduğunun açık kanıtı bulunmalıdır.

E. Bu belirtiler sadece bir Yaygın Gelişimsel Bozukluk, Şizofreni ya da diğer bir psikotik bozukluğun gidişi sırasında ortaya çıkmamaktadır ve başka bir mental bozuklukla daha iyi açıklanamaz (örn. Duygudurum Bozukluğu, Anksiyete Bozukluğu, Dissosiyatif Bozukluk ya da bir Kişilik Bozukluğu).

BÖLÜM III

YÖNTEM ve GEREÇLER

Bu bölümde araştırmanın örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve bunlarla ilgili olarak yapılmış olan geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklerle ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1 ÖRNEKLEM

Bu tez çalışmasının araştırma grubunu, 2010-2011 öğretim yılında İzmit Anadolu Sağlık Meslek Lisesine devam etmekte olan 417 lise öğrencisi oluşturmuştur. Çalışmaya katılım gönüllük esasına dayandığından çalışmaya katılmayı kabul etmeyen 58 öğrenci çalışma dışında bırakılmıştır. Çalışmaya katılmayı kabul eden 359 öğrenciden çalışma ölçeklerini eksik veya hatalı dolduran (n= 9 %6.8) veya ebeveyn ölçeklerini teslim etmeyen (n= 125 %93.2) 134 öğrencinin çalışma dışında bırakılması sonucu çalışmaya katılan öğrenci sayısı 225 olmuştur.

Çalışmanın araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin sınıf düzeyinde öğrenci sayıları, çalışmaya katılmayı kabul etme ve ölçekleri tamamlama bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğrencilerin çalışmaya katılmayı kabul etme ve çalışma ölçeklerini tamamlama bilgileri

	Toplam	Katılmayı kabul eden	Ölçekleri tamamlayan
9. Sınıf	72	62	57
10. Sınıf	76	72	57
11. Sınıf	153	114	68
12. Sınıf	116	111	43
Toplam	417	359	225

Çalışma öncesinde okul ziyaretleri yapılarak öğrencilere çalışma hakkında sözlü olarak bilgi verilmiştir. Ayrıca hem öğrencilerden hem de ebeveynlerinden yazılı olarak bilgilendirilmiş olur formu alınmıştır.

Çalışma için Kocaeli Valiliği ve Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Etik Kurulu'ndan onay alınmış, ardından veri toplanmaya başlanmıştır.

3.2 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI:

3.2.1 Kişisel Bilgi Formu:

Araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” öğrencilerin sosyo demografik bilgilerini saptamaya yarayan maddeler içermektedir. Öğrencilerden isim bildirmemeleri ve rumuz kullanmaları istenmiştir. Ek olarak bu formda öğrencilerin kendi ruhsal durumlarını nasıl değerlendirdiklerini sorgulayan bir madde daha bulunmaktadır. Bu maddede öğrencilerden kendi ruhsal durumlarını “çok kötü” “kötü” “orta” “iyi” “çok iyi” sıklarından birisi ile değerlendirmeleri istenmiştir.

3.2.2 Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

Spielberger ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçek Durumluluk- Sürekli Öfke Ölçeği (The State Trait Anger Scale-STAS) olarak adlandırılmıştır. Spielberger öfke duygusunu “süreklilik” ve “durumsallık” olarak iki kategoride incelemiştir. Durumsal öfke “amaca yönelmiş davranışın engellenmesi veya haksızlık algılaması karşısında ne şiddette gerginlik, kızgınlık, sinirlilik, hiddet gibi subjektif duyumsamaların yaşandığını yansıtan bir duygu durumudur.” Sürekli öfke ise, durumsal öfkenin genelde ne sıklıkla yaşandığını yansıtmaktadır (110). Sürekli öfke ölçeği 10, öfke ifade tarzı ölçeği 24 olmak üzere ölçek toplam 34 maddeden oluşmaktadır. Bir dereceleme ölçeği olan Sürekli Öfke Ölçeğinin yönergesinde kişinin genelde kendisini nasıl hissettiğini; Öfke İfade Tarzı ölçeğinde ise genelde ne kadar sıklıkla sözü edilen şekilde davrandığını belirtmesi istenmektedir. Ölçek her bir madde için 1 ve 4 arasında değişen likert tipi bir puanlamaya sahiptir. “Hemen Hiçbir Zaman” (1); “Bazen” (2); “Çoğu Zaman” (3); ve “Hemen Her Zaman” (4). Ölçeğin Türkiye uyarlaması Özer tarafından yapılmıştır. Sürekli Öfke ve Öfke Tarz Ölçeği 34 maddeden oluşmakta olup, Sürekli Öfke (10 madde) ve Öfke İfade Tarzı (24 madde) alt ölçeklerini içermektedir. Sürekli Öfke Ölçeği'nden alınan yüksek puanlar, öfke düzeyinin yüksek olduğunu; göstermektedir (111). Bizim çalışmamızda sürekli öfke alt ölçeği kullanılmıştır.

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Özer (110) tarafından yapılmıştır. Türkçe formunda Cronbach Alfa değeri "Sürekli Öfke" boyutu için .79 olarak bulunmuştur.

3.2.3 Saldırganlık ölçeği

Saldırganlık Ölçeği (Aggression Questionnaire) Buss & Perry tarafından saldırganlığı ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu ölçek, bireylerin rahatça yanıtlayabileceği sistematik bir ölçektir. Kendini değerlendirme tekniğine dayanan ölçek toplam 34 maddeden oluşturulmuştur. Ölçek 5'li likert tipinde geliştirilmiş olup, bireylerden ifadelerin karakterlerine ne kadar uygun olduğunu "Hiç Uygun Değil" den "Tam Uygun"a kadar değerlendirmeleri istenmiştir.

Ölçeğin Türkçe uyarlanması, geçerlik ve güvenilirli çalışmaları Can (112) tarafından yapılmıştır. Ölçek, DSM IV tanı kriterlerine göre herhangi bir tanı almayan, sağlıklı ve gönüllü 300 bireye test-tekrar test şeklinde iki defa uygulanmıştır. Sonuç olarak ölçeğin Türkçe uyarlaması yüksek derecede güvenilir iç tutarlılığa sahip olduğu saptanmıştır. Cronbach alfa katsayısı=0,915 olarak bulunmuştur.

3.2.4 Rosenberg benlik saygısı envanteri

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği Rosenberg tarafından geliştirilen, ergenlerin benlik saygısını ölçmeyi amaçlayan bir ölçektir. Ölçekte Guttman ölçüm şekline göre düzenlenmiş 10 madde yer almaktadır. Likert tipi ölçekte maddelerin cevaplanması dört seçenek arasından yapılmaktadır. Ergenden ölçekteki maddelerin kendisini ne kadar tanımladığını seçmesi ve genel olarak kendisini değerlendirmesi beklenmektedir.

Ölçekteki maddelerin yarısı "Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum" gibi pozitif (olumlu) cümle yapısıyla, diğer yarısı ise "Bazen kesinlikle kendimin bir işe yaramadığını düşünüyorum" gibi negatif (olumsuz) düşünce yapısıyla kurulmuştur. Ergenden bu ifadelerin her birini değerlendirerek "çok doğru", "doğru", "yanlış" "çok yanlış" şıklarından birini işaretlemesi beklenmektedir. Ölçekte maddeler karışık olarak yerleştirilmiştir. Ölçekte bulunan ilk üç madde kendi aralarında, dördüncü ve beşinci maddeler kendi aralarında, dokuzuncu ve onuncu maddeler kendi aralarında puanlanmaktadır. Altıncı, yedinci ve sekizinci maddeler ise ayrı ayrı puanlanmaktadır. İşaretleme sonucu bireyin kendisini olumsuz değerlendirmesi "1" ile olumlu değerlendirmesi ise "0" ile puanlanmaktadır. Bu değerlendirme sonucunda alınan puanlar "0" ile "6" arasında

değişmektedir. Benlik saygısı alt kategorisinde 0-2 puan yüksek, 3-6 puan ise düşük kendilik saygısına işaret etmektedir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Çuhadaroğlu (113) tarafından yapılarak Türkçeye uyarlanmıştır ve geçerlilik oranının .71 olduğu belirtilmiştir.

3.2.5 Connors Ebeveyn Derecelendirme Ölçeği

Yıkıcı davranış bozukluklarının taranması için Connors tarafından geliştirilmiş, Türkçe uyarlama çalışması Dereboy ve ark. (113) tarafından yapılmıştır. Toplam 48 maddeden oluşan bir ölçektir. Ölçekte sorular anne babalar tarafından dörtlü likert skalası üzerinde yanıtlanmaktadır. "Hiçbir zaman", "nadiren", "sıklıkla" ve "her zaman" seçenekleri sırayla "0", "1", "2" ve "3" olarak puan almaktadır. Ölçekten alınan yüksek skorlar yıkıcı bozukluklara özgü belirtilerin yoğunluğunu göstermektedir. Ölçeğin madde-toplam korelasyon aralığı .35- .81 olarak bildirilmiştir (114). Bizim çalışmamızda ebeveynlerin ayrı ayrı doldurduğu ölçeğin aritmetik ortalaması ölçek puanı olarak kabul edilmiştir. Ebeveynlerin birinin olmaması (ölüm, boşanma vb.) durumunda ise doldurulan tek ölçekten elde edilen puan ortalama puan olarak kabul edilmiştir.

3.2.6 Genel Sağlık Anketi 12 (GSA)

Genel Sağlık Anketi ülkemiz için geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Kılıç (115) tarafından yapılan bir form olup, toplum taramalarında psikiyatrik vaka bulmak amacıyla kullanılmaktadır. GSA, David Goldberg tarafından toplumda sık rastlanılan akut ruhsal hastalıkları belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. 12, 28, 30 ve 60 soruluk biçimleri vardır. Çalışmamızda 12 soruluk şekli kullanılmıştır. Ölçek katılımcının son zamanlarda yakınmasının olup-olmadığına dair sorulardan ve "her zamankinden az"dan "her zamankinden fazla"ya uzanan 4 şıklı cevap skalasından oluşmaktadır. Anketin a ve b şıklarında ruhsal durumun her zamanki gibi olduğunu ifade eden, c ve d şıklarında ise her zamankinden kötü veya daha kötü olduğunu yansıtan cevaplar bulunmaktadır. Cevap skalası değerlendirilmesinde Likert tipi puanlama ve GHQ (General Health Questionnaire) puanlamadan herhangi biri kullanılabilir.

3.3 VERİLERİN TOPLANMASI:

Araştırma verilerini toplamak amacıyla, çalışma kapsamındaki tüm uygulamalar 2010-2011 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Uygulamadan önce gerekli yerlerden (Kocaeli Valiliği, İl Milli Eğitim Müdürlüğü) resmi izin alınmıştır.

Araştırma kapsamındaki tüm uygulamalar okul idaresi, rehberlik servisi ve sınıf öğretmenleri ile iletişim kurularak yapılmıştır. Uygulama için önceden okuldan randevu alınarak uygulama için zaman ayarlanmıştır. Belirlenen zamanlarda okula gidilerek veri toplama araçları uygulanmıştır. Uygulamadan önce öğrencilere araştırmanın amacı, kullanılan ölçme araçlarının nasıl cevaplanacağı konusunda gerekli ön bilgiler verilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin verdikleri cevapların gizli tutulacağı ve sadece araştırma amacı ile kullanılacağı belirtilmiştir. Connors Ebeveyn Değerlendirme Ölçekleri de öğrenciler aracılığı ile ebeveynlere ulaştırılmış ve bu sırada formun nasıl doldurulacağı konusunda öğrencilere bilgilendirme yapılmıştır.

3.4 VERİLERİN ANALİZİ:

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek ve formlardan elde edilen veriler araştırmacı tarafından kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Toplanan veriler, bir istatistik paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma verileri $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Toplanan verilerin analizi üç aşamalı olarak yapılmıştır. İlk aşamada çalışmada kullanılan ölçeklerden (öfke, saldırganlık, benlik saygısı, DEHB, GSA) elde edilen puanlar, değişkenler arasındaki ilişkiyi görmek amacıyla korelasyon analizine tabi tutulmuştur.

İkinci aşamada iki basamaklı kümeleme (two step cluster) analizi kullanılmıştır. Kümeleme analizi, bireylerin benzerliklerine göre gruplarda veya kümelerde toplanmasını amaçlayan birçok değişkenli istatistik analizidir. Kümeleme analizinde dikkatler, bireylerin araştırmada ölçülen değişkenler üzerindeki değerlerini hesaba katarak ortaya çıkacak kümeler veya gruplar üzerinde toplanmıştır (116). Bu bağlamda öğrencilerin alt gruplaşmalarının olup olmadığını belirlemek amacıyla ikinci aşamada kümeleme analizi kullanılmıştır.

Üçüncü aşamada ise kümeleme analizinin sonucunda ortaya çıkan kümelerin, sosyo-demografik veriler açısından karşılaştırılması için ki- kare testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada ele alınan amaçlar doğrultusunda toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucu elde edilen bulgular yer almaktadır.

4.1 Grubun Genel Yapısı

Çalışmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik verileri Tablo 2’ de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğrencilerin sosyo-demografik verileri

Grubun genel yapısı			
		n	%
Cinsiyet	Kız	175	77.8
	Erkek	50	22.4
Yaş	15	61	27.1
	16	66	29.3
	17	66	29.3
	18	32	14.2
Sınıf	9.sınıf	57	25.3
	10. sınıf	57	25.3
	11. sınıf	68	30.2
	12. sınıf	43	19.1
Anne eğitim	Okuryazar	14	6.3
	İlk-orta	182	81.3
	Lise-dengi	24	10.7
	Yüksek	4	1.8
Baba eğitim	Okur-yazar	2	0.9
	İlk-orta	111	50.2
	Lise-dengi	83	37.6
	Yüksek	25	11.3
Anne çalışma	Çalışmıyor	194	86.2
	Sabit gelirli	16	7.1
	Serbest	11	4.9
	Başka	4	1.8
Baba çalışma	Çalışmıyor	2	0.9
	Sabit gelirli	129	58.1
	Serbest	60	27.0
	Başka	31	14.0
Anne yaş	Ort. = 40.99 ± 4.14		
Baba yaş	Ort. = 44.93 ± 4.25		

Tablo 2’ de görüldüğü gibi çalışmaya katılan 225 öğrencinin oluşturduğu örneklem grubunun çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin yaşlarının ağırlıklı olarak 15-17 arasında değiştiği en fazla katılımın 11. sınıflardan en az sayıda katılımın ise 12. sınıflardan olduğu izlenmektedir. Anne ve babaların eğitim durumuna baktığımızda çoğunluğunun ilk - ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Anne ve babaların çalışma durumuna baktığımızda annelerin büyük çoğunluğunun çalışmadığı babaların ise çoğunluğunun sabit geliri olarak çalıştığı görülmektedir.

4.2 Öğrencilerin Ölçek Puanlarına İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin, çalışmada kullanılan ölçeklerin her birinden elde etmiş oldukları puanların ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 3’de gösterilmektedir.

Tablo 3: Ölçek puan ortalamaları ve standart sapmaları

	m	Ss
Öfke	23.60	5.90
Saldırganlık	50.04	20.56
Benlik saygısı	2.18	1.90
DEHB	29.83	15.16
GSA	13.27	6.22

4.3 Öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular

Çalışmaya katılan öğrencilerin, öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanlarının korelasyon gösterip göstermediğini incelemek amacıyla Pearson Korelasyon yöntemi ile korelasyon değerleri hesaplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4: Öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan ait korelasyon analizine ilişkin bulguları

	GSA	DEHB	Benlik Saygısı	Saldırganlık	Öfke
Öfke	0.48*	0.40*	0.40*	0.69*	-
Saldırganlık	0.46*	0.54*	0.40*	-	-
Benlik say.	0.70*	0.20*	-	-	-
DEHB bel.	0.34*	-	-	-	-
GSA puanı	-	-	-	-	-

* p < 0.05

Tablo 4’ te görüldüğü gibi öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB puanları ve GSA puanları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

4.4 Öğrencilerin birbirleri ile alt gruplaşmalarının olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan iki-basamaklı kümeleme analizine ilişkin bulgular

Araştırma evrenindeki öğrencilerin alt gruplaşmalarının olup olmadığını incelemek amacıyla iki-basamaklı kümeleme analizi uygulanmıştır. Sonuçlar Tablo 5’ te gösterilmektedir.

Tablo 5: İki basamaklı kümeleme analizine ilişkin bulgular

	KÜME 1	KÜME 2	Importance factor
N (%)	150 (66.7)	75 (33.3)	
Benlik Saygısı	Yüksek	Düşük	1.00
GSA	10.55	18.69	0.49
Öfke	21.95	26.91	0.18
Saldırganlık	44.39	61.36	0.18
DEHB	27.70	34.10	0.05

Tablo incelendiğinde kümeleme analizini öğrencileri iki kümeye ayırdığı görülmektedir. Küme 1’ deki öğrencilerin benlik saygılarının yüksek Küme 2’ deki öğrencilerin benlik saygılarının ise düşük olduğu görülmektedir. Ayrıca Küme 1 deki öğrencilerin GSA, Öfke, Saldırganlık ve DEHB ölçek puanlarının Küme 2 ‘deki öğrencilere göre daha düşük olduğu izlenmektedir.

Kümeleme analizinin kümeleri ayırma gücü (measure of cohesion and seperation) iyi (> 0.5) düzeydeydi. Kümeleri ayırmada en etkili değişkenin ise benlik saygısı olduğu görüldü.

4.5 Kümelerin öğrencilerin cinsiyeti açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında cinsiyet açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6’ de gösterilmiştir.

Tablo 6: Kümelerin cinsiyet ile ilişkisine ait bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme 2		
Cinsiyet	Kız	110	65	175	p = 0.023 $\chi^2 = 0.151$
	Erkek	40	10	50	
Toplam		150	75	225	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında cinsiyet açısından anlamlı düzeyde ($p < 0.05$) bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.6 Kümelerin yaş açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında yaş açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’ de gösterilmiştir.

Tablo 7: Kümelerin öğrencilerin yaşları ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme 2		
Yaş	15 yaş	48	13	61	$\chi^2 = 0.179$ df = 3 P = 0.065
	16 yaş	41	25	66	
	17 yaş	44	22	66	
	18 yaş	17	15	32	
Toplam		150	75	225	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında yaş açısından anlamlı düzeyde ($p > 0.05$) bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.7 Kümelerin öğrencilerin devam ettikleri sınıf açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında devam edilen sınıf açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8’ de gösterilmiştir.

Tablo 8: Kümelerin öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme 2		
Sınıflar	9. sınıf	45	12	57	$\chi^2 = 0.211$ df = 2 P = 0.007
	Ara sınıflar	84	41	125	
	12.sınıf	21	22	43	
Toplam		150	75	225	

4.8 Kümelerin anne baba eğitim düzeyi açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında anne baba eğitim düzeyi açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9: Kümelerin anne baba eğitim düzeyi ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme2		
Anne Eğitim Düzeyi	< 11 yıl	134	62	196	$\chi^2 = 0.104$ df = 1 P = 0.121
	≥ 11 yıl	15	13	28	
Toplam		149	75	224	
Baba Eğitim Düzeyi	< 11 yıl	80	33	113	$\chi^2 = 0.168$ df = 1 p = 0.093
	≥ 11 yıl	67	41	108	
Toplam		147	74	221	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında anne baba eğitim düzeyi açısından anlamlı düzeyde ($p > 0.05$) bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.9 Kümelerin anne çalışma durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında anne çalışma durumu açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 10: Kümelerin anne çalışma durumu ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme2		
Anne Çalışma Durumu	Çalışmıyor	131	63	194	$\chi^2 = 0.046$ df = 1 p = 0.494
	Çalışıyor	19	12	31	
Toplam		150	75	225	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında anne çalışma durumu açısından anlamlı düzeyde ($p > 0.05$) bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.10 Kümelerin baba çalışma durumu açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında baba çalışma durumu açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 11: Kümelerin baba çalışma durumu ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme2		
Baba Çalışma Durumu	Çalışmıyor	0	1	1	$\chi^2 = 0.151$ df = 3 P = 0.169
	Sabit gelirli	90	39	129	
	Serbest	39	21	60	
	Diğer	19	12	31	
Toplam		150	75	225	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında baba çalışma durumu açısından anlamlı düzeyde ($p > 0.05$) bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.11 Kümelerin çalışan ebeveyn sayısı açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında çalışan ebeveyn sayısı açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 12: Kümelerin çalışan ebeveyn sayısı ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme2		
Çalışan ebeveyn sayısı	Tek ebeveyn	129	62	191	$\chi^2 = 0.207$ $df = 1$ $P = 0.649$
	İki ebeveyn	19	11	30	
Toplam		148	73	221	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında çalışan ebeveyn sayısı açısından anlamlı düzeyde ($p > 0.05$) bir ilişki olmadığı görülmektedir.

4.12 Kümelerin anne-baba DEHB ölçek puanı farkı açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında anne- baba DEHB ölçek puan farkı açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 13’ de gösterilmiştir.

Tablo 13: Kümelerin anne-baba DEHB ölçek puanı ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme 2		
Ebeveyn ölçek puan farkı	0-5 puan arası	77	28	105	$\chi^2 = 0.225$ df = 2 P = 0.005
	Fark ≥ 6	47	26	73	
	Birebir aynı	14	19	33	
Toplam		138	73	211	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında anne - baba DEHB ölçek puan farkı açısından anlamlı düzeyde ($p < 0.05$) bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.13 Kümelerin kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar açısından karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

Kümeler arasında kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar açısından anlamlı ilişki olup olmadığını saptamak amacıyla ki-kare testi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 14' te gösterilmiştir.

Tablo 14: Kümelerin kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar ile ilişkisine ilişkin bulgular

		Kümeler		Toplam	
		Küme 1	Küme 2		
Ruhsal durum Değerlendirme Sorusu	İyi/Çok iyi	102	14	116	$\chi^2 = 0.532$ df = 2 p = 0.000
	Orta	45	39	84	
	Kötü/Çok kötü	3	22	25	
Toplam		150	75	225	

Tablo incelendiğinde kümeler arasında kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar açısından anlamlı düzeyde ($p < 0.05$) bir ilişki olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Okullar çocukların ve gençlerin yetişkinler dünyasına hazırlanabilmeleri için oluşturulmuş özel bir çevredir. Son zamanlarda okullarda gençler arasında meydana gelen şiddet olayları dikkat çekmektedir. Ögel ve ark. (19) okullarda suç ve şiddeti önleme ile ilgili çalışmasında suç, şiddet, madde kullanımı gibi davranışların ortaya çıktığı ve sorun halinde yaşandığı dönemin daha çok 15-17 yaş arası olduğu ileri sürmüştür. Aynı çalışmada sorun yaşayan gençlerin, ergenlik döneminde okul devamsızlığı yaptığını, aileye ve toplumsal değerlere yabancılaştığını, akranları tarafından dışlandığı için kurallara uymayan suça eğilimli kişi ve/veya gruplarla arkadaşlık kurduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak ailenin ergenden ümidini kesebileceği, okul çalışanlarının da aileye ve ergene olumsuz bir tutum geliştirebileceği vurgulanmıştır. Aynı çalışmada bu ergenlerin karşılaştıkları sorunlar dokuz başlıkta sıralanmıştır 1- Etiketlenme 2- Beceri eksikliği (iletişim, öfke kontrol vb.) 3- Dışlanma 4- Okuldan atılma 5- Sağlık sorunları 6- Yasal sorunlar 7- Sokakta yaşama 8- Ruhsal sorunlar 9- Davranış sorunları. Bu bağlamda, sorun yaşayan ve “yaşatan” bu ergenlerin erken tanınması, müdahale ve önleme çalışmaları açısından önemlidir. Bu çalışmada liseye devam etmekte olan ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeyleri ile benlik saygıları ve DEHB belirti puanları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Aynı zamanda bu değişkenlerin ergenlerin sosyo demografik özellikleri ve genel sağlıkları ile olan ilişkisi de değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin çalışmaya katılmayı kabul etme oranı % 86.0 olmasına rağmen, çalışmaya katılan öğrencilerin çalışma ölçeklerini tamamlama oranları nispeten düşüktü (% 62.6). Tablo 1’ de görüldüğü gibi bu oranın düşüklüğü büyük ölçüde 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden kaynaklanmaktaydı. Ölçeklerin tamamlanamamasını başlıca nedeni ise ebeveyn ölçeklerinin iade edilmemesiydi. Bu durum, çalışmanın yapıldığı zaman diliminin üniversite sınavı başvuru tarihleri ile çakışması ve 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin haftanın 2 veya 3 günü staj nedeniyle okul dışında bulunuyor olmaları ile açıklanabilir.

Çalışmamızda öğrencilere uygulanan ölçekler sonucunda tüm ölçek puanları (öfke düzeyi, saldırganlık düzeyi, benlik saygısı, DEHB puanı ve GSA puanı) arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu bulunmuştur. Yapılan kümeleme analizi

sonucunda ise öğrenciler iki kümeye ayırmıştır. Küme 1’de yer alan öğrencilerin Küme 2’de yer alan öğrencilere göre benlik saygılarının daha yüksek, öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri ve DEHB belirti puanlarının daha düşük, GSA puanlarının ise daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Literatüre baktığımızda, öfke, saldırganlık, benlik saygısı, DEHB belirtileri ve genel sağlığın bir arada değerlendirildiği ve metodolojik olarak kümeleme analizinin kullanıldığı başka çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, yukarıda sayılan değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkisine yönelik çalışmalar tartışılacaktır. Diğer taraftan konu ile ilgili araştırmalarda öfke ve saldırganlık çoğu zaman birbiriyle ilişkili olarak ele alınıp birbiriyle bağlantılı olarak değerlendirildiğinden burada da öfke ve saldırganlık düzeyi ile ilgili çalışmalar bir arada ele alınmıştır.

5.1 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile benlik saygısı ilişkisi

Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile benlik saygısı ilişkisine baktığımızda farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Klasik görüşe göre benlik saygısı ile öfke ve saldırganlık düzeyleri arasında negatif bir ilişki vardır. Düşük benlik saygısı olan kişiler, yüksek benlik saygısı olan kişilere göre daha kolay öfkelenme eğilimindedirler (16). Jankowski benlik saygısı eksikliği olan kişilerin, diğerleri üzerinde saldırgan bir şekilde üstünlük sağlama aracılığıyla kendi seviyelerini arttırmaya giriştiklerini ileri sürmüştür (117). Bununla birlikte yüksek benlik saygısının, yüksek öfke ve saldırganlık düzeyleri ile ilişkili olduğunu bildiren yayınlar da vardır (118, 119). Yurt içinde yapılan çalışmalarda da birbirinden farklı sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Koçak ve Okman ergenlerle yaptıkları çalışmalarda benlik saygısı düşüklüğünün öfke ve saldırganlık düzeyi yüksekliği ile birlikte olduğunu bildirmişlerdir (120, 121). Elmas ise lise öğrencilerinde yaptığı çalışmada ergenlerin benlik algı düzeyleri yükseldikçe sürekli öfke düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır (118). Bizim çalışmamızın bulguları, benlik saygısı düşüklüğünün, öfke ve saldırganlık düzeylerinin yüksekliği ile ilişkili olduğu görüşünü destekler niteliktedir.

5.2 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile DEHB ilişkisi

DEHB, dikkat eksikliği, dürtüsellik ve/veya hiperaktivite ile karakterize, çocukluk çağında başlayan nöropsikiyatrik bir hastalıktır. DEHB belirtilerinin ergenlikte %50-80 erişkinlikte ise %30-50 oranında devam ettiği bildirilmektedir (103). Ergenlikte aşırı hareketliliğin yerini iç huzursuzluğuna bıraktığı, dikkat ile ilgili zorluğun büyük oranda devam ettiği, dürtüsellik ise kendini kural dışı

yaşantılara yönelme ile gösterebileceği ileri sürölmektedir (122). Ergenlik ve erişkinlik döneminde devam eden belirtiler nedeniyle arkadaşlık ilişkilerinde ve kurallara uymada sorun yaşadıkları, öfkelenme eşiklerinin düşük olduğu ve sosyal olarak reddedildiklerinde sözel ve fiziksel olarak saldırgan olabilecekleri çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (123, 124, 125). Ögel ve ark.(19), okulda suç ve şiddeti önleme konusunda yaptıkları çalışmada DEHB ile şiddet davranışları arasındaki ilişkiye vurgu yaparak, dürtüsellik, hiperaktivite ve dikkat süresinin kısa olması gibi belirtilerin şiddet davranışında bulunan ergenler için risk faktörleri olduğunu rapor etmiştir. Aynı zamanda DEHB, çocukluk çağında, karşit olma- karşit gelme bozukluğu ve davranım bozukluğu gibi öfke kontrolsüzlüğu ve saldırganlık davranışlarının belirgin olduğu diğer yıkıcı davranış bozuklukları ile sık birliktelik gösterir. Erişkin dönemlerde ise anti sosyal kişilik bozukluğu ile birlikteliğinin sık olduğu bildirilmektedir (126). Her ne kadar bizim çalışmamızda öğrencilere klinik olarak DEHB tanısı konmamış olsa da ebeveynler tarafından doldurulan ölçeklerin puanları dikkate alındığında, bulgularımız, DEHB belirti puanları yüksek olan öğrencilerin öfke ve saldırganlık puanlarının da yüksek olduğu yönündedir ve literatürü destekler niteliktedir.

5.3 Öfke ve saldırganlık düzeyleri ile genel sağlık ilişkisi

Öfke ve saldırganlık düzeylerinin genel sağlık ile ilişkisine bakıldığında öfke ve saldırganlığın depresyon, intihar davranışı, anksiyete bozuklukları, yeme bozuklukları, somatizasyon bozukluğu, kişilik bozuklukları ve fiziksel sağlık ile ilişkisine yönelik çeşitli yayınlara rastlanmaktadır.

Öfke ve sinirliliğin depresif belirti kümesinin bir parçası olabileceği ileri sürölmüştür. Depresyonu olan hastaların yaklaşık %30-40'ında öfke atakları göröldüğu, bu oranın anksiyete bozukluğu olan hastalara göre iki kat fazla olduğu bildirilmektedir (127). Tedlow (128) depresif hasta grubunda gerçekleştirdiği bir çalışmada depresyon şiddetinin öfke atakları olan grupta, olmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Depresyon ile öfke arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalarda ağırlıklı olarak öfkenin, depresyonu yordamada önemli bir role sahip olduğunu ileri sürölmektedir (58, 127). Sayar ve ark. (129) tarafından yapılan bir çalışmada, öfke nöbeti olan hastaların olmayanlara göre anlamlı ölçüde daha fazla depresyon ve kaygı gösterdikleri bulunmuştur. Cautin ve ark. psikiyatri servisine yatan 12-17 yaşlarında toplam 92 ergen üzerinde yaptıkları araştırmada yüksek düzeyde öfkeye sahip ergenlerin yüksek düzeyde depresyona sahip

olduklarını bulmuşlardır. Aynı çalışmada yüksek düzeyde öfkeye sahip ergenlerin, düşük düzeyde öfkeye sahip ergenlerden daha fazla ciddi intihar girişiminde buldukları da bildirilmiştir (130).

Öfke, intihar davranışı için de önemli bir risk faktörü olarak ele alınmaktadır (131). Saldırgan davranışlarda bulunan 800 çocuk ve ergendeki intihar davranışlarının araştırıldığı bir çalışmada; 14-18 yaş arasındaki ergenlerin, daha genç olan ergenlerden ve çocuklardan daha yüksek oranda intihar girişiminde buldukları belirtilmektedir. Ayrıca öfkeyi, saldırgan davranışlarla ifade eden kızların, intihar girişimi için yüksek risk taşıdıkları üzerinde durulmakta; orta ergenlik döneminden geç ergenlik dönemine gidildikçe, saldırgan davranışlarda bulunan erkeklerin de risk grubu içerisinde yer aldıkları belirtilmektedir (17).

Öfke ile kaygı bozuklukları arasında da ilişki bulunduğuna yönelik çalışmalar mevcuttur. Hazaleus, kaygının öfkenin sonuçlarından birisi olduğunu belirtmekte ve öfke kontrol altına alınabildiği zaman, kaygı belirtilerinin de azaldığını belirtmektedir (132). Baker (133), agorafobili ya da agorafobisiz panik bozukluğu hastalarının kontrol grubuna göre öfke dışı vurumunun daha yoğun ve sık olduğunu belirtmektedir. Obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal fobi hastaları ile gerçekleştirilen çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (134, 135). Erdem, yaygın anksiyete bozukluğu hastalarında hem sürekli öfke düzeylerinin yüksek olduğu, hem de öfke ve anksiyete şiddeti arasında pozitif bağlantı olduğu bulunmuştur (136).

Öfkenin kadınlarda aşırı yeme davranışını etkilediği ileri sürülmektedir (137). Ergenlerin anoreksik veya bulimik tutumlarının, ebeveynlerine karşı olan öfkenin bir ifadesi olduğu belirtilmekte (137); kadınlar arasında aşırı yemenin, gücü kontrol etme ve tekrar ele geçirme arzusundan kaynaklandığı ileri sürülmektedir (138).

Öfkenin bastırılmasının somatizasyon gelişiminde çok önemli bir etmen olduğu düşünülmektedir. İfade etme sekline göre; depresyona ikincil gelişen somatizasyonun öfkenin dışavurumuyla, anksiyete bozukluklarına ikincil gelişen somatizasyonun ise öfkenin bastırılmasıyla ilişkili olabileceği ileri sürülmüştür (139). Sayar (140) kronik ağrı hastalarında sağlıklı kontrollere göre, öfke ve/veya düşmanlık puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Öfke ve saldırganlıkla ilişkili olarak üzerinde en çok durulan ruhsal rahatsızlıklardan birisi antisosyal kişilik bozukluğudur. Antisosyal kişilik bozukluğunda (AKB) fiziksel kavgalar biçiminde kendini gösterebilen sinirlilik ve

saldırganlık belirtisi uzun süreli bir davranışsal örüntüdür ve DSM-IV’ de bu kişilik bozukluğunun ölçütleri arasında yer alır (96). Tedlow ve ark. nın gerçekleştirdikleri bir çalışmada öfke atakları olan hastalarda bağımlı, kaçınan, narsisistik, borderline ve antisosyal kişilik bozukluğu ektanısını anlamlı olarak yüksek saptamışlardır (128). Türkçapar ve ark. (127) AKB olan 72 hasta ile yaptıkları çalışmada kişilik bozukluğu hastalarının sürekli öfke düzeylerinin kontrollerden yüksek olduğunu bildirmişlerdir.

Bizim çalışmamızda, çalışmaya katılan öğrencilerin psikiyatrik tanılarının olup olmadığı bilinmemekle birlikte öğrencilerin öfke ve saldırganlık düzeyleri arttıkça GSA puanlarının da arttığına yönelik bulgumuz ve Küme 2’ de yer alan öğrencilerin gerek öfke ve saldırganlık düzeylerinin gerekse de GSA puanlarının Küme 1’de yer alan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olması, öfke ve saldırganlık düzeyleri ile genel sağlık arasındaki ilişkiye yönelik literatür ile uyumlu görünmektedir.

5.4 Benlik saygısı DEHB ilişkisi

Benlik saygısı ile DEHB arasındaki ilişkiye bakıldığında farklı çalışmalarda DEHB olan çocuklarda benlik saygısının düşük olduğu bildirilmiştir (141, 142). Benlik saygısındaki düşüklük DEHB olan çocuklarda uzun süre devam eden problemlerden birisi olarak değerlendirilmektedir (143). Duran, DEHB tanısı alan erişkinlerde sık görülen depresyon ve distimik bozukluğun çocukluk çağından itibaren var olan başarısızlık beklentisi ve sosyal ilişki güçlükleriyle bağlantılı “düşük benlik değeri” ve genel mutsuzluğun bir sonucu olabileceğini ileri sürmüştür (144). Barkley ise DEHB nedeniyle tedavi arayan erişkinlerin en önemli şikayetlerinden birisinin düşük benlik saygısı olduğunu bildirmiştir (145).

Bizim çalışmamızda öğrenciler, klinik olarak DEHB açısından sorgulanmamış, DEHB belirtileri ebeveynler tarafından doldurulan ölçekler üzerinden değerlendirilmiştir. Ölçek değerlendirmesi tanı koyma aracı olarak kullanılmamıştır. Bu nedenle öğrencilerin DEHB tanı kriterlerini karşılayacak düzeyde belirtilere sahip olup olmadıkları bilinmemektedir. Bununla birlikte düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin DEHB belirti puanlarının, yüksek benlik saygısına sahip öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olmasının, DEHB ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar ile uyumlu olduğu söylenebilir.

5.5 Benlik saygısı genel sağlık ilişkisi

Benlik saygısı ile fiziksel ve ruhsal sağlık arasında ilişki olduğu konusunda literatürde görüş birliği vardır. Bu alanda yapılan en kapsamlı çalışmalardan birinde

Coopersmith ön ergenlik döneminde olan 1748 öğrenci üzerinde yaptığı araştırmada, benlik saygısı düşük olan öğrencilerin anksiyete düzeylerinin yüksek olduğunu ve bu gençlerin daha sık psikosomatik belirti ve depresyon belirtileri gösterdikleri ve sosyal ilişkilerde daha zayıf olduklarını bildirmiştir (82). Benzer şekilde Li, yaşları 12-19 arasında olan 1945 öğrenci ile yaptığı çalışmada ergenlerin benlik saygısı düzeylerinin fiziksel ve ruhsal sağlıkları konusunda yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmıştır (146). Mann, düşük benlik saygısının ruhsal etkilediğini (depresyon, anksiyete, intihar davranışları, yeme bozuklukları, şiddet ve madde kullanımı) ve sosyal alanda da bozulmalara yol açtığını bildirmiştir (147). Yüksekaya ise İzmir’de yaptığı ve 120 kız, 120 erkek toplam 240 öğrenciyi örnekleme aldığı araştırmasında benlik saygısının, ruhsal belirti düzeyi ile negatif yönde anlamlı biçimde ilişkili olduğunu bildirmiştir (148).

Bizim çalışmamızın bulguları da literatür ile uyumlu olarak benlik saygısı düşük olan öğrencilerin, GSA puanlarının yüksek olduğunu ve aralarında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunduğunu göstermiştir.

5.6 DEHB genel sağlık ilişkisi

DEHB olan çocuk ve ergenlerin %44’ünde diğer bir hastalık da mevcuttur (149). Çocukluk döneminde DEHB olan olgularda en sık görülen eş tanılar karşı olma-karşı gelme bozukluğu, davranım bozukluğu, duygudurum bozuklukları ve anksiyete bozuklukları olarak belirtilmektedir (150). Ergen grubunda ise çocuk yaş grubuna göre anksiyete bozuklukları ve depresif bozukluk eş tanılarının daha sık olduğu bulunmuştur (151).

DEHB olan çocukların yarısından çoğu diğer bir yıkıcı davranış bozukluğu için de tanı kriterlerini karşılamaktadır (123). DEHB’ye eşlik eden duygudurum bozukluklarının başında majör depresif bozukluk gelmektedir (152). Anksiyete bozukluklarının özellikle dikkat eksikliğinin ön planda olduğu tipte daha fazla görüldüğü düşünülmektedir (153). DEHB, kronik tik bozuklukları ve Tourette bozukluğu ile de bir arada bulunabilmektedir. Tourette bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde %30-50 oranında DEHB görülebilmektedir (154).

DEHB ile kişilik bozuklukları arasındaki ilişki incelendiğinde ise özellikle B kümesi kişilik bozukluklarının DEHB’ na sık olarak eşlik ettiği gözlemlenmiştir (155). Çalışmalarda, erişkin DEHB hastalarında antisosyal davranışların (%12-27) ve antisosyal kişilik bozukluğunun (%23-40) yüksek oranlarda bulunduğu belirtilmiştir (156). Araştırmacılar borderline kişilik bozukluğunun gelişiminde

çocukluk dönemine özgü DEHB' nun etkili olduğunu ve bu yüzden birlikteliklerinin yüksek olduğunu ya da DEHB' nun belki de risk faktörlerine bağlı (örneğin cinsel ve/veya fiziksel travmaya bağlı stres) olarak borderline kişilik bozukluğuna dönüşebildiğini belirtmişlerdir (157).

Bizim çalışmamızın bulguları da – her ne kadar klinik olarak DEHB tanısı konmamış olsa da – ebeveynler tarafından doldurulan DEHB belirti puanları yüksek olan öğrencilerin GSA puanlarının da yüksek olduğu yani DEHB belirti puanları arttıkça genel sağlık düzeyinin azaldığı yönünde olup konuyla ilgili çalışmaların sonuçları ile uyumludur.

5.7 Çalışma bulgularının sosyodemografik değişkenlerle ilişkisi

Çalışmamızda cinsiyet açısından kümeler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde, lise ve üniversite öğrencileri ile yapılan saldırganlık ve öfke konulu çalışmalarda ağırlıklı olarak erkeklerin öfke düzeylerinin ve saldırganlık davranışlarının kızlardan daha fazla olduğu bulunmuştur. Bununla beraber cinsiyetler arasında anlamlı farklar olmadığını bildiren çalışmalar da mevcuttur (158, 159). Doğan, ise kızların saldırganlık düzeylerinin erkeklerin saldırganlık düzeylerinden daha fazla olduğunu saptamıştır (160).

Ülkemizde benlik saygısı düzeyi ve cinsiyeti ele alan araştırmalar incelendiğinde genellikle kızlar ve erkekler arasında anlamlı fark bulunamamıştır (161, 162). Pişkin, yurtdışında yapılan benlik saygı düzeyi ve cinsiyeti ele alan araştırmalardan 126 tanesini incelemiştir. Bu 126 araştırmanın %75'inde benlik saygısı düzeyi üzerinde cinsiyetin etkili olmadığını, %16'sında erkekler lehine anlamlı fark olduğunu ve % 9'unda ise kızlar lehine anlamlı fark olduğunu bildirmiştir (163).

Literatürde, bilgi alınan kaynaktan bağımsız olarak erkeklerde kızlardan daha fazla DEHB görüldüğü, çocuk ve ergenlerde erkek/kız oranının 3:1 şeklinde olduğu bildirilmiştir (155, 164,165,166). Bununla birlikte DEHB olan kızlar ve erkeklerin eş tanı açısından karşılaştırıldığı çalışmalarda depresyon ve anksiyete bozukluklarının kızlarda daha sık görüldüğü bildirilmiştir (167, 168). Aynı şekilde Harris International tarafından 2002'de yapılan çalışmada; DEHB'si olan kız ergenlerin %14'nün DEHB tedavisinden önce antidepresan tedavisi aldığı, bu oranın erkeklerde %5 olduğu bildirilmiştir (169).

Bizim çalışmamızda kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla Küme 2’de daha yüksek oranda yer aldıkları ve çalışmada yer alan kız öğrencilerin benlik saygılarının erkek öğrencilere göre daha düşük olduğu, GSA, Öfke ölçeği, Saldırganlık ölçeği ve DEHB belirti puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Çalışmamızın cinsiyet ile ilgili bulguları yorumlandığında kız öğrencilerin Küme 2’ de anlamlı düzeyde fazla bulunuyor olması literatürdeki öfke, saldırganlık, benlik saygısı ve DEHB çalışmalarının sonuçları ile uyumsuz görünmektedir. Bununla birlikte bu öğrencilerin GSA puanlarının da yüksek olduğu göz önüne alındığında öfke ve saldırganlık düzeylerinin yüksekliği, benlik saygılarının düşüklüğü ve DEHB belirti puanlarının yüksek olması depresyon ve anksiyete gibi ruhsal bozuklukların belirtileri olarak düşünülebilir. Bu durum - her ne kadar bu öğrencilere klinik olarak DEHB tanısı konmamış olsa da – DEHB eş tanı çalışmalarının sonuçları ile de uyumlu görünmektedir.

Çalışmamızda öğrencilerin yaşları ve sınıfları açısından kümeler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Öfke ve saldırganlık düzeylerinin yaş ve sınıf düzeyi ile ilişkisine yönelik literatür incelendiğinde farklı sonuçların bildirildiği görülmektedir.

Ögel ve ark. (19) İstanbul’da okullardaki şiddetin yaygınlığını araştırdıkları çalışmalarında ergenlerde görülen şiddetin 15-16 yaşları arasında en yüksek düzeye çıktığını ve 17 yaşından sonra azaldığını bildirmişlerdir. Benzer şekilde Güner, ergenlerle yaptığı araştırmada 16 yaşında olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğuna dair bulgular elde etmiştir (170). Yurtal ve Cenkseven ise okullardaki zorbalığın yaygınlığını ve doğasını inceledikleri araştırmada okullarda zorbaca davranışlarda bulunanların daha çok erkek öğrenciler ve yaşça daha büyük öğrenciler olduğunu saptamışlardır (171).

Kurtoğlu, yaptığı çalışmada 10. ve 11. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık ölçeği puan ortalamalarının, 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulmuştur (172). Okullarda özellikle 2006 yılında meydana gelen olaylar incelendiğinde; İstanbul ilinde 10. sınıf öğrencilerinin yaklaşık olarak beşte birinin bıçak, kelebek gibi kesici aletler taşıdığı görülmektedir (173). Bolat-Karataş ise çalışmasında lise düzeyinde okula devam eden öğrencilerin sınıf düzeyi açısından saldırganlık puanlarında anlamlı farklılıklar bulamamıştır (174).

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde elde edilen bulgular; yaş ılerledikçe saldırganlık düzeyinin arttığını, sınıf düzeyi yüksek olan ergenlerin daha fazla saldırgan davranışlar sergilediklerini göstermektedir (175, 176). Ancak yapılan bazı araştırmalarda ise yukarıda özetlenen bulguların tersine bulgular elde edilmiştir. Örneğin; Wilson ve Drozdov yaptıkları araştırmalarda; ergenlerin yaşlarının ılerlemesine rağmen saldırganlık düzeylerini koruduklarını, sınıf düzeyinin ise saldırganlık düzeyini etkilemediğini saptamışlardır (177,158). Öfke tepkilerinin yaş ile azaldığını bildiren araştırmalar da vardır (178, 179).

Ülkemizde yapılan çalışmalarda benlik saygısının yaş ve sınıf ile ilişkili olmadığına yönelik bulgular elde edilmiştir (161,180). Yurtdışında yapılan bazı araştırmalarda da yaş ile benlik saygısının değişip değişmediği incelenmiş, benlik saygısının yaşla doğru orantılı olarak yükseldiği görülmüştür (181, 182). Brack ise benlik saygısının yaşla değil, fakat zekayla ilişkili olduğunu bulmuştur (183).

DEHB açısından literatürde incelendiğinde ergenlik döneminde DEHB sıklığının daha düşük olduğu bildirilmektedir (155, 164,166).

Bizim alışmamızda yaş açısından kümeler arasında anlamlı bir fark bulunmazken sınıf düzeyi açısından bakıldığında 12. sınıf öğrencilerinin Küme 2' de anlamlı düzeyde fazla bulunduğunun saptanmıştır. Çalışmamızın bulguları yorumlandığında, 12. sınıf öğrencilerinin Küme 2' de anlamlı düzeyde fazla bulunuyor olmaları, son sınıf öğrencilerinin gelecek kaygısı ve sınav stresinin sonuçlar üzerinde rol oynayabileceğini akla getirmektedir. Çalışmanın yapıldığı zaman diliminin üniversite sınavına yönelik başvuruların yapıldığı döneme rastlaması da bu düşünceyi destekler niteliktedir. Liseye yeni başlayan öğrencilerin (9. sınıf) uyum sorunlarına bağlı olarak kaygılarının yüksek olacağı ve buna bağlı olarak Küme 2' de daha yüksek oranda yer alacağı hipotezimiz ise çalışma bulguları tarafından doğrulanmamıştır. Çalışma ölçeklerinin ilk yarıyılın sonunda doldurulmuş olması göz önüne alındığında uyum sorunlarının bahsedilen 4-5 aylık zaman diliminde azalmış olması ihtimalini de düşünmektedir.

Çalışmamızda öğrencilerin anne - baba eğitim düzeyleri açısından kümeler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde öfke ve saldırganlığın anne - baba eğitim düzeyi ile ilişkisine yönelik sonuçlar farklıdır. Ağlamaz ve Aral anne-baba eğitim düzeyi ile örgencilerin öfke düzeyleri ve saldırganlık davranışları arasında, anne ve babanın eğitim düzeyi arttıka örgencilerin öfke ve saldırganlık düzeylerinin

azaldığı yönünde bulgular elde etmişlerdir (2, 184). Bunun yanı sıra Duncan ve Gürsoy (2002) anne-baba eğitim düzeyinin öğrencilerin öfke düzeyleri ve saldırganlık davranışlarını etkilemediği yönünde bulgular elde etmişlerdir (185,186).

Anne - baba eğitim düzeyi ile benlik saygısı arasındaki ilişkiye bakıldığında genelde anne-baba eğitim düzeyi yükseldikçe ergenlerin benlik saygılarının yükseldiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir (161,180, 181). Farklı olarak Yüksekaya anne-babanın eğitim düzeyinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır (148). Gökçakan ise ergenlerin benlik saygısını annenin eğitim düzeyinden çok babanın eğitim düzeyinin yordadığını ve babanın eğitim düzeyi artıkça ergenin benlik saygısının olumlu yönde değiştiğini bulmuştur (162).

Anne - baba eğitim düzeyi ile DEHB arasındaki ilişkiye bakıldığında, Aslan anne babanın eğitim durumu düştükçe DEHB oranlarının anlamlı oranda arttığını bildirmiştir (99). Uyan ise anne ve baba eğitim düzeyi ile DEHB sıklığı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulamamıştır (187).

Bizim çalışmamızda, anne baba eğitim durumları açısından kümeler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Çalışmamızın bulguları öğrencilerin kümelenmesinde anne ve babanın eğitim düzeylerinden ziyade anne-baba-çocuk arasındaki ilişki ve etkileşimler gibi farklı süreçlerin daha belirleyici rol oynadığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışmamızda öğrencilerin anne - baba çalışma durumları açısından kümeler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

Literatüre baktığımızda öfke ve saldırganlığın sosyo-ekonomik düzey ile olan ilişkisine yönelik farklı bulgular mevcuttur. Beyers ve ark. şiddet uygulama ve sosyo-ekonomik düzey arasında ilişki olduğunu bulmuşlardır (188). Ağlamaz, Dizman ve Aral da sosyo-ekonomik düzey düşüklüğünün öfke ve saldırganlık düzeylerinin yüksekliği ile ilişkili olduğunu ileri sürmüşlerdir (28, 189, 184). Buna karşın Güner ve Baygöl sosyo-ekonomik düzey yüksek olan ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeylerinin de yüksek olduğunu bildirmişlerdir (28, 190). Bilge, Tuzgöl ve Eroğlu ise sosyo-ekonomik düzey ile öfke ve saldırganlık düzeyleri arasında ilişki bulamamışlardır (191, 192, 69).

Sosyo-ekonomik düzey ile benlik saygısı arasındaki ilişkiye yönelik literatür bulguları ise tutarlı bir şekilde ergenlerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile benlik saygıları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir (161,181).

DEHB ve sosyoekonomik düzeyin ilişkisine bakıldığında literatürde bu konuda fikir birliği yoktur. Szatmari, incelemesinde bazı araştırmalarda düşük sosyoekonomik düzeyde DEHB sıklığının arttığını, bir çalışmada ise sosyoekonomik düzeyin etkisi olmadığını bildirmiştir (164). Sosyo ekonomik düzey ile DEHB arasında ilişki olmadığını bildiren yayınlar (193, 194) olduğu gibi düşük sosyo ekonomik düzeyde DEHB sıklığının arttığını bildiren çalışmalar (187,125) da vardır.

Bizim çalışmamızda anne ve baba çalışma durumları açısından kümeler arasında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Aynı zamanda tek ebeveyn veya iki ebeveyn çalışıyor olması açısından da kümeler arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Anne çalışma, baba çalışma ve çalışan ebeveyn sayısı ile ilgili tablolardaki dağılım incelendiğinde ve okulun yapısı da göz önüne alınarak değerlendirildiğinde örneklemin benzer sosyo-ekonomik sınıf içinde yer alan homojen bir yapısı olduğu söylenebilir. Bu varsayımdan hareketle, çalışmamızın bulguları, öfke ve saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları, DEHB belirti puanları ve GSA puanları açısından kümeler arasında saptanan farkın çalışmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzey farklılıkları ile açıklanamayacağı şeklinde yorumlanabilir.

Ebeveynler tarafından ayrı ayrı doldurulması istenen DEHB ölçekleri değerlendirildiğinde ölçek puanları arasındaki fark aralığı 0 – 42 puandı. Puan farkı 0 olan 40 öğrencinin formları incelendiğinde 33 tanesinin ebeveyn formlarında işaretlenen maddelerin birebir aynı olduğu saptandı. Buradan yola çıkarak, öğrenciler, ebeveynler arası puan farkı 10 ve üstü olanlar ve ebeveynler arası puan farkı 0 – 9 olanlar olarak ayrıldı. Yukarıda bahsedilen birebir aynı doldurulmuş olan formlara sahip öğrenciler de ayrı bir grup olara değerlendirildi ve oluşan üç grubun (puan farkı < 10, puan farkı \geq 10, birebir aynı) kümeler ile arasındaki ilişkiye bakıldı. Sonuç olarak puan farkı 0-9 olan öğrencilerin Küme 1’de, puan farkı 10 ve üstü olanlar ile ebeveyn ölçekleri birebir aynı olan öğrencilerin ise Küme 2’de daha fazla yer aldıkları ve aradaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulundu.

Konuyla ilgili literatüre bakıldığında ebeveynler ile öğretmenler arasındaki belirti bildirme düzeylerinin karşılaştırıldığı görülmektedir. Bazı çalışmalarda öğretmenler daha çok DEHB belirtisi bildirmişlerdir (187,164). Bununla birlikte bazı çalışmalarda da aileler daha fazla belirti bildirmişlerdir (187,195,196).

Anne ve baba arasındaki farkı inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Bizim çalışmamızda elde ettiğimiz bu bulgu anne ve babanın kişilik yapıları, aile yapısı, ergenin anne ve baba ile ilişki düzeyleri ve anne-baba tutumları gibi çeşitli

faktörlerle açıklanabilir. Bu anlamda elde edilen bu bulgu ileride bu konuda yapılacak çalışmalar için öncülük teşkil edebilir.

Çalışmaya katılan ergenlerin, kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettiklerini sorgulayan soruya verdikleri cevaplar ele alındığında kümeler arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ruh sağlığını kötü veya çok kötü olarak değerlendirenlerin % 88'i (22/25) Küme 2'de yer alırken ruh sağlığını iyi veya çok iyi olarak değerlendiren öğrencilerin de yaklaşık %88'i (102/116) Küme 1'de yer almışlardır. Bu bulgu ileride yapılacak olan koruyucu hekimlik uygulamaları açısından önemli olabilir. Günümüzde ruh sağlığı alanında çeşitli öz bildirim ölçekleri yaygın şekilde kullanılmaktadır. Bu ölçeklerin tarama amacıyla kullanımı ise gerek uygulama gerekse zaman açısından bazı zorlukları beraberinde getirmektedir. Tek bir soru ile ergenlerin kendilerini ruhsal yönden değerlendirmesine imkan tanıyan bu yöntemin, okullar, yurtlar gibi yerlerde tarama amacı ile kullanılabilmesi düşünülebilir. Bununla birlikte bu çalışmada öğrencilerin rumuz kullandıkları – isim bildirmedikleri- aynı sorunun isim bildirilen çalışmalarda kullanılması halinde nasıl bir sonuç vereceğinin bilinemeyeceği de akılda tutulmalıdır.

Çalışmamızın bazı kısıtlılıkları vardır. Öncelikle bu çalışmanın planlanma aşamasındaki amacı hem bir tarama çalışması olması hem de sorun yaşayan ergenlerin belirlenerek yardım almalarının sağlanmasıydı. Çalışmada etik kurallar çerçevesinde isim kullanılmamış olması ikinci hedefe ulaşılamamasına neden olmuştur.

Diğer bir kısıtlılık staj programı olan sınıflara devam eden öğrencilerin (11 ve 12. sınıflar) katılım oranları yüksek olmasına rağmen özellikle ebeveyn ölçeklerini iade etme oranları düşüktür. Okul idaresi ve rehberlik servisi ile ortak hareket edilmesine rağmen gerek staj nedeniyle haftanın belirli günlerinde öğrencilerin okulda bulunmuyor olmaları ölçeklerin sağlıklı bir şekilde toplanmasını zorlaştırmıştır. Yukarıda da bahsedildiği gibi çalışma zamanının 12. sınıf öğrencileri için sınav başvuru dönemi ile çakışması, son sınıf öğrencilerinin önceliklerinin farklı olmasına da yol açmış olabilir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma sonuçlarının genel bir değerlendirmesi yapılmış ve bu değerlendirmeler sonucunda ileride bu alanda yapılacak çalışmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar:

- 1- Çalışmaya katılan ergenlerin öfke ve saldırganlık düzeyleri ile benlik saygıları arasında negatif, GSA puanları ve DEHB belirti puanları ile pozitif yönlü bir ilişki vardır. Benlik saygısı ile DEHB belirti puanları ve GSA puanları arasında negatif yönlü bir ilişki mevcuttur. Son olarak ergenlerin DEHB belirti puanları ile GSA puanları arasında da pozitif yönlü ilişki saptanmıştır. Saptanan tüm bu ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı düzeydedir.
- 2- Öğrencilerin alt gruplaşmalarının olup olmadığını belirlemek amacıyla uygulanan kümeleme analizi sonucunda çalışmaya katılan 225 öğrencinin azımsanmayacak bir kısmı (n= 75 %33.7) benlik saygısı düşük, öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek, DEHB belirti puanları ve GSA puanları yüksek olan kümede yer almıştır.
- 3- Sınıflar düzeyinde bakıldığında son sınıfa devam etmekte olan öğrenciler diğer sınıflardaki öğrencilere kıyasla benlik saygısı düşük, öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek, DEHB belirti puanları ve GSA puanları yüksek olan kümede daha yüksek oranda yer almışlardır.
- 4- Kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla benlik saygısı düşük, öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek, DEHB belirti puanları ve GSA puanları yüksek olan kümede daha yüksek oranda yer almışlardır.
- 5- Ebeveyn değerlendirme ölçekleri dikkate alındığında anne- baba farkı 6 puan ve üstünde öğrenciler ve ebeveyn ölçekleri birebir aynı doldurulmuş olan öğrenciler benlik saygısı düşük, öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek, DEHB belirti puanları ve GSA puanları yüksek olan kümede daha yüksek oranda yer almışlardır.
- 6- Benlik saygısı düşük, öfke ve saldırganlık düzeyi yüksek, DEHB belirti puanları ve GSA puanları yüksek olan kümede yer alan ergenlerin kendi ruhsal

sağlıklarına yönelik algılarının ağırlıklı olarak orta, kötü veya çok kötü olduğu bulunmuştur.

Öneriler:

- 1- Okullarda, “sorunlu” olarak değerlendirilmelerine yol açan davranışlar sergileyen ergenler, akranları tarafından dışlanma, aile fertleri ile sorunlar yaşama ve okul idareleri tarafından “sorunlu öğrenci” olarak etiketlenme gibi problemler yaşayabilmekte ve bu süreç bir kısır döngü halini alabilmektedir. Sorun davranışları, daha kapsamlı bir bakışla ele alıp ergenin mevcut psikopatolojisinin bir sonucu olarak görmek bu kısır döngüyü kırmaya yardımcı olabilir.
- 2- Sorun yaşayan ergenleri erken dönemde tespit edebilmek için tarama çalışmaları yapılması yararlı olabilir. Bu tür çalışmalarda ruh sağlığı çalışanları ile eğitimcilerin ortak hareket etmesi çalışmanın etkinliği ve verimliliğini arttıracaktır. Ruh sağlığı alanında sıkça kullanılan öz bildirim ölçekleri amaca uygun şekilde düzenlenerek tarama çalışmalarında kullanılabilir.
- 3- Gerek okul idarecileri ve öğretmenlerine gerekse ailelere yönelik yapılacak psikoeğitim etkinlikleri farkındalık yaratmak açısından yararlı olabilir.
- 3- Ergenlerde saptanan ruhsal belirtilerin biyopsikosoyal yaklaşım ile değerlendirilmesi önemlidir.
- 4- Özellikle lise son sınıf öğrencilerinin yaşadığı gelecek kaygısı ve sınav stresine yönelik okullarda koruyucu ruh sağlığı çalışmaları yapılması, sorunun ortaya çıkmadan veya büyümeden önce çözülmesine yardımcı olabilir

ÖZET

Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeylerinin dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu belirtileri ve benlik saygısı ile olan ilişkisinin araştırılması

Bu çalışmanın amacı liseye devam etmekte olan ergenlik dönemindeki öğrencilerde öfke ve saldırganlık düzeylerinin dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtileri ve benlik saygısı ile olan ilişkisinin araştırılmasıdır.

Çalışmaya, 2010 – 2011 öğretim yılında İzmit Anadolu Sağlık Meslek Lisesine devam etmekte olan 225 öğrenci katılmıştır. Öğrenciler, Kişisel bilgi formu, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği, Saldırganlık ölçeği, Rosenberg benlik saygısı envanteri, Genel Sağlık Anketi ve ebeveynler tarafından doldurulan Conners Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Veriler, korelasyon analizi, kümeleme analizi ve ki-kare testi kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde bir istatistik paket programı kullanılmıştır. Sonuçların yorumlanmasında $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir.

Öğrencilerin öfke düzeyleri, saldırganlık düzeyleri, benlik saygıları ve DEHB belirtileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yapılan kümeleme analizi sonucunda öğrencilerin iki kümeye ayrıldıkları görülmüş ve kümeler arasında ölçek puanları bakımından anlamlı farklar olduğu saptanmıştır. Sosyo-demografik veriler açısından karşılaştırıldığında kümeler arasında cinsiyet ve devam edilen sınıf açısından anlamlı ilişkiler saptanırken, yaş, anne babanın eğitim ve çalışma durumları açısından anlamlı ilişki bulunamamıştır. Aynı zamanda ebeveyn ölçek puanları arasındaki fark ile kümeler arasında anlamlı ilişki olduğu ve ergenlerin - likert bir ölçek ile - kendilerini ruhsal yönden nasıl hissettikleri sorusuna verdikleri cevaplar ile kümeler arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Çalışmamızın sonuçları değerlendirildiğinde liseye devam etmekte olan öğrencilerin yaklaşık üçte birinin öfke ve saldırganlık düzeylerinin yüksek olduğu, benlik saygılarının düşük olduğu ve ebeveyn değerlendirmelerine göre daha fazla DEHB belirtileri sergiledikleri saptanmıştır. Aynı zamanda bu ergenlerin GSA puanlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Bu grupta yer alan ergenler kendi ruhsal durumlarını da kötü veya çok kötü olarak tanımlamışlardır.

Bu bağlamda, bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin, okullarda sergiledikleri sorun davranışları, yaşadıkları ruhsal sorunların bir uzantısı olarak görmenin, sorun yaşayan ergenlerin erken dönemde saptanması amacıyla eğitim çalışanları ile birlikte hareket edilerek düzenli aralıklarla taramalar yapılmasının, sorun yaşadığı tespit edilen ergenlerin biyopsikososyal yaklaşım çerçevesinde değerlendirilmesinin önemli olduğunu ortaya koymuştur.

ABSTRACT

The Relationship Between the Aggression and Anger Levels of a Vocational Health High School Students and the Symptoms of Attention Deficit and Hyperactivity Disorder and Self-Esteem

The aim of this study was to study the relationship between the aggression and anger levels of high school students and the symptoms of attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) and self-esteem.

225 students enrolled at the İzmir Anatolian Vocational Health High school during the 2010-2011 educational year were included in the study. The students were evaluated with the following instruments: Personal Information Form, The State Trait Anger Scale, Aggression Questionnaire, Rosenberg's Self-Esteem Scale, Conner's' Parent Rating Scales, General Health Questionnaire. The data were analyzed with a statistical analysis software. The level of significance was chosen to be $p < 0.05$.

The relationship between the aggression and anger levels of the students and the symptoms of ADHD and self-esteem were found to be significant. The cluster analysis revealed two clusters of students and the comparison of the scale scores between the two groups were observed to be significantly different. When the socio-demographical data were compared there were differences between the clusters in terms of gender and school year; whereas, there were no differences in terms of age, education level of the parents, and the occupational status of the parents. Furthermore, it was seen that the difference in the parental scale scores and the relationship between the clusters was significant. Also, the answers of the adolescent to the question of "How would you describe your mood?" quantified with a lickert scale were significantly associated with the clusters.

When the results of the study were analyzed it was seen that one third of the high school students reported higher levels of anger and aggression, lower levels of self-esteem, and they presented more symptoms of ADHD in comparison to the reports obtained from their parents. Furthermore, it was seen that these adolescents described their mental status as either bad or very bad.

Within this context, the following conclusions can be deduced from this study: The problematic behavior demonstrated by the students at school need to be

approached as a part of their mental health problems and early screening need to be implemented with the collaboration of the educational authorities. Finally, biopsychosocial approach should be used with adolescents that are observed to be having problems.

KAYNAKLAR

1. Yörükoğlu A. *Çocuk Ruh Sağlığı* 22. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları, 1998
2. Yavuzer H. *Çocuk Psikolojisi* 16. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1998
3. Bilazer FN, Gonca GE, Uğur S ve ark *Türkiye 'de Hemşirelik Ve Çocuk İşçiliği*. Türk Hemşireler Derneği Yayını. İstanbul: Odak Ofset 2008.
4. Haran S. Ergenlerde Gelişimsel Kriz Üzerine Bir Klinik Örnek, *Kriz Dergisi*, 2003; **12**(1):47-53.
5. Bozkurt S, Çam O. Çalışan Ergenlerde Öfke Bileşenleri ile Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *NöroPsikiyatri Arşivi*, 2010; **47**(2):105-110
6. Danışık N. Ergenlerin sürekli öfke, öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2005
7. Cornell DG, Peterson CS, Richards H. Anger as a predictor of aggression among incarcerated adolescents. *Journal Of Consulting And Clinical Psychology*, 1999; **67**(1): 108-115
8. Deffenbacher JL, Oetting ER, DiGuseppe RA. Principles of Empirically supported interventions applied to anger management. *The Counseling Psychologist*, 2002; **30**(2): 262-280
9. Deffenbacher JL, Oetting ER, Lynch RS ve ark The expression of anger and its consequences. *Behaviour Research And Therapy*, 1996; **34**(7): 575-590
10. Averill JR. Studies on anger and aggression: implications for theories of emotion. *American Psychologist*, 1983; **38**: 1145-1162
11. Berkowitz L. On the formation and regulation of anger aggression: A cognitive-neoassociationistic analysis. *American Psychologist*, 1990; **45**(4): 494-503
12. Bilgin N. *Sosyal Psikolojiye Giriş* 2. baskı. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000
13. Kesen NF, Deniz ME, Durmuşoğlu N. Ergenlerde Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişki: Yetiştirme Yurtları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007; **17**: 353-364
14. Fryxell D, Smith DC. Personal, Social, And Family Characteristics Of Angry Students. *Professional School Counseling*, 2000; **4**(2): 86-94
15. Stein A. *Saldırgan Çocuk*. (Çev: Polat N). İstanbul: Papirüs Yayınları, 1997

16. Dryden W. *Dealing with Anger Problems: Rational-Emotive Therapeutic Interventions*. Sarasota, FL: Professional Resources Exchange, 1990. Aktaran: Kesen NF, Deniz ME, Durmuşoğlu N. Ergenlerde Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Arasındaki İlişki: Yetiştirme Yurtları Üzerine Bir Araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2007; **17**: 353-364
17. Cairns R, Cairns B, Neckerman H ve ark. Growth and aggression: 1. Childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 1989; **25**(2): 320-330
18. Batıgün AD. İntihar ile İlişkili Bazı Değişkenler: Öfke/ Saldırganlık, Dürtüsel Davranışlar, Problem Çözme Becerileri, Yaşamı Sürdürme Nedenleri. *Kriz Dergisi* 2004; **12**(2): 49-62
19. Ögel K, Tarı I, Eke CY. *Okullarda suç ve şiddeti önleme*. İstanbul: Yeniden Yayınları, 2006
20. Budak S. *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2000
21. Ferris CF, Grisso T. Understanding Aggressive Behavior in Children. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1996; **794**: 426–794
22. Berkowitz L. *Aggression: Its Causes, Consequences, and Control*. USA: McGraw-Hill, 1993. Aktaran: Gökbüzoğlu N. Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2005
23. Eron LD. The Development of Aggressive Behavior From The Perspective of a Developing Behaviorism. *American Psychologist*, 1987; **42**(5): 435-442.
24. Freedman JL, Sears DO, Carlsmith JM. *Sosyal Psikoloji*. (Çev: Dönmez A). Ankara: İmge Yayınları, 1998. Aktaran: Gündoğdu R. Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2009
25. Deptula DR, Cohen R. Aggressive, Rejected, and Delinquent Children and Adolescents: A Comparison of Their Friendships. *Aggression and Violent Behavior*, 2004; **9**; 75–104.(Aktaran)
26. Korkut F. İfade Edici Saldırganlık Ölçeğinin (İSÖ) Türkçeye Uyarlanması Üzerine Bir Ön Çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2002; **2**; 48-53 (Aktaran)

27. Bandura, A. Social learning theory of aggression. *Journal of Communication*, 1973; **28**(3): 12-29. Aktaran: Gündoğdu R. Yaratıcı drama temelli çatışma çözme programının ergenlerde öfke saldırganlık ve çatışma çözme becerisine etkisi. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2009
28. Ağlamaz T. Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2006
29. Öz İ. *Çocuk Olmak Çocukta Uyum ve Davranış Bozuklukları*. Ankara: Kök Yayıncılık, Ankara: 1997
30. Çelik H. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin saldırganlık tepkileri, bağlanma tarzları ve kişiler arası şemalarının incelenmesi. Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2006 (Aktaran)
31. Walker S, Richardson DR. Aggression Strategies Among Older Adults: Delivered But Not Seen. *Aggression and Violent Behavior*, 1998; **3** (3); 287-294 (Aktaran).
32. Campbell JM. Ambient Stressors. *Environment and Behavior*, 1997; **15** (3): 355-380 (Aktaran)
33. Baron RA, Donn B. *Social Psychology*. USA: Allyn & Bacon: 2000. Aktaran: Kurtyılmaz Y. Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler: Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2005
34. Taylor E. Anger intervention. *American Journal Of Occupational Therapy* 1988; **42** (3): 147-155
35. Kurtyılmaz Y. Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler: Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2005 (Aktaran)
36. Yıldırım M. Şiddete başvuran ve başvurmeyen ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2007 (Aktaran).

37. Franzoi SL. *Social Psychology*. USA : The McGraw-Hill Companies Inc.: 2003.
Aktaran: Kurtyılmaz Y. Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler: Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2005
38. Brehm SS, Saul M, Kassin F. *Social Psychology*. Fourth Edition. USA: Houghton Mifflin Company: 1999.
39. Renfrew JW. *Aggression and Its Causes: A Biopsychosocial Approach*. NewYork: Oxford University Press Inc, 1997.
40. Baron, Robert A. ve Deborah R. Richardson. *Human Aggression*. Second Edition. New York: Plenum Pres, 1994
41. Bandura A. *Aggression: A Social Learning Analysis*, New York: Prentice Hall Inc: 1973. Aktaran: Bilgin N. *Sosyal Psikolojiye Giriş 2*. baskı. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, 2000
42. Larson J, Lochman JE. *Helping School Children Cope With Anger*. NewYork: The Guilford Pres: 2002
43. Bandura A. *Aggression: A Social Learning Analysis*, New York: Prentice Hall Inc: 1973. Aktaran: Yıldırım M. Şiddete başvuran ve başvurmayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2007
44. Anderson CA, Bushman BJ. *Human aggression*. Annual Reviews of Psychology, 2002; **53**: 27-51.
45. Coccaro EF, Kavoussi RJ, Cooper Tb ve ark. Central serotonin activity and aggression: inverse relationship with prolactin response to fenfluramine, but not CSF 5-HIAA concentration, in human subjects. *The American Journal of Psychiatry* 1997; **154** (10): 1430-1435
46. Coccaro EF, McNamee B. *Biology of Aggression: Relevance to Crime. Psychopathology and Violent Crime*, Washington, American Psychiatric Press: 1998
Aktaran: Abay E, Tuğlu C. Şiddet ve Agresyonun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi* 2000; **3**(1): 21-25
47. Nielsen DA, Goldman D, Virkkunen M. Suicidality and 5-hydroxyindolacetic acid concentration associated with a tryptophan polymorphism. *Archives Of General Psychiatry*, 1994; **51**: 34-38

48. Tardiff K. *Assesment and Management of Violent Patients*, 2. baskı Washington: American Psychiatric Pres, 1996 Aktaran: Abay E, Tuğlu C. Şiddet ve Agresyonun Nörobiyoloğisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2000; **3**(1): 21-25
49. Gerra G, Zaimovic A, Avanzini P ve ark. Neurotransmitter neuroendocrine responses to experimentally induced aggression in humans: influence of personality variable. *Psychiatry Research*, 1997; **66**: 33-43.
50. Volavka J. The Neurobiology of Violence: an update. *Journal of neuropsychiatry and clinical neurosciences*, 1999; **11**(3): 307-314.
51. Limson R, Goldman D, Roy A. Personality and cerebrospinal fluid monoamine metabolites in alcoholics and controls. *Archives Of General Psychiatry*, 1991; **48**: 437-441
52. Uhde TW, Tancer ME. *Benzodiazepin Receptor Agonists and Antagonists. Comprehensive Textbook of Psychiatry*, Baltimore: Williams & Wilkins, 1995. Aktaran: Abay E, Tuğlu C. Şiddet ve Agresyonun Nörobiyoloğisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2000; 3(1): 21-25
53. Virkkunen M, Rawlings R, Tokola R. CSF biochemistries, glucose metabolism, diurnal activity rhythms in alcoholic, violent offenders. *Archives Of General Psychiatry*, 1994; **51**: 20-27
54. Dabbs JM, Hargrove MF. Age, testosterone, and behavior among female prison inmates. *Psychosomatic Medicine*, 1997; **59**: 477-480.
55. Virkkunen M. Urinary free cortisol secretion in habitually violent offenders. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 1985; **72**: 40-44
56. Bear D. Neurological perspectives on aggressive behaviour. *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neuroscience*, 1991; **3**: 53-58.
57. Raine A, Phil D, Stoddard J. Prefrontal glucose deficits in murderers lacking psychosocial deprivation. *Neuropsychiatry, Neuropsychology, & Behavioral Neurology*, 1998; **11**(1): 1-7
58. Bridewell WB, Chang EC. Distinguishing between anxiety, depression and hostility: Relations to anger-in, anger-out, and control. *Personal Individual Differences*, 1997; **22**(4): 587-590 (Aktaran)

59. Defenbacher JL, Deborah A. Cognitive- Relaxation and Social Skills Interventions in the Treatments of General Anger. *Journal Of Counseling Psychology*, 1987; **34**(2): 171-176
60. Köknel Ö. *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitabevi, 1999.
61. Power M, Tim D. Cognition and Emotion. From order to disorder. New York, Psychology Press: 1997 Aktaran: Abay E, Tuğlu C. Şiddet ve Agresyonun Nörobiyolojisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2000; 3(1): 21-25
62. Biaggio MK. Sex differences in behavioral reactions to provocation of anger. *Psychological Reports*, 1989; **64**(1): 23-26.
63. Törestad B. What is anger provoking? A Psychophysical study of perceived causes of anger. *Aggressive Behavior*, 1990; **16**(1): 9-26
64. Hankins G, Hankins C. *Prescription for Anger*. New York: Warner, 1988 Aktaran: Danışık N. Ergenlerin sürekli öfke, öfke ifade tarzları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu 2005
65. Robins S, Novaco RW. Systems conceptualization and treatment of anger. *Journal of Clinical Psychology*, 1999; **55**(3): 325-337.
66. Kassinove H, Sukhodolsky DG. Anger Disorders: basic science and practice issues. *Issues in comprehensive pediatric nursing*, 1995; **18**(3): 173-205
67. Geçtan E. *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*, İstanbul: Remzi Kitabevi, 1993 (Aktaran)
68. Dykeman BF. The social cognitive treatment of anger and aggression in four adolescents with conduct disorder. *Journal Of Instructional Psychology* ,1995; **22**(2): 194-203
69. Eroğlu SE. Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2009 (Aktaran)
70. Fiyakalı NC. Anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Denizli 2008 (Aktaran)
71. Bandura A. *Psychological Mechanisms of Aggression: Theoretical and*

- Empirical Reviews Volume 1: Theoretical and Methodological Issues*, NewYork: Academic Pres, 1983 Aktaran: Yıldırım M. Şiddete başvuran ve başvurmayan ergenlerin yalnızlık düzeyleri ve akran baskısı düzeyleri açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2007
72. Thomas SP. *Anger and Its Manifestations in Women*. Newyork: Springer Publishing, 1993 Aktaran: Togan SS. Ergenlerde öfke değerlendirme ölçeği (adolescent anger Rating scale-aars)'nin Türkçe versiyonu. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005
73. Togan SS. Ergenlerde öfke değerlendirme ölçeği (adolescent anger Rating scale-aars)'nin Türkçe versiyonu. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2005 (Aktaran)
74. Akdeniz M. Öfke kontrolü eğitiminin lise öğrencilerinin öfke kontrolü becerilerine etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2007
75. Beck AT. *Cognitive therapy and the emotional disorders*. Boston: International University Pres, 1979. Aktaran: Özmen A. Anger: The Theoretical Approaches and The Factors Causing the Emergence in Individuals. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 2006; **39**(1): 39-56
76. Deffenbacher JL. Cognitive behavioral conceptualization and treatment of anger. *Journal of Clinical Psychology*, 1999; **55**(3) 295-309
77. Edmonson BC, Conger JC. A Review of Treatment Efficacy for Individuals With Anger Problems: Conceptual, Assessment and Methodological Issues. *Clinical Psychology Review*, 1996; **16**(3): 251-275.
78. Nelson-Jones R. *Danışma Psikolojisi Kuramları*, (Çev: Akkoyun F.) İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım, 1982. Aktaran: Fiyakalı NC. Anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Denizli 2008
79. Wells E, Marwell G. *Self-Esteem: It's Conceptualization and Measurement*, Beverly Hills: Sage Publications Inc, 1976. Aktaran Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
80. Yörükoğlu A. *Gençlik Çağı*, Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları,

1985

81. Rosenberg M. *Society And The Adolescent Self-Image*, Princeton: Princeton University Pres, 1965. Aktaran Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
82. Coopersmith S. *The Antecents of Self-Esteem*, San Fransisco: Consulting Psychologists Pres,1967. Aktaran Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
83. Harter S. *DevolepmanTEL Perspectives on the Self-System. Handbook of Child Psychology: Social and personality developmental*, New York: Guilford Pres, 1993. Aktaran Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
84. James W. *The Principles of Psychology*, Cambridge, Harvard University Press: 1980. Aktaran: Elmas HE. Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009
85. Cooley CH. *The self in interaction*. England: John Wiley & Sons Ine, 1968. Aktaran: Elmas HE. Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009
86. Mead GH. *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Pres, 1934. Aktaran: Elmas HE. Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009
87. Öztürk MO. *Ruh Sağlığı Ve Bozuklukları*, İstanbul: Hekimler Yayın Birliği 1997 (Aktaran).
88. Bilge Filiz. *Gestalt ve İnsancıl Yaklaşımda Öğrenme*, İstanbul: PegemA Yayıncılık 10. baskı 2006 (Aktaran)
89. Kulaksızoğlu A. *Ergenlik Psikolojisi* İstanbul: Remzi Kitabevi 3. Baskı, 2000 (Aktaran)
90. Yanbastı Gülgün. *Kişilik Kuramları* İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi 1990 (Aktaran)

91. Adler A. *Psikolojik Aktivite (Üstünlük ve Toplumsal İlgisi)* (Çev: Çorakçı B) İstanbul: Say Yayınları 1997 (Aktaran)
92. Gülbahçe A. Mesleki olgunluk düzeyleri farklı olan öğrencilerin sosyal karşılaştırma ve benlik imgelerinin incelenmesi. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Erzurum 2007 (Aktaran)
93. Cüceloğlu D. *İnsan ve Davranışı*, İstanbul: Remzi Kitabevi 1991 (Aktaran)
94. Aydın A. *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*, Ankara: Tek Ağaç Eylül Yayıncılık 2005 (Aktaran)
95. Bacanlı H. *Sosyal İlişkilerde Kendini Ayarlamının Psikolojisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları 1997 (Aktaran)
96. Amerikan Psikiyatri Birliği. *Mental bozuklukların tanıs ve sayımsal el kitabı, dördüncü baskı(DSM-IV)*, (Çev: Köroğlu E) Ankara: 1994 Hekimler Yayın Birliği
97. ICD-10: International Classification of Disease; World Health Organization: WHO 1993
98. Klassen AF, Miller A, Fine S. Health-related quality of life in children and adolescents who have a diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Pediatrics*. 2004; **114**(5): 541–547
99. Aslan Z. İlköğretim çağındaki kızlarda dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu: kliniğe başvuran bir grupta sosyo demografik, eş tanı ve psikososyal özelliklerin değerlendirilmesi. Uzmanlık Tezi. Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi İstanbul 2008
100. Hughes JR, John ER. Conventional and quantitative electroencephalography in psychiatry. *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neuroscience* 1999; **11**: 190 – 208
101. Filipek PA, Semrud-Clikeman M, Steingard RJ ve ark. Volumetric MRI analysis comparing subjects having attention deficit hyperactivity disorder with norm. *Neurology* 1997; **48**: 589-601
102. Oodes RD. Attention deficit disorder with hyperactivity (ADDH): The contribution of catecholaminergic activity. *Progress in neurobiology* 1987; **29**: 365-391
103. Weiss G. *Child and Adolescent Psychiatry*, Baltimore: Williams and Wilkins, 1996. Aktaran: Önal A. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, karşıt olma karşı gelme bozukluğu ve bu ikisinin birlikte bulunduğu durumların davranışsal sorunlar,

- aile ilişkileri ve kognitif fonksiyonlar açısından karşılaştırılması. Uzmanlık Tezi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara 2009
104. Cantwell DP. Attention deficit disorder: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child Adolescent Psychiatry*, 1996; **35**(8) :978–986.
105. Boris M, Mandel FS. Foods and additives are common causes of the attention deficit hyperactive disorder in children. *Annals Of Allergy*, 1994; **72**(5): 462-468
106. Kanarek RB. Does sucrose or aspartame cause hyperactivity in children? *Nutrition Reviews*, 1994; **52**(5):173–175.
107. Faraone S, Biederman J. Neurobiology of attention deficit hyperactivity disorder. *Journal Of Abnormal Child Psychology*. 1998; **44**: 951-958
108. Brophy MH. Zinc and childhood hyperactivity. *Biological Psychiatry*, 1985; **21**(7):704. Aktaran: Önal A. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, karşıt olma karşı gelme bozukluğu ve bu ikisinin birlikte bulunduğu durumların davranışsal sorunlar, aile ilişkileri ve kognitif fonksiyonlar açısından karşılaştırılması. Uzmanlık Tezi. Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara 2009
109. Firestone P, Prabhu AN. Minor physical anomalies and obstetrical complications: their relationship to hyperactive, psychoneurotic, and normal children and their families. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 1983; **11**(2): 207–216.
110. Özer AK. Sürekli Öfke (SL-ÖFKE) ve Öfke İfade Tarzı (ÖFKE TARZ) Ölçekleri Ön Çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi* 1994; **9**(31): 26-35.
111. Savaşır I, Şahin NH. *Bilişsel – Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları 1997
112. Can S. “Aggression Questionnaire” Adlı Ölçeğin Türk Popülasyonunda Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. Uzmanlık Tezi, Gülhane Askeri Tıp Akademisi İstanbul 2002
113. Çuhadaroğlu F. Adölesanlarda Benlik Saygısı. Uzmanlık Tezi. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi. Ankara 1986
114. Dereboy Ç, Şenol S, Şener Ş ve ark. Connors Kısa Form Öğretmen ve Ana Baba Derecelendirme Ölçeklerinin Geçerliliği. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2007; **18**(1): 48-58
115. Kılıç C. Genel Sağlık Anketi: Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 1996; **7**(1): 3-10

116. Wu JD, Milton DK, Hammond SK ve ark. Hierarchical Cluster Analysis Applied to Workers Exposures in Fibreglas İnsolution Manufacturing, *The Annals of Occupational Hygiene*, 1999; **43**(1): 43-55
117. Jankowski MS. *Islands in the street: Gangs and American urban society*. Berkeley: University of California Press: 1991 Aktaran: Elmas HE. Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009
118. Elmas HE. Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algı düzeyleri ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2009
119. Bushmann BJ, Baumeister RF, Thomaes S ve ark. Looking again, and harder, for a link between low self-esteem and aggression. *Journal of personality*, 2009; **77**(2): 427-446
120. Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
121. Okman S. Ergenlik Dönemindeki Öfke İfade Tarzlarının Kendilik İmgesi Bağlamında İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 1999. Aktaran Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
122. Polvan O. Çocuk ve ergen psikiyatrisi. İstanbul Tıp Fakültesi Klinik Ders Kitapları, 2000. Aktaran Uyan Z. Ergenlerde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunun sıklığının araştırılması. Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara 2008
123. Spencer TJ, Biederman J. Attention deficit hyperactivity disorder. Diagnosis, Lifespan, Comorbidities and Neurobiology. *Ambulatory Pediatrics*, 2007; **7**(1): 73-81
124. Tuğlu C, Şahin Ö. Erişkin Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu: Nörobijoloji, Tanı Sorunları ve Klinik Özellikler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2010; **2**(1): 75-116

125. Biederman J, Faraone SV, Spencer TJ ve ark. Attention deficit hyperactivity disorder. *Lancet*, 2005; **366**(9481): 237-248
126. Wilens TE, Biederman J, Spencer T. Attention deficit hyperactivity disorder across life span: the child, adolescent and adult. *Disease-a-month*, 2007; **53**(2): 70-131.
127. Türkçapar H, Güriz O, Özel A ve ark. Antisosyal Kişilik Bozukluğu Olan Hastalarda Öfke ve Depresyonun İlişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2004; **15**(2):119-124
128. Tedlow J, Leslie V, Kefe BR ve ark. Axis I and Axis II disorder comorbidity in unipolar depression with anger attack. *Journal Of Affective Disorders*, 1999; **52**: 217-223
129. Sayar K, Güzelhan Y, Solmaz M ve ark. Anger attacks in depressed Turkish outpatients. *Annals of Clinical Psychiatry*, 2000; **12**(4): 213-218
130. Cautin RL, Overholser JC, Goetz P. Assessment of mode of anger expression in adolescent psychiatric inpatients. *Adolescence*, 2001; **36**(141):163-70.
131. Minarik MJ, Myatt R, Mitrushina M. Adolescent Multiphasic Personality Inventory and its utility in assessing suicidal and violent adolescents. *Suicide Life Threatening Behavior*, 1997; **27**(3): 278-284.
132. Hazaleus SL, Deffenbacher JL. Relaxation and cognitive treatments of anger. *Journal of consulting and clinical psychology*, 1986; **54**(2): 222-6.
133. Baker R, Holloway J, Thomas PW. Emotional processing and panic. *Behaviour Research and Therapy* 2004; **42**: 1271–1287
134. Whiteside SP, Abramowitz JS. Obsessive–Compulsive symptoms and the expression of anger. *Cognitive Therapy and Research*, 2004; **28**(2): 259–268
135. Whiteside SP, Abramowitz JS. The expression of anger and its relationship to symptoms and cognitions in obsessive–compulsive disorder. *Depression And Anxiety*, 2005; **21**: 106-111
136. Erdem M, Çelik C, Yetkin S. Yaygın anksiyete bozukluğunda öfke düzeyi ve öfke ifade tarzı. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2008; **9**: 203-207
137. Valentis M, Devane M. *Female Rage*. New York: Carol Southern Books 1994. Aktaran: Balkaya F, Şahin N. Çok Boyutlu Öfke Ölçeği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2003; **14**(3): 192-202

138. Buss DM. Conflict between the sexes: strategic interference and the evocation of anger and upset. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 1989; **56**(5): 734-747
139. Koh KB. Anger and somatization. *Symposium abstracts / Journal of Psychosomatic Research*, 2003; **55**: 111–129
140. Sayar K, Güleç H, Topbaş M. Alexithymia and anger in patients with fibromyalgia. *Clinical Rheumatology*, 2004; **23**: 441–448
141. Glass K, Flory K, Martin A. ADHD and comorbid conduct problems among adolescents: associations with self-esteem and substance use. *Attention Deficit And Hyperactivity Disorders*, 2011; **3**: 29–39
142. Shaw-Zirt B, Popali-Lehane L, Chaplin W ve ark. Adjustment, social skills, and self-esteem in college students with symptoms of ADHD. *Journal of Attention Disorders*, 2005; **8**(3); 109-120
143. Weiss G. *Child and Adolescent Psychiatry*, Baltimore: Williams and Wilkins, 1996. Aktaran: Öztürk M, Sayar K, Tüzün Ü ve ark. Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunda metilfenidat ve benlik saygısı. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 2000; **10**(3): 139-143
144. Duran Ş. Psikiyatri polikliniğine başvuran hastalarda erişkin dikkat eksikliği-hiperaktivite bozukluğu sıklığı ve eşanı durumları. Uzmanlık Tezi. Haydarpaşa Eğitim ve Araştırma Hastanesi. İstanbul 2006
145. Barkley RA. A critique of current diagnostic criteria for attention deficit hyperactivity disorder: clinical and research implications. *Journal Of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 1990; **11**(6): 343-352
146. Li HCW, Chan SLP, Chung OKY. Relationships among Mental Health, Self-esteem and Physical Health in Chinese Adolescents: An exploratory study. *Journal of Health Psychology*, 2010; **15**(1): 96-106
147. Mann M, Hosman CM, Schaalma HP ve ark. Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 2004; **19**(4): 357-372.
148. Yüksekaya, S. (1995), “Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. Aktaran: Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade

- tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
149. Barjley RA. Adolescents with attention deficit hyperactivity disorder: an overview of empirically based treatments. *Journal of Psychiatric Practice*, 2004; **10**(1): 39-56
150. Kılıç BG. Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Nöropsikolojisine İlişkin Kuramlar ve Araştırmalar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2005; **16**(2): 113-123.
151. Weyandt LL, DuPaul G. ADHD in collage student. *Journal of Attention Disorders*, 2006; **10**: 9-19
152. McCough JJ, Smalley SL, McCracken JT. Psychiatric Comorbidity in Adult Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Findings From Multiplex Families. *The American Journal of Psychiatry*, 2005; **162**(9): 1621-1627
153. Dinn WM, Robbins NC, Harris CL. Adult Attention deficit/hyperactivity disorder: neuropsychological correlates and clinical presentation. *Brain and cognition*, 2001; **46**(1-2): 114-121
154. Wilens TE, Biederman J, Spencer TJ. Attention deficit/hyperactivity disorder across the life span. *Annual Review of Medicine*, 2002; **53**: 113-131
155. Biederman J. Impact of comorbidity in adults with attention deficit/hyperactivity disorder. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 2004; **65**(3): 3-7.
156. Lampe K, Konrad K, Kroener S. Neuropsychological and behavioural disinhibition in adult ADHD compared to borderline personality disorder. *Psychological medicine*, 2007; **37**(12): 1717-1729
157. Miller TW, Nigg JT, Faraone SV. Axis I and II comorbidity in adults with ADHD. *Journal of abnormal psychology*, 2007; **116**(3): 519-528.
158. Drozdov A. IU. Young People's Aggressive Behavior in the Context of the Social Situation. *Russian Education & Society*, 2005; **47**(1): 55-62
159. Karataş ZB. Anne Baba Saldırganlığı ile Lise Öğrencilerinin Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 2005; **31**7: 30-39
160. Doğan, Serdar. “Farklı Sosyoekonomik Düzeylere Mensup Ergenlik Çağındaki Kız ve Erkeklerin Saldırgan Davranışlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001. Aktaran: Kurtyılmaz Y. Öğretmen adaylarının saldırganlık

- düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler: Anadolu Üniversitesi ve Osmangazi Üniversitesi öğrencileri üzerinde bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir 2005
161. Balat G, Akman B. Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2004; 14(2): 175-182
162. Gökçakan N, Gökçakan Z, Yılmaz E. VI. *Ulusal Psikolojik Danışma ve rehberlik Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı* Ankara: Nobel yayıncılık, 2001
163. Çiğdemoğlu S. Lise 1.sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara 2006
164. Szatmari P, Offord DR, Boyle MH. Ontario Child Health Study: prevalence of attention deficit disorder with hyperactivity. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied disciplines*, 1989; **30**(2): 219-230
165. Barbaresi WJ, Katusic SK, Colligan RC. How common is attention/hyperactivity deficit disorder. *Archives of Pediatrics Adolescent Medicine*, 2002; **156**: 217-224
166. Costello EJ, Mustillo S, Erkanlı A ve ark. Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence. *Archives of general psychiatry*, 2003; **60**(8): 837-844
167. Biederman J, Mick E, Faraone SV. Influence of gender on attention deficit hyperactivity disorder in children referred to a psychiatric clinic. *The American journal of psychiatry*, 2002; **159**(1): 36-42
168. Gershon J. A meta-analytic review of gender differences in ADHD. *Journal of attention disorders*, 2002; **5**(3): 143-154
169. Quinn PO. Treating adolescent girls and women with ADHD: gender-specific issues. *Journal of clinical psychology*, 2005; **61**(5): 579-87.
170. Güner, N. "Ergenlerin Dinledikleri Müzik Türünün Depresyon ve Saldırganlık Düzeylerine Etkisi" Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, 1995. Aktaran: Ağlamaz T. Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi,

- anne baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun 2006
171. Yurtal F, Cenkseven F. İlköğretim Okullarında Zorbalığın Yaygınlığı Ve Doğası. *Türk Psikolojik Danışmanlık Ve Rehberlik Dergisi*, 2007; **3**(28).Aktaran: Kurtoğlu E. Lise öğrencilerinde gözlenen saldırganlık düzeylerinin otomatik düşünceler, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Samsun 2009
172. Kurtoğlu E. Lise öğrencilerinde gözlenen saldırganlık düzeylerinin otomatik düşünceler, cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Samsun 2009
173. Aktaş V. Kız Ve Erkek Ergenlerde Saldırgan Ve Olumlu Sosyal Davranışlar İle Yaş, İlişkisel Bağlam Ve Kişiler – Arası Duyarlılık Arasındaki İlişkiler. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2006 **23**(2): 233 – 264
174. Bolat-Karatas, Z. Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2002. Aktaran: Güner İ. Çatışma çözme becerilerini geliştirmeye yönelik grup rehberliğinin lise öğrencilerinin saldırganlık ve problem çözme becerileri üzerine etkisi. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Malatya 2007
175. Gaines T, Barry LM. The effect of a self-monitored relaxation breathing exercise on male adolescent aggressive behavior. *Adolescence*, 2008; **43**(170): 291-302.
176. Amedahe FK, Nana Opoku OB. Sex differences in the forms of aggression among adolescent students in Ghana. *Research in Education*, 2007; **78**(1): 54-64
177. Wilson BJ. Media and children's aggression, fear, and altruism. *The Future of children / Center for the Future of Children, the David and Lucile Packard Foundation*, 2008; **18**(1): 87-118.
178. Stoner SB, Spencer WB. Age and gender differences with the Anger Expression Scale'. *Educational And Psychological Measurement*, 1987; **47**: 487-492
179. Mazefsky CA, Farrell AD. The Role of Witnessing Violence, Peer Provocation, Family Support, and Parenting Practices in the Aggressive Behavior of Rural Adolescents. *Journal of Child & Family Studies*, 2005; **14**(1): 71

180. Koçak E. Ergenlerde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve sürekli öfke ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2008
181. Mullis AK, Mullis RL, Normandin D. Cross-Sectional and Longitudinal Comparisons of Adolescent Self-Esteem. *Adolescence*, 1992, **27**(105): 51-61
182. O'Malley PM, Bachman JG. Self- Esteem: Change and Stability Between Ages 13 and 23. *Developmental Psychology*, 1983; **19**(2): 305-314
183. Brack CJ, Orr DP, Ingersoll G. Pubertal maturation and adolescent selfesteem. *Journal Of Adolescent Health Care*, 1988; **9**(4): 280-285
184. Aral N. İlköğretim Okullarının Sekizinci Sınıfına Devam Eden Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 2004; **315**: 17-25.
185. Duncan, R.D. Peer and Sibling Aggression: An Investigation of Into-and Extra-Familial Bullying. *Journal of Interpersonal Violence*, 1999; **14**: 871-886.
186. Gürsoy F. Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2002; **7**(6): 7-15
187. Uyan Z. Ergenlerde dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğunun sıklığının araştırılması. Uzmanlık Tezi. Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi, Ankara 2008
188. Beyers MJ, Loeber R., Wikström PH. What predicts adolescent violence in better-off neighborhoods? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 2001; **29**(5): 369-381.
189. Dizman, H, Gürsoy F. Anne Yoksunu Olan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004; **27**(2): 7-17.
190. Baygöl E. *Ergenin öfke tepkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bursa,1997. Aktaran: Kula E. Endüstri meslek lisesi öğrencilerinin umutsuzluk düzeyleri ve saldırganlık durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İstanbul 2008
191. Bilge F. Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Sürekli Kızgınlık Düzeyleri ve Kızgınlıklarını İfade Biçimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1997; **13**: 75-80.
192. Tuzgöl, M. Anne-Baba Tutumları Farklı Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara 1998.

- Aktaran: Eroğlu SE. Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. Doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya 2009
193. Nolan EE, Gadow KD, Sprafkin J. Teacher reports of DSM-IV ADHD, ODD, and CD symptoms in schoolchildren. *Journal Of American Academy Of Child And Adolescent Psychiatry*, 2001; **40**(2): 241-249
194. Rohde LA, Biederman J, Busnello EA ve ark. ADHD in a school sample of Brazilian adolescents: a study of prevalence, comorbid conditions, and impairments. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 1999; **38**(6): 716-722
195. Takahashi K, Miyawaki D, Suzuki F ve ark. Hyperactivity and comorbidity in Japanese children with attention-deficit/Hyperactivity disorder. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 2007; **61**(3): 55-62
196. Erşan EE, Doğan O, Doğan S ve ark. The distribution of symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder and oppositional defiant disorder in school age children in Turkey. *European child & adolescent psychiatry*, 2004; **13**(6): 354-361

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1- Rumuz:

2- Yaşınız:

3- Cinsiyetiniz: Erkek () Kız ()

4- Kardeş sayısı (Kaç kardeşin kaçıncısı olduğu):

5- Yaşadığınız İl/İlçe:

6- Ruhsal açıdan kendinizi nasıl hissediyorsunuz:

- a) Çok iyi
- b) İyi
- c) Orta
- d) Kötü
- e) Çok kötü

EK: 2 Sürekli Öfke Öfke-İfade Tarzı Ölçeği

DURUMLUK SÜREKLİ ÖFKE ÖLÇEĞİ

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

Sizi Ne Kadar Tanımlıyor?

1.Hiç	2.Biraz	1.Hiç	2.Biraz	3.Oldukça	4.Tümüyle
1.Çabuk parlarım.					
2.Kızgın mizaçlıyım.					
3.Öfkesi burnunda bir insanım.					
4.Başkalarının hataları, yaptığım işi yavaşlatınca kızarım.					
5.Yaptığım iyi bir işten sonra takdir edilmemek canımı sıkıyor.					
6.Öfkelenince kontrolümü kaybederim.					
7.Öfkelendiğimde ağızma geleni söylerim.					
8.Başkalarının önünde eleştirilmek beni çok hiddetlendirir.					
9.Engellendiğimde içimden birilerine vurmaya gelir.					
10.Yaptığım iyi bir iş kötü değerlendirildiğinde çılgına dönerim.					

YÖNERGE: Herkes zaman zaman kızgınlık veya öfke duyabilir. Ancak, kişilerin öfke duygularıyla ilgili tepkileri farklıdır. Aşağıda, kişilerin öfke ve kızgınlık tepkilerini tanımlarken kullandıkları ifadeleri göreceksiniz. Her bir ifadeyi okuyun ve öfke, kızgınlık duyduğunuzda ne yaptığınızı düşünerek o ifadenin yanına (X) işaretini koyun.

ÖFKELENDİĞİMDE VEYA KIZDIĞIMDA.....

Sizi Ne Kadar Tanımlıyor?

1.Hiç	3.Oldukça				
2.Biraz	4.Tümüyle	1.Hiç	2.Biraz	3.Oldukça	4.Tümüyle
11.Öfkemi kontrol ederim.					
12.Kızgınlığımı gösteririm.					
13.Öfkemi içime atarım.					
14.Başkalarına karşı sabırlıyım.					
15.Somurtur ya da surat asarım.					
16.İnsanlardan uzak dururum.					
17.Başkalarına iğneli sözler söylerim.					
18.Soğukkanlılığımı korurum.					
19.Kapıları çarpmak gibi şeyler yaparım.					
20.İçin için köpürürüm ama gösteremem.					
21.Davranışlarımı kontrol ederim.					
22.Başkalarıyla tartışırım.					
23.İçimde kimseye söyleyemediğim kinler beslerim.					
24.Beni çileden çıkaran her neyse saldırırım.					
25.Öfkem kontrolden çıkmadan kendimi durdurabilirim.					
26.Gizliden gizliye insanları epeyce eleştiririm.					
27.Belli ettiğimden daha öfkeliyimdir.					
28.Çoğu kimseye kıyasla daha çabuk sakinleşirim.					
29.Kötü şeyler söylerim.					
30.Hoşgörülü ve anlayışlı olmaya çalışırım.					
31.İçimden insanların fark ettiğinden daha fazla sinirlenirim.					
32.Sinirlerime hakim olamam.					
33.Beni sinirlendirene, ne hissettiğimi söylerim.					
34.Kızgınlık duygularımı kontrol ederim.					

EK : 3 Saldırganlık ölçeği

SALDIRGANLIK ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadelerin sizi ne kadar tanımladığını yanıt çizelgesindeki seçeneklerden **size en uygun olan seçeneği** işaretleyerek (X) belirtiniz.

		Hiç Uygun Değil	Çok Az Uygun	Biraz Uygun	Çok Uygun	Tam Uygun
1	Arkadaşlarım çok münakaşacı olduğumu söylerler					
2	Şans hep başkalarına gülüyor, ondan yana oluyor					
3	Birden parlam ama çabuk sakinleşirim					
4	Kendimi sık sık diğer insanlarla tartışırken bulurum					
5	Bazen bana hayatın adil davranmadığını düşünürüm					
6	İnsanlarla aynı fikirde olmazsam, onlarla tartışmaktan kendimi alıkoyamam					
7	Bazen ortada hiçbir sebep yokken parlam					
8	Kız ya da erkek birisi beni kıskırtırsa ona vurabilirim					
9	Bazen niye bu kadar katı olduğumu merak ediyorum					
10	Tanıdığım insanları tehdit ettiğim olmuştur					
11	Biri çok üzerime geldiğinde, sıkıştırdığında ona vurabilirim					
12	Öfkemi kontrol etmekte çok zorluk çekerim					
13	Eğer çok kızarsam o kişinin yaptığı işleri berbat edebilirim					
14	Kapıyı arkadan gelenin yüzüne çarpacak kadar çıldırabilirim					
15	İnsanlar bana patronluk tasladıklarında, onların inadına işi ağırdan alırım					
16	İnsanlar bana nazik davrandıklarına ne isteyeceklerini merak ederim					
17	Her şeyi dağıtacak kadar çılgınlaşabilirim					
18	Bazen sevmediklerim hakkında dedikodu yayar, onlara çamur atarım					
19	Ben sakin biriyim					
20	İnsanlar beni kızdırlırlarsa, onlara gerçek düşüncelerimi söyleyebilirim					
21	Bazen insanların bana arkamdan güldüklerini hissederim					
22	İstediğimi elde edemediğim zaman, kızgınlığımı gösteririm					
23	Bazen birine vurma isteğimi kontrol edemem					
24	Pek çok insandan daha sık kavga ederim					
25	Eğer biri bana vurursa bende ona vururum					
26	Arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığımda açıkça söylerim					
27	Haklarımı korumak için şiddete başvurmam gerekirse, hiç çekinmem					
28	Fazla dostça davranan yabancılara güvenmem					
29	Bazen kendimi patlamaya hazır bir bomba gibi hissederim					
30	Beni gerçekten rahatsız edenlere susarak, ilgilenmeyerek tepki veririm					
31	Arkadaşlarımla arkamdan, benim hakkımda konuştuklarını bilirim					
32	Bazı arkadaşlarım, benim düşünmeden hareket ettiğimi düşünürler					
33	Bazen hiçbir şey düşünemeyecek kadar kıskanç olurum					
34	El şakası yapmaktan hoşlanırım					

EK: 4 Rosenberg benlik saygısı envanteri

ROSENBERG BENLİK SAYGISI ENVANTERİ

Lütfen aşağıda yer alan ifadelerin size ne ölçüde uygun olduğunu, aşağıdaki ölçeği dikkate alarak ifadenin yanındaki bölmede işaretleyin. Teşekkürler.

1.Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

2.Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

3.Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

4.Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilir.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

5.Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

6.Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

7.Genel olarak kendimden memnunum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok Yanlış

8.Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok Yanlış

9.Bazen kesinlikle bir işe yaramadığımı düşünüyorum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

10. Bazen hiç de iyi bir insan olmadığımı düşünüyorum.

- a) Çok doğru c) Yanlış
b) Doğru d) Çok yanlış

EK 5: Connors Ebeveyn Değerlendirme Ölçeği

CONNERS EBEVEYN DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

	Hiçbir zaman	Nadiren	Sıklıkla	Her zaman
1. Eli boş durmaz, sürekli bir şeylerle oynar. (Tırnak, parmak gibi)				
2. Büyüklere arsız ve küstah davranır.				
3. Arkadaşlık kurmada ve sürdürmede zorlanır.				
4. Çabuk heyecanlanır, ataktır.				
5. Her şeye karışır ve yönetmek ister.				
6. Bir şeyler çiğner veya emer. (parmak, giysi gibi)				
7. Sık sık ve kolay ağlar.				
8. Her an sataşmaya hazırdır.				
9. Hayallere dalar.				
10. Zor öğrenir.				
11. Kıpır kıpırdır, tez canlıdır.				
12. Ürkektir (yeni durum, insan ve yerlerden)				
13. Yerinde duramaz, her an harekete hazırdır				
14. Zarar verir.				
15. Yalan söyler, masallar anlatır				
16. Utangaçtır.				
17. Yaşlılarından daha sık başını derde sokar.				
18. Yaşlılarından farklı konuşur (Çocuksu konuşma, kekeleme, zor anlaşılma gibi).				
19. Hatalarını kabullenmez, başkalarını suçlar.				
20. Kavgacıdır.				
21. Somurtkan ve asık suratlıdır.				
22. Çalma huyu vardır				
23. Söz dinlemez.				

24. Başkalarına göre endişelidir (Yalnız kalma, hastalanma, ölüm konusunda).				
25. Başladığı işin sonunu getiremez.				
26. Hassastır, kolay incinir.				
27. Kabadayılık taslar, başkalarını rahatsız eder.				
28. Tekrarlayıcı, durduramadığı hareketleri vardır.				
29. Kaba ve acımasızdır.				
30. Yaşına göre çocuksudur.				
31. Dikkati kolay dağılır ya da uzun süre dikkatini toplayamaz.				
32. Baş ağrıları olur.				
33. Ruh halinde ani ve göze batan değişiklikler olur.				
34. Kurallar ve kısıtlamalardan hoşlanmaz ve uymaz.				
35. Sürekli kavga eder.				
36. Kardeşleri ile iyi geçinemez.				
37. Zora gelemez.				
38. Diğer çocukları rahatsız eder.				
39. Genelde hoşnutsuz bir çocuktur.				
40. Yeme sorunları vardır (İştahsızdır, yemek sırasında sofradan sık kalkar).				
41. Karın ağrıları olur.				
42. Uyku sorunları vardır (Uykuya kolay dalamaz geceleri kalkar).				
43. Çeşitli ağrı ve sancıları olur.				
44. Bulantı kusmaları olur.				
45. Aile içinde daha az kayırıldığını düşünür.				
46. Övünür, böbürlenir.				
47. İtilip kakılmaya müsaittir.				
48. Dışkılama sorunları vardır (Sık ishaller, kabızlık ve düzensiz tuvalet alışkanlığı gibi).				

EK 6: Genel sağlık Anketi

GENEL SAĞLIK ANKETİ

LÜTFEN BU AÇIKLAMAYI DİKKATLE OKUYUNUZ:

Son birkaç hafta içinde herhangi bir şikayetinizin olup olmadığını, genel olarak sağlığınızın nasıl olduğunu öğrenmek istiyoruz. Lütfen, soruların tamamını size en uygun cevabın üstüne (x) işareti koyarak cevaplayınız.

1- Endişeleriniz nedeni ile uykusuzluk çekiyor musunuz?

- a)Hayır, hiç çekmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

2- Kendinizi sürekli zor altında hissediyor musunuz?

- a)Hayır, hissetmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

3- Yaptığınız işe dikkatinizi verebiliyor musunuz?

- a)Her zamankinden iyi
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden kötü
- d)Her zamankinden çok kötü

4- Çevrenizde yararlı bir rol oynadığınızı düşünüyor musunuz?

- a)Her zamankinden çok
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden az
- d)Her zamankinden çok az

5- Sorunlarınızla başa çıkabilmek için kendinizi yeterli görüyor musunuz?

- a)Her zamankinden çok
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden az
- d)Her zamankinden çok az

6-Karar vermekte güçlük çekiyor musunuz?

- a)Hayır, hiç çekmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

7- Karşılaştığınız güçlüklerin üstesinden gelemediğinizi hissediyor musunuz?

- a)Hayır, hiç hissetmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

8- Değişik yönlerden baktığınızda kendinizi mutlu hissediyor musunuz?

- a)Her zamankinden çok
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden az
- d)Her zamankinden çok az

9-Günlük işlerinizden zevk alabiliyor musunuz?

- a)Her zamankinden çok
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden az
- d)Her zamankinden çok az

10- Kendinizi mutsuz ve çökkün hissediyor musunuz?

- a)Hayır, hiç hissetmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

11- Kendinize güveninizde azalma var mı?

- a)Hiç yok
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden çok
- d)Çok fazla

12- Kendinizi değersiz biri olarak görüyor musunuz?

- a)Hayır, hiç çekmiyorum
- b)Her zamanki kadar
- c)Her zamankinden sık
- d)Çok sık

