

**T. C.  
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EV YÖNETİMİ EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI  
ÇOCUK GELİŞİMİ VE EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SON ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK  
DÜZEYLERİNİN BENLİK SAYGISI VE BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN  
DOÇ. DR. MEHMET ENGİN DENİZ**

**HAZIRLAYAN  
ŞEHRİBAN YAVUZ**

**KONYA 2007**



## ÖZET

Bu araştırma, son çocukluk dönemi öğrencilerinde saldırganlık davranışı ile ilişkisi olabilecek değişkenlerin bu öğrencilerin saldırganlık düzeylerini yordamadaki güçleri ve saldırganlık davranışlarının bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin araştırılması amacı ile yapılmıştır.

Bu araştırmanın genel evrenini 2005-2006 öğretim yılında Mersin İli sınırları içerisinde bulunan ilköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni oluşturulurken tesadüfi küme örnekleme yoluna başvurulmuştur. Araştırmanın örnekleme grubu, Mersin ili sınırları içerisinde bulunan 6 ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıfına devam eden öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yoluyla seçilen 263 kız ve 244 erkek olmak üzere toplam 507 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 10,69 (Ss: 0,46) dır.

Araştırmada öğrencilerin kendileri ve aileleri ile ilgili verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu hazırlanarak bağımsız değişkenlere yönelik bilgiler toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla Şahin (2004) tarafından geliştirilen ‘Davranış Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Benlik saygısı düzeyini ölçmek amacıyla Piers Harris’in geliştirmiş olduğu, Öner (1996) tarafından Türkçeye uyarlanan ‘Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği’ kullanılmıştır.

Araştırmada kişisel bilgi formu ve ölçekler aracılığı ile ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 507 öğrenciden elde edilen verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda son çocukluk dönemi öğrencilerinin benlik saygısı puanlarının saldırganlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde cinsiyete, yaşa, sürekli tedavi gördüğü bir hastalığının olma durumuna, baba öğrenim durumuna, ailenin sosyo-ekonomik durumuna, çocuğun okuldaki arkadaş ilişkilerine, televizyon izleme sürelerine ve televizyonda izlediği programların türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin kardeş

sayısına, doğum sırasına, anaokuluna gitme durumuna, anne çalışma durumuna, anne öğrenim durumuna ve herhangi bir sosyal etkinliğe katılma durumuna göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

## ABSTRACT

This study has been carried out to investigate, among the pupils in late childhood age, the orientating powers of these pupils the aggressiveness levels of the variables, which may be related to aggressiveness behaviors, and whether or not aggressiveness behaviors differentiate in terms of some variables.

General universe of this study consists of 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> class pupils, first stage of the primary education, in the borders of The Province Mersin for 2005- 2006 educational period. . While being constructed the working universe of the study, it was applied to the randomly group sampling method. The sampling group of the study consisted of totally 507 pupils; selected by randomly sampling 263 girls, and 244 boys, whose average ages were 10.69 (SD = 0.46), in class 4 and class 5 of 6 primary schools in the borders of the province Mersin.

During study, in order to collect the data belonging to the pupils themselves and their families, being preparing the personal information form developed by researcher herself, some information to independent variables was collected. During study, in order to determine the aggressiveness levels of the pupils, “Behavioral Assessment Scale” developed by Şahin (2004) was used. In order to determine the level of self-esteem, “Piers Haris Self-Concept Scale for Children” developed by Piers Harris, and adapted to Turkish by Öner (1996) was utilized.

During study, by means of personal knowledge form and scales, in analyzing the data obtained from 507 pupils in 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> classes of primary school, SPSS package program was used.

As a result of investigation, it has been found that, self eastern scores of late childhood ages have affected the aggressiveness level significantly. In Aggressiveness level of late childhood age pupils, according to the gender, age, condition of having an illness treated continuously, educational status of father, socioeconomic status of the family, relationship of the child with his/her friends, TV watching times, and sort of programs, it was found that a significant differentiation. It has been found that the aggressiveness levels of the pupils in childhood ages did not include a significant

differentiation according to the number of brother, birth order, condition of going to nursery school, educational status of the mother, and condition of participating in any social activity.

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
<b>ÖZET</b> .....	i
<b>ABSTRACT</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	v
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	ix
<b>ÖNSÖZ</b> .....	xii
<b>BÖLÜM-I GİRİŞ</b> .....	1
Giriş .....	1
Araştırmanın Amacı .....	4
Araştırmanın Problemi .....	4
Alt Problemler .....	4
Sayıtlılar .....	6
Kapsam ve Sınırlılıklar .....	6
Tanımlar .....	6
Araştırmanın Önemi .....	7
<b>BÖLÜM-II KURAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	8
2.1. Saldırganlık .....	8
2.1.1. Saldırganlığın Tanımları .....	8
2.2. Saldırganlık Kuramları .....	10
2.2.1. Psikoanalitik Kuram .....	10
2.2.2. Biyolojik Kuram .....	12

2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı .....	13
2.2.4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı .....	17
2.3. Saldırganlığı Etkileyen Faktörler .....	19
2.3.1. Ailenin Etkisi .....	19
2.3.1.1. Ana Baba Tutumları .....	22
2.3.2. Ailevi Koşullar .....	24
2.3.2.1. Anne Çalışma Durumu .....	25
2.3.2.2. Anne Yoksunluğu .....	26
2.3.2.3. Kardeş Sayısı .....	26
2.3.2.4. Doğum Sırası .....	27
2.3.3. Çevre ve Okulun Etkisi .....	28
2.3.4. Kalıtımsal Faktörlerin Etkisi .....	30
2.3.5. Kronik Hastalık .....	31
2.3.6. TV ve Saldırganlık .....	31
2.3.7. Benlik Kavramı .....	35
2.3.7.1. Benlik Saygısı .....	37
2.4. Son Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Gelişim Dönemi	
Özellikleri .....	40
2.4.1. Bedensel Gelişim .....	41
2.4.2. Bilişsel Gelişim .....	42
2.4.3. Psikoseksüel Gelişim .....	44
2.4.4. Psikososyal Gelişim .....	46
2.5. Konu İle İlgili Yapılan Araştırmalar .....	48



<b>BÖLÜM -III YÖNTEM</b>	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Araştırma Grubu	57
3.3. Veri Toplama Araçları	58
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	58
3.3.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği	58
3.3.2.1. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeğinin Puanlanması	59
3.3.2.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçek Puanlarının Yorumlanması	59
3.3.2.3. Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	60
3.3.2.4. Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	60
3.3.3. Davranış Değerlendirme Ölçeği	61
3.3.3.1. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Puanlanması	61
3.3.3.2. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	61
3.3.3.3. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdedicilik Özelliği	62
3.3.3.4. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması	62
3.4. Verilerin Toplanması	63
3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi	63
<b>BÖLÜM-IV BULGULAR</b>	65
<b>BÖLÜM-V TARTIŞMA YORUM</b>	85

<b>BÖLÜM-VI SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	102
6.1. Sonuçlar .....	102
6.2. Öneriler .....	104
<b>KAYNAKLAR</b> .....	108
<b>EKLER</b> .....	117

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1: Benlik Saygısının Saldırganlık Puanlarını Açıklama Gücü.....	65
Tablo 2: Benlik Saygısının Saldırganlık Puanlarını Yordama Gücü.....	66
Tablo 3: Öğrencilerin Saldırganlık Puanları ile Benlik Saygısı Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri .....	67
Tablo 4: Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t- testi Sonuçları .....	67
Tablo 5: Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t- Testi Sonuçları .....	68
Tablo 6: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanların Ait $n$ , $\bar{X}$ , $S_s$ Değerleri .....	69
Tablo 7: Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	69
Tablo 8: Doğum Sırasına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , $S_s$ Değerleri .....	70
Tablo 9: Doğum Sırasına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	70
Tablo 10: Anaokuluna Gitme Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları .....	71
Tablo 11: Sürekli Tedavi Gördüğü Bir Hastalığının Olma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları .....	72
Tablo 12: Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları .....	73

Tablo 13: Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , Ss Değerleri .....	73
Tablo 14: Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	74
Tablo 15: Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , Ss Değerleri .....	75
Tablo 16: Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	75
Tablo 17: Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları .....	76
Tablo 18: Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , Ss Değerleri .....	77
Tablo 19: Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	78
Tablo 20: Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait LSD Testi Bulguları .....	78
Tablo 21: Okuldaki Arkadaş İlişkilerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları .....	79
Tablo 22: Sosyal Etkinliğe Katılma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları .....	80
Tablo 23: Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , Ss Değerleri .....	81
Tablo 24: Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	81
Tablo 25: Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları .....	82

Tablo 26: İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait $n$ , $\bar{X}$ , Ss Değerleri .....	83
Tablo 27: İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları .....	83
Tablo 28: İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları .....	84

## ÖNSÖZ

Günümüzde şiddet olaylarının, kitle iletişim araçlarının gündeminin büyük bir kısmını oluşturduğunu izlemekteyiz. Hayatımızın her bölümünde ve her ortamda direkt ya da dolaylı, sözlü ya da fiziksel olarak şiddet olaylarını görmekte hatta maruz kalmaktayız. Yaşamın her alanında, her an gözlenebilen saldırgan davranışlar günümüzün en önemli sorunlarından biridir.

Saldırganlık davranışının ortaya çıkmadan önlenmesinin, hem bireyler hem de toplumlar için etkili bir çözüm olacağı düşünülmektedir. Bireylerin yaşam kalitelerini yükseltmek, toplumların daha düzenli işlemlerini sağlayarak saldırganlığı önleme çalışmalarına ve ilgili literatüre katkıda bulunabilmek için bu araştırma ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde saldırganlık davranışı ile ilişkisi olabileceği düşünülen bazı değişkenlerin bu öğrencilerin saldırganlık düzeylerini yordamadaki güçleri ve bazı değişkenler açısından saldırganlığın farklılık gösterip göstermediğinin saptanması amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın oluşturulup uygulanması ve sonlandırılmasındaki yol göstericiliği, öneri ve katkıları, çalışma üzerindeki titizliği ve bana gösterdiği sabır ve desteği için danışmanım Sayın Hocam Doç. Dr. Mehmet Engin Deniz'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Bu araştırmayı gerçekleştirirken her aşamasında hoşgörü ve yardımını esirgemeyen Sayın Hocam Prof. Dr. Ramazan Arı'ya teşekkürlerim sonsuzdur. Araştırmanın başlangıç aşamasında bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım Sayın Hocam Dr. Huriye Albayrak'a teşekkürlerimi bildiririm.

Anket ve ölçeklerin uygulanmasında gerekli kolaylığı sağlayan uygulama yapılan okulların yönetici ve öğretmenlerine, araştırmaya katılan tüm öğrencilere, araştırma süresince yardım ve desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Demet Akkaş ve Fatih Akkaş'a teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bana her zaman destek olan annem Yaşar Yavuz ve babam Necati Yavuz'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Günümüzde şiddet olaylarının, kitle iletişim araçlarının gündeminin büyük bir kısmını oluşturduğunu izlemekteyiz. Hayatımızın her bölümünde ve her ortamda direkt ya da dolaylı, sözlü ya da fiziksel olarak şiddet olaylarını görmekte hatta maruz kalmaktayız. Hatta Freud, insanın iki temel içgüdüsünden birinin saldırganlık olduğunu belirterek saldırganlık üzerinde önemle durmuştur. Şiddet olaylarının temelinde insanın doğasındaki bu saldırgan eğilimlerin yattığı ileri sürülmektedir. Dolayısı ile çağlar boyunca saldırganlık araştırmacıların dikkatini çekmiştir (Karabıyık, 2003).

Toplumların gelişme ve ilerleyebilmeleri için, onları oluşturan bireylerin kendi içlerinde ve birbirleriyle ilişkilerinde uyumlu, tutarlı ve esnek bir yapı göstermeleri gerekmektedir. Sağlıklı bir yetişkin olmanın dolayısıyla da sağlıklı nesiller yetiştirmenin ön koşulu ruh sağlığı yerinde saldırgan davranış göstermeyen çocuklar yetiştirmektir. Bu da bireylerin erken çocukluk döneminde olumlu bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal gelişim göstermelerine bağlıdır (Gürpınar Akan, 2001).

Yetişkinlikte görülen bir çok davranış bozukluğunun temelini çocuklukta atıldığı düşünülmektedir. Bu nedenle, çocuğun doğasını tanımak, çocuğun gelişim özelliklerini bilmek önemlidir. Eğer çocuklukta görülen saldırgan davranış ve uyum sorunları erken tanınır ve tedavi edilirse, yetişkinlikte ortaya çıkabilecek saldırgan davranışların bir çoğu engellenebilir (Gürpınar Akan, 2001).

Bebeklikten itibaren üzerinde durulan ve çocuğun ulaştığı gelişim düzeylerine göre bir değişim göstermesi beklenen en önemli davranışlardan biri de saldırganlıktır. Saldırganlık, canlı ya da cansız objelere karşı yöneltilen yıkıcı ve zararlı hareketler olarak tanımlanabilir (Doğan, 2001).

Saldırganlık bir hedefe yönelik olarak gerçekleştirilir. Sonucunda hasar, yaralama ya da ölüme neden olan şiddet içeren, bireylerin ve toplumun güvenliğini tehdit eden eylemler olarak tanımlanabilir. Saldırganlıkla birlikte en çok ele alınan kavramlar arasında şiddet, zorbalık, tahripçilik, düşmanlık, kızgınlık ve öfke gelmektedir (Yıldız, 2004).

İnsan ya da herhangi bir objeyi tahrip ya da incitme ile sonuçlanan birebir ardardına tekrarlanan davranışlar olarak tanımlanan saldırganlık davranışının ortaya çıkışında çocuğun aile ve okul çevresindeki kişiler ile olan ilişkileri rol oynamaktadır.

Bebeklikten ergenliğe uzanan dönem de çocukların bakımları ve korunmaları ilk olarak ailenin sorumluluğu altındadır. Çocuklar içinde bulunduğu toplumun kültürel değerleri ve normlarıyla tanışması ailede başlar. Kişiliğin tam ve uyumlu bir biçimde gelişmesinde kalıtımın ve çevrenin rolü önemli bir yer tutmaktadır. Çevrenin çocuk üzerindeki etkilerini ilk ve en yoğun biçimde ailede görmek mümkündür (Ersoy, 2001). Çocuğun ilk ilişki kurduğu ortam olan ailenin genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi ilk sosyal deneyimlerini dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişimini etkilemektedir (Aral ve diğerleri, 2004).

Saldırganlık davranışının ortaya çıkma nedenleri arasında aileye ait özellikler ilk sırada yer almaktadır. Ebeveynlerin çocuğun davranışlarını gereksiz yere engellemesi, çocuğun davranış ve isteklerini eleştirmesi, alay etmesi, çocuğu sık sık cezalandırması, çocuğun her istediğine boyun eğmesi veya ihmal etmesi, saldırgan davranışlara neden olmaktadır (Aral ve diğerleri, 2004).

İlköğretim yaşlarındaki çocuklar, saldırganlık gibi kendilerini ve çevrelerini zora sokan çeşitli olumsuz davranışları bir önceki gelişim dönemine göre daha fazla sergilemektedirler. Sınıfta, evde ve oyun sahasındaki saldırgan davranışlar birçok öğretmen ve ana baba için sorun haline gelmektedir. Saldırgan davranışlar çocuğun yaşadığı içsel çatışmaların, engellemelerin bir sonucu olarak gözlemlenebileceği gibi, çocukların bu tür davranışları birbirini model almaları yolu ile de ortaya çıkabilmektedir (Şahin, 2004).



Saldırgan davranışların öğrenilmesinde özdeşim kurma önemli rol oynamaktadır. Çocukluk ve ilk gençlik döneminde örnek alınan ya da taklit edilen kişilerdeki öfke, öfke ifadeleri şekilleri ve saldırgan davranışlar çocuk ve genç tarafından benimsenip tekrarlanmaktadır. Bunun yanında bazı toplumlar saldırganlığı erkeklik ve mertlik simgesi olarak değerlendirmektedir. Bunun sonucu olarak da özdeşleşme süreci içinde çocuklarda ve gençlerde kin, nefret ve öfke duyguları ile şiddet eylemlerinin benimsendiği gözlenmektedir (Şahin, 2004).

Çocuk yaşına ve içinde bulunduğu çevresel faktörlere uygun bir yapıda büyüyüp gelişirken; bazı ortam ve olumsuz deneyimlerden etkilenebilir. Çocuk için olumsuz yaşantılardan olan, gelişimin aksamasına yol açan önemli faktörlerden biri çocuğun kronik hastalığa sahip olmasıdır (Deniz, 2003).

Bebekler zamanla büyüyüp geliştikçe, yaşantılarının farkına varır ve kendine ait olanla olmayanları ayırt etmeye başlar. Kendine ait olan yaşantılarıyla, kendine ait bir benlik kavramı geliştirmeye başlar. Çocuğun kendini kavraması, kim ve ne olduğunu, nitelikleri, yetenekleri, amaçları, inanışları, değerleri ve ahlaki yükümlülüklerin farkında olması demektir. Buna benlik bilinci denir. Benlik bilinci kişinin kendisiyle ilgili algılarını düşüncelerini ve kanaatlerini kapsar, kendisini, nasıl gördüğünü özetler. Benlik saygıları yüksek olan insanların beklentileri ve tutumları, onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirir, daha atılgan ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kılar. Benlik saygısı düşük olan insanlardan tamamen farklıdır. Bu kişilerin kendilerine olan güvenleri azdır (Deniz ve diğerleri, 2005). Benlik saygısı düşük olan kişiler saldırgan davranış göstermeye eğilimlidir.

Çocuklarda televizyon izleme alışkanlığı ile saldırgan davranış gösterme arasındaki ilişkinin farklı şekillerde olabileceği ifade edilmektedir. Televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri konusunda üzerinde en çok durulan konu, televizyonun çocuktaki şiddet eğilimlerini tetiklediği arttırdığı veya ona bu konuda yol, yöntem göstermesidir (Akpınar, 2004).

İnsanların temel dürtülerinden biri olan saldırgan davranışlar ister doğuştan gelen isterse sonradan kazanılan bir davranış olsun sonuçta insan yaşamını olumsuz etkilemektedir (Ersoy, 2001).

## **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma, son çocukluk dönemi öğrencilerinde saldırganlık davranışı ile ilişkisi olabilecek değişkenlerin bu öğrencilerin saldırganlık düzeylerini yordamadaki güçleri ve saldırganlık davranışlarının bazı değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğinin araştırılması amacı ile yapılmıştır.

Araştırmada son çocukluk dönemi öğrencilerinin; cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim alıp almaması, kronik rahatsızlığa sahip olup olmaması, anne çalışma durumu, ana-baba eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu, arkadaş ilişkileri, herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmaması, televizyon izleme süresi, televizyonda izlenen programların türü değişkenlerine göre çocukların saldırganlık puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Bu araştırmanın diğer bir amacı da benlik saygısının saldırganlığı yordayıp yordamadığını saptamak ve aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

## **Araştırmanın Problemi**

Bu araştırmanın genel amacı ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde saldırganlık davranışı ile ilişkisi olabileceği düşünülen bazı değişkenlerin bu öğrencilerin saldırganlık düzeylerini yordamadaki güçleri ve bazı değişkenler açısından saldırganlığın farklılık gösterip göstermediğinin saptanmasıdır.

## **Alt Problemler**

Bu araştırmada yukarıdaki genel amaca bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin benlik saygısı puanları saldırganlık düzeylerini ne ölçüde yordamaktadır?

2) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları puanları ile saldırganlık puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

3) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

4) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

5) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

6) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

7) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anaokuluna gitme durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

8) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocukların sürekli tedavi gördüğü bir hastalığının olma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

9) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

10) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

11) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

12) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde ailesinin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

13) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocuğun arkadaş ilişkilerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

14) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmamalarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

15) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyon izleme sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

16) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyonda izledikleri programlarının türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

### **Sayıtlılar**

1. Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencileri, ‘Davranış Değerlendirme Ölçeği’ ve “Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği” gerçek durumlarını yansıtacak şekilde yanıtlamışlardır.

### **Kapsam ve Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2005-2006 öğretim yılında Mersin ilinde ilköğretim 4. ve 5. sınıfa devam eden öğrenciler ile sınırlıdır.

2. Araştırmadan elde edilen bulgular, deneklerin ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

### **Tanımlar**

**Benlik Kavramı:** Bireyin zihinsel ve fiziksel özelliklerinin toplamı ve sahip olduğu bütün bu özelliklere ilişkin kendini değerlendirmesi olarak tanımlanabilir (Yavuzer, 2003).

**Benlik Saygısı:** Bireyin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka ilişkin duygularını gösterir. Benlik saygısı, insanların birer birey olarak, değerleri konusunda ulaştıkları kanıdır (Yavuzer, 2003).

**Saldırganlık:** Başkalarına, hayvanlara ve nesnelere kazara ya da niyetli bir şekilde, fiziksel zarar vermeyi içeren davranış biçimi olarak tanımlanmıştır (Şahin, 2004).

## Araştırmanın Önemi

Bebeklikten itibaren üzerinde durulan ve çocuğun ulaştığı gelişim düzeylerine göre bir değişme göstermesi beklenen, fakat yaşanan olumsuz yaşantılarla artan ya da yön değiştiren en önemli davranış şeklinin saldırganlık olduğu belirtilmektedir.

Son çocukluk döneminde gözlenen saldırgan davranışlar ileriki yaşlarda görülen tutuklanma, mahkumiyet, alkollü araba kullanma çocuklarına kötü davranma ve onlara ceza vermek gibi davranışlara temel oluşturmaktadır. Başkaları ile iletişim kurma ve bir problem çözme yolu olarak algılanan saldırganlık erken yaşlarda öğrenilmektedir. Sık sık uygulanan cezalara rağmen, öğrenme çok başarılı olduğu için silinmesi zordur. Bu nedenle gençlik ve yetişkinlik dönemlerinde yapılan müdahale ve iyileştirme programları geç kalmakta, büyük ölçüde başarısız olmaktadır.

Son çocukluk dönemindeki öğrencilerin saldırganlığını yordayan davranışları belirlemek, saldırgan davranışları azaltmak ve daha ileri boyutta yok etmek, saldırganlığın hangi özellikler ile ne kadar ilişkili olduğunun belirlenmesi ile gerçekleştirilebilir.

Toplumun sağlıklı gelişmesinin, gelecekteki başarılarının ve kültürel mirasın devamlılığının her yönden iyi yetiştirilmiş, sağlam kişilikli, kendine saygısı ve güveni olan bu günün çocuklarıyla gerçekleştirilebileceği düşüncesiyle bu araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmanın bu konudaki yapılan çalışmalara ve bilgi birikimine somut ve güvenilir olarak katkıda bulunacağı, bu alanda deneysel bir çalışma yapmak isteyen araştırmacılara bir dayanak olarak kullanılabilmesi düşünülmektedir.

## **BÖLÜM-II**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde saldırganlıkla ilgili temel kuramsal bilgilere, açıklamalara ve yayınlara yer verilmiştir.

#### **2.1.SALDIRGANLIK**

İnsanlık tarihinde görülen ve etkisi oldukça önemli bir davranış türü de saldırganlıktır. Hayvanlar aleminde olduğu gibi, insanlık tarihinin başlangıcından itibaren var olduğu düşünülen saldırganlık, günümüzde de bireyi, kişilerarası etkileşimi ve toplumu etkileyen önemli bir özelliktir (Arıcak, 1995). İnsanın doğasında var olan saldırganlık dürtüsü yaşanan çeşitli olaylar sonucu ortaya çıkabilmekte ve bireyin yaşamını olumsuz yönde etkilemektedir (Dizman, 2003).

Yerli ve yabancı literatüre bakıldığında saldırganlığa dair pek çok tanım yapıldığı görülür. Bunun başlıca nedeni tanımların farklı kuramsal görüşe dayanmasıdır (Arıcak, 1995).

##### **2.1.1. Saldırganlığın Tanımları**

Saldırganlık sözcüğü genelde olumsuz bir davranış olarak algılanmasına rağmen, temel anlamda bir yere veya kimseye yaklaşmak, bir şeye başlamak fakat aynı zamanda saldırmak üzere atılmak anlamlarına gelmektedir (Ersoy, 2001).

İnsan ya da herhangi bir objeyi tahrip ya da incitme ile sonuçlanan, birbiri ardına tekrarlanan davranışlar olarak tanımlanan saldırgan davranışlar, çocuğun çevresindeki kişilerle olan sosyal ilişkilerinde görülebilmektedir. Saldırgan davranışlar canlı ya da cansız herhangi bir objeyi incitmek, tahrip etmek olduğuna göre birçok davranış saldırganlık olarak nitelendirilebilmektedir (Başar, 1996).

Saldırganlık bir hedefe yönelik olarak gerçekleştirilir. Sonucunda hasar, yaralama ya da ölüme neden olan şiddet içeren, bireylerin ve toplumun güvenliğini tehdit eden eylemler olarak tanımlanabilir. Saldırganlıkla birlikte en çok ele alınan kavramlar arasında şiddet, zorbalık, tahripçilik, düşmanlık, kızgınlık ve öfke gelmektedir (Yıldız, 2004).

Saldırganlık, genel olarak, diğerine zarar vermek amacıyla bir kişi ya da grup tarafından gerçekleştirilen davranış olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2001).

Davranışçı ya da öğrenmeci yaklaşımlara göre saldırganlığın en yalın tanımı 'başkalarını incitmeyi amaçlayan her türlü davranış ya da eylemdir'. Ancak bu tanım, eylemde bulunan kişinin niyetini göz önüne almamaktadır. Bu ise belirleyici (kritik) olan etmendir. Saldırganlığa ilişkin en önemli belirleyici kişinin niyetidir. Eğer kişi birini incitmeye çalışıyorsa genellikle biz onu saldırgan biri olarak görürüz, eğer zarar vermeye ya da incitmeye çalışmıyorsa, saldırgan davranışta bulunmuyordur. Bu nedenle, saldırganlık, başkalarını incitmeyi amaçlayan (niyet) her türlü davranış ya da eylemdir biçiminde tanımlanabilir. Bu kavramın saldırganlığa uygulanması çok güçtür. Çünkü yalnızca gözlenebilir davranışa bakılarak varlığına ya da yokluğuna karar verilemez. Çoğu kez kişinin niyetinin ne olduğunu bilmek zordur ve bu yüzden saldırgan olup olmadığı hakkında bir yargıya varamayız. Fakat bu sınırlılığı kabul etmek zorundayız. Çünkü saldırganlığı ancak niyetten de söz ederek anlamlı bir biçimde tanımlayabiliriz (Freedman, 1989).

De Rosier et al (1994) ise çocukta görülen saldırgan davranışların sosyal ve psikolojik temelleri olduğunu belirtmekte, ortaya konulan saldırgan davranışların ailenin etkisi sonucu oluştuğunu vurgulayarak çocukluğun ilk yıllarında çocuğun özellikle ana babasıyla olan ilişkilerini, daha sonraki davranışlarını ve kişiliğini büyük ölçüde etkilediğini ve toplumda sosyal ya da anti-sosyal davranışlar ortaya koymasına neden olduğunu belirtmektedir (Akt: Başar, 1996).

Her insanda saldırganlık dürtüsü bulunmaktadır. Ancak bazıları bu dürtüyü olumlu alanlarda kullanırken, bazıları olumsuz çevre faktörlerinin etkisiyle saldırganlığı uyumsuz davranış biçimine dönüştürebilmektedir (Başar,1996).

Saldırganlık doğal olarak bulunan içgüdülere bağlı ve çocuk doğduğu andan itibaren, zaman içinde değişip gelişerek, toplumsallaşan ve toplumsal bir nitelik kazanan içgüdü ya da dürtüdür. Kimine göre bu cinsel içgüdüden kaynaklanmaktadır. Başka görüşler saldırganlığın sonradan edinildiğini, toplumsal olduğunu, insanın içinde yaşadığı çevreden, toplumdan saldırgan davranışları öğrendiğini söylemektedirler. Her iki görüş de bugün birbirleriyle çatışsa da, saldırganlık konusu ile ilgili birçok kuramın, varsayımların, yorumların ve açıklamaların temelinde yer almaktadır (Mihandoust,1989).

Yukarıda görüldüğü gibi saldırganlığın pek çok tanımı yapılmaktadır. Sonuç olarak saldırganlık, (Aggressiveness), diğer insanlara ya da hayvanlara ve nesnelere kazara ya da niyetli bir şekilde, fiziksel olarak zarar vermeyi içeren davranış biçimi olarak da tanımlanabilir.

## **2.2. SALDIRGANLIK KURAMLARI**

Saldırganlık, psikolojinin ortaya çıkışından itibaren araştırmacıların ilgisini çeken bir davranış olmuştur. Saldırganlık üzerinde birçok araştırma yapılmış ve saldırganlık davranışı farklı şekillerde açıklanmaya çalışılmıştır. Saldırganlığı açıklamaya çalışan temel kuramlar;

1. Psikoanalitik Kuram
2. Biyolojik Kuram
3. Sosyal Öğrenme Kuramı
4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı

### **2.2.1. Psikoanalitik Kuram**

Freud, Mc Dougall, Lorenz gibi bilim adamları saldırganlığın içgüdüsel olduğunu doğuştan var olan bir davranış olduğunu ileri sürmüşlerdir. İnsanların açlık, susuzluk, cinsel istekler gibi duyguları hissetmeleri kadar kendilerini saldırgan hissetmelerinin de doğal olduğunu belirtmişlerdir (Ersoy, 2001). Bu kurama göre, insanlar, diğer hayvanlar gibi kendilerini saldırgan davranışlarda bulunmaya eğilimli bulan bir saldırganlık



içgüdü veya dürtüsü ile doğmaktadır. Saldırgan davranışların temelinde yatan bu iç güdü ya da dürtüdür (Çetinkaya, 1991).

Freud'a göre insanlar, 'yaşam içgüdü ve ölüm içgüdü' olmak üzere iki temel içgüdü ile doğarlar. Yaşam içgüdü'nün amacı organizmanın hayatta kalmasını ve türün devam etmesini sağlamaktır. Ölüm içgüdü'nün amacı ise organizmayı tahrip ederek başlangıçtaki inorganik vaziyete döndürmektir. İki içgüdü devamlı çatışma haldedir. Ölüm içgüdü'nün baskın olduğu durumlarda sonuç bireyin kendini cezalandırması ya da intihardır. Ancak insanların büyük bölümünde yaşam içgüdü ölüm içgüdü'nü baskı altında tutarak tahripkar amacını gerçekleştirmesini engellemektedir. İnsanlarda gözlenen saldırgan davranışlar ölüm içgüdü'nün dışa yöneltilmesinin sonucudur (Çetinkaya, 1991). Sonuçta, Freud insanda biriken bir saldırganlık enerjisi bulunduğu ve enerjinin yıkıcı bir özellik taşıdığını ve bu enerjinin denetlenmesinin zor olduğu, insanın kesintisiz bir saldırganlık enerjisi ürettiği görüşüne ulaşmaktadır (Dizman, 2003).

Saldırganlık kuramını çeşitli hayvanların doğal ortamlarındaki davranışlarını gözleyerek açıklayan, daha sonra insanları kapsayacak şekilde genişleten Lorenz'de, Freud gibi saldırgan davranışların temelinde bir saldırganlık içgüdü'nün yattığını savunur (Dizman, 2003). Lorenz'e göre insanlar savaş yüzünden saldırganlaşmazlar, aslında saldırgan oldukları için bu mekanizmayı geliştirirler. Aynı zamanda Lorenz saldırganlığın olumlu bir işleve sahip olmasına da işaret etmektedir (Lorenz, 1966). Lorenz, saldırganlık enerjisini; gayri ihtiyari olarak bir dış tahrikten güç alan içgüdüsel bir sistem olarak ifade eder. Bu sistem saldırganlığa sebep olacak bir tek neden buluncaya kadar çalışır. Bu durum, genelde kişide tepki yerine kendi kendini yiyip bitirmeye yol açar; çünkü tepkinin açık bir şekilde gösterilmesi çevreden tenkide uğrar (Karabıyık, 2003).

Lorenz ile Freud'un görüşleri arasında önemli bazı farklılıklar vardır. Her şeyden önce Lorenz, Freud'un aksine saldırgan davranışların dışsal uyarıcılar tarafından başlatıldıklarını savunur. Diğer yandan Freud, saldırgan davranışların amacının sadece tahrip etmek olduğuna inanırken, Lorenz bu tür davranışların türün devamının ve çevreye adaptasyonun sağlanması gibi önemli işlevlerin olduğunu öne sürer (Dizman, 2003).

İnsan saldırganlığının içgüdüsel olduğu fazla sorgulanmadan benimsenen bir görüştür. Saldırganlığı içgüdüye bağlamanın bir nedeni, olağanüstü bir yaygınlıkla toplumun ve tarihin her köşesine girmiş bulunmasıdır. Saldırganlık konusunda içgüdüsel açıklamanın ağırlık taşımasının bir diğer nedeni basit, çabuk ve kolay anlaşılır bir nitelik taşımasıdır. İnsan saldırganlığını içgüdüye bağlamanın üçüncü gerekçesi, kendi saldırganlığımızı ussallaştırma ihtiyacımızdır (Alkan, 1983).

Saldırganlığı içgüdüye bağlayan araştırmacıların görüşleri kanıt eksikliğinden ya da yanlış genellemelerden dolayı eleştiriye açık gözükmemektedir (Mihandoust, 1989). Bu kurama yöneltilen en büyük eleştiri, Lorenz'in ve diğerlerinin hayvanlar üzerinde yaptıkları çalışmaları insanları genellemeleri ve insana ait öğrenme ve deneyimin dikkate alınmamış olmasıdır (Karabıyık, 2003).

Bu görüşü savunanlara yöneltilen başka bir eleştiri de; bu araştırmacıların işlerine gelen kanıtları alıp, saldırganlığın içgüdüsel olmadığını gösteren kanıtları ise tartışma dışında bırakmalarıdır. Zillmann'a (1979) göre saldırganlık ve şiddetin insan doğasının bir parçası olduğuna inanılması, bu tür davranışlar için hazır bir gerekçe oluşturulabilmekte ve dikkatlerin kendimizde, kurumlarımızda ve toplumumuzda yapılabilecek değişikliklerden uzaklaşmasına yol açabilmektedir (Akt: Çetinkaya, 1991).

### **2.2.2. Biyolojik Kuram**

Saldırganlığı açıklamaya yarayan bir kuramda biyolojik kuramdır. Bazı kuramcılar, beynin, merkezi sinir sisteminin ve endokrin sisteminin şiddet içeren saldırgan davranışlara yol açtığını öne sürmektedir. Saldırganlığa ilişkin diğer bir biyolojik yaklaşım, çeşitli hormonların salgıları ile ilişkili olduğunu savunmaktadır (Karabıyık, 2003).

Saldırganlık konusunda beyin sahalarının incelenmesinde canlılarda hipotalamusun saldırganlığın hem kontrolünde, hem de aktivasyonunda önemli bir saha olduğu gösterilmiştir. Kedilerin hipotalamuslarının elektriklerle uyarılması sonucunda onlarda saldırgan davranışlar gözlenmiş, bu elektriksel uyarının uygulanışı biraz uzadığında kedilerin çevrelerinde bulunan diğer canlılara karşı tecavüzkar davranışlarda bulunduğu gözlenmiştir (Arıcak, 1995).

Son yıllardaki bulgular seratonin hormonu üzerinde yoğunlaşmıştır. Hayvan beynindeki seratonin miktarını azaltarak hem yıkıcı (predatory) hem de duygusal (affektive) saldırganlık ortaya çıkartılabilmektedir. Yine seratonin metabolizmasında rolü olan triptofanın beyindeki alımını arttıran lityumun insan, kedi ve sıçanlardaki saldırgan davranışı azalttığı savunulmuştur. Bazı yazarlar nöroendokrin sistem ile saldırgan davranışlar arasındaki ilişkinin varlığını araştırmışlardır. Örneğin antisosyal kişilerin çoğunun anormal metabolizmaya sahip oldukları bulunmuştur (Önder ve Dilbaz, 1994).

Saldırganlığı etkilediği öne sürülen diğer bir faktörde erkeklik hormonu olan androjendir. Androjenin beyin işleyişini etkilemesinin yanı sıra, kas gelişimini, fiziksel büyümeyi etkileyerek dolaylı olarak saldırganlığa yol açtığı savunulmuştur. Bu görüş, genetik ve hormonal bulgular üzerinde yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır (Dizman, 2003).

Saldırganlığa yol açan yapısal özellikler arasında kromozomlar da incelenmiştir. Bazı erkekler fazladan bir 'Y' kromozomu ile doğmuşlardır ve 23. çift, 'XYY' yapısı gösterir. Bu erkekler daha iri, daha saldırgan ve cinsel açıdan daha aktiftirler. Bunların daha kolaylıkla suç işleme eğiliminde oldukları ve bu nedenle daha sık cezaevine girdikleri iddia edilmiştir. Ancak bu iddialar son yıllarda yapılan araştırmalarla çürütülmüştür; küçüklükten beri kendi yaşlıları arasında daha cüsseli olmalarının, onların daha saldırgan olmalarına yol açtığı görüşü ağırlık kazanmaktadır (Cüceloğlu, 1998).

Biyolojik temelli yaklaşım, somut ve nesnel verileri içermesi açısından önemli olmakla birlikte, saldırganlığın oluşumunda etkili olan, bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal süreçlerini gözardı etmesi nedeniyle yetersiz kalmaktadır. Bu açıdan temel yapı olarak göz önünde tutulurken, psikososyal değişkenlerle birlikte ele alınmasında fayda vardır (Arıcak, 1995).

### **2.2.3. Sosyal Öğrenme Kuramı**

Öğrenme kuramlarına göre, davranışlarımız, doğuştan getirdiğimiz türe-özü eğilimler ya da kalıtım yoluyla bize aktarılan kişisel özellikler tarafından değil, çevre koşulları tarafından şekillendirilir. İçgüdüsel gibi görünen davranışlarımız da dahil tüm

davranışlarımız aslında, çevresel uyarıcılara verilen tepkiler sonucu gerçekleşen öğrenmelerin ürünüdür (Çetinkaya, 1991).

Albert Bandura (1973); tarafından geliştirilmiş olan sosyal öğrenme kuramı, saldırganlığın kaynağının dürtüler ve içgüdüler olduğunu kabul etmez. Bandura'ya göre saldırganlığın meydana gelmesinde ortamdaki pekiştirici öğeler üzerinde durulmalıdır. Bu kuramın, saldırganlık konusundaki diğer kuramlardan ayrılan başka bir yönüde, saldırganlığın amaca yönelik bir davranış olarak ele alınmasıdır (Akt: Hatunoğlu, 1994).

Banduraya göre çocuklar saldırganlık içgüdüleriyle doğmamaktadırlar. Saldırganlığı sosyalleşme sürecinde öğrenmektedirler. Saldırganlığın, nasıl geliştiğini ve nasıl öğrenildiği konusunu açıklamaya çalışan Bandura ve Walters (1965), Bandura (1986) ve Johnson (1972), saldırganlığın öğrenilmesinde 2 temel süreç üzerinde durmaktadır. Çocukların saldırgan davranışları hem gözlem yoluyla hem de araçsal öğrenme yoluyla öğrendiklerini ileri sürmüşlerdir. Çocuklar saldırgan davranışları gözlem ve taklit yoluyla öğrenirler (Akt: Efilti, 2006).

Çocuklar gözledikleri davranışı taklit etmektedirler. Taklit, çocuğun bir davranışı öğrenmesinde rol oynayan önemli bir süreçtir (Ersoy, 2001). Bandura (1973) de yaptığı bir araştırmada; üç grup çocuktan I. gruba, bir oyuncak bebeğe diğer çocukların saldırgan davranışlarını gösteren bir film seyrettirilmiş. II. gruptaki çocuklar, yetişkinlerin bebeğe yaptıkları saldırgan davranışları seyrettirilmiş. III. gruptaki çocuklar, ya saldırgan davranışların bulunmadığı bir film seyretmişler ya da saldırgan davranışta bulunmayan yetişkinleri gözlemlenmişler. Çocuklar daha sonra bebekle yalnız bırakılmışlar ve davranışları gözlemlenmiş. I. Ve II. gruptaki saldırgan davranışları izleyen çocuklar, oyuncak bebeğe tekme ve tokat atarak saldırgan davranışlarda bulunmuşlardır. Çocukların çevrelerinde gördükleri davranışları model aldıkları ve model çevresinde hareket ettikleri bu ve benzeri çalışmalarda gözlenmektedir (Akt: Efilti, 2003).

Taklit yoluyla öğrenme konusunda yapılan araştırmalar çocukların gözledikleri her modelin davranışlarını taklit etmediklerini de ortaya koymuştur. Bu araştırmaların sonuçlarına göre, çocukların bir modeli taklit edip etmeyecekleri ya da ne ölçüde taklit edecekleri bazı etkenlere göre değişmektedir. Bu etkenlerden bir kısmı modelin özellikleri ile ilgilidir. Örneğin çocuklar sevdikleri, cana yakın buldukları, hayranlık

duydıkları ve kendileri ile aynı cinsten modelleri daha fazla taklit etme eğilim göstermektedir (Çetinkaya, 1991). Çocukların ilk yıllarda en fazla taklit ettikleri kişiler anne babalarıdır. Bu nedenle çocuklar için temel modeli onlar oluşturmaktadır. Bir çocuğun gelecekteki saldırgan davranışı büyük ölçüde anne babaların ona ve birbirlerine karşı nasıl davrandıklarına bağlı olmaktadır (Ersoy, 2001).

Anne babalar bazen farkında olmadan, bazen de bilinçli olarak çocuklarının saldırgan davranışlarını pekiştirirler. Bu pekiştirme saldırgan bir davranışın övülmesi ya da onaylanması yoluyla olabileceği gibi çocuğa saldırgan davranışla istediğini elde etmeye izin verme yoluyla olabilir. Pekiştirilen bir davranışın tekrarlanma olasılığı artacağı için, saldırgan davranışları onaylanan, övülen ya da bu tür davranışla istediğini elde etmesine izin verilen bir çocuk, benzer ortamlarda, büyük bir olasılıkla aynı biçimde davranacaktır. Örneğin bir başka çocuğun elinde gördüğü cazip bir oyuncacı sertçe çekerek alan küçük bir çocuk, bu şekilde ele geçirdiği oyuncacın kendisinde kalmasına izin verildiği takdirde, ileride istediği bir nesneyi elde etmek için, büyük bir olasılıkla aynı tür bir davranış sergileyecektir (Dizman, 2003).

Bandura ve Walters'a (1959) göre, önceleri anne babanın pekiştirmesiyle biçimlenen saldırgan davranışlar, daha sonra arkadaş, öğretmen ve diğer bireylerden oluşan çevre tarafından pekiştirilerek bir davranış biçimine dönüşmektedir. Anne babalar ya da öğretmenler çocuğun saldırgan davranışlarını onaylamasalar bile, bazen azarlayarak bazen de davranışlarını değiştirmeye çalışarak onu dikkat merkezi haline getirmektedirler. Yetişkinlerin dikkatini çekmek isteyen bir çocuk için azarlanma bile saldırganlığını pekiştirebilmektedir (Akt: Çetinkaya, 1991).

Sosyal öğrenme kuramcılarını yalnız canlı modellerin değil, kitle iletişim araçlarındaki modellerin de çok güçlü etkileri olduğunu ortaya koymuşlardır. Filmlerdeki modeller uzun süre televizyon izleyen çocukların yaşamlarına, davranışlarına şekil vermektedirler. Televizyonda izlenen şiddet olaylarının çocukların günlük yaşamdaki saldırgan davranışlarını arttırdığını ortaya koyan birçok araştırma mevcuttur (Mihandoust, 1989).

Sosyal öğrenme kuramında, saldırganlığın çeşitli vasıtalar yoluyla desteklendiğini, cezalandırma ve mükafatlandırmanın önemli rol oynadığı belirtilmiştir.

Saldırgan davranışları nedeniyle bir çocuğu cezalandırmak ona saldırgan olmayı öğretmenin etkili bir yöntemi olarak düşünülebilir. Fakat ceza genellikle, tam tersi bir etkiye de neden olmaktadır. Ceza, saldırgan davranışın gelecekte yinelenme olasılığını azaltmaktadır. Çocuk kız kardeşine vurursa cezalandırılacağını öğrenir, bu yüzden kardeşine vurmayarak cezadan kurtulur. Anne babalar bu yalın ilişkinin farkındadırlar ve çocukları dövüşmekten ve kavgadan alıkoymak için bunu kullanırlar (Gürsoy ve diğerleri, 2006).

Dövüştüğü için cezalandırılan bir çocuk evde daha az saldırgan olma eğilimindedir. Ne var ki çocuk evden uzak olduğunda durum oldukça farklıdır. Evde, saldırganlığı için şiddetle cezalandırılan bir çocuk, dışarıda daha az cezalandırılan bir çocuktan daha saldırgan olma eğilimindedir (Hatunoğlu, 1994).

Cezalar saldırganlığın bastırılmasına yol açar, fakat çocuk çoğu zaman uysallaşmaz. Yalnızca belirli durum ve kişiler karşısında kendisini tutmasını öğrenir. Çocuk ana babasının yanında bulunduğu zaman az çok uyumlu davranır. Fakat oyun parkında, okulda diğer çocuklar tarafından korkulan tehlikeli bir kişidir (Stein, 1997).

Ceza, saldırgan davranışları durdurabilir ya da bastırabilir, fakat davranış repertuarından çıkmasına yol açmadığı gibi, olumlu davranışların kazanılmasını da sağlayamaz. Tersine, ceza toplumsallaşma süreci içinde bir tür saldırganlık modeli oluşturması, kızgınlık yaratması nedeni ile saldırganlığı teşvik eder görünmektedir (Mihandoust, 1989).

Feshbach'a göre fiziksel cezalandırmanın kullanılmasıyla, saldırganlığın gelişmesi arasındaki ilişki çok büyüktür. Yapılan bir araştırmada genç suçluların çoğunun, çocukluklarında ailelerinden dayak ve eziyet gördükleri tespit edilmiştir (Akt: Efilti, 2006).

Kağıtçıbaşı (1999) tarafından aktarılan bir çalışmada da, çocuklarına sık sık ceza ve baskı uygulayan ailelerin çocuklarının yetersiz iç kontrol sistemi oluşturdukları ve vicdan yerine saldırganlığı öğrendikleri ifade edilmiştir (Kağıtçıbaşı, 1999).

Sonuç olarak sosyal öğrenme kuramı saldırganlığı model almaya, pekiştirmeye ve cezaya bağlamaktadır. İçgüdü kuramının aksine saldırganlığı kaçınılmaz ve insan doğasının gereği bir davranış olarak görmemektedir. Temelde doğası iyi bir insan görüşü üzerinde, daha iyimser bir yaklaşımla saldırganlığı çevrenin bir sonucu olarak görüp, değiştirilebilir ve önlenabilir bir davranış olarak ele almaktadır (Akt: Efilti, 2006).

Sosyal öğrenme kuramının saldırganlığın anlaşılması ve açıklamasına önemli katkıları olduğu açıktır. Kuram her şeyden önce, saldırganlığın nedenlerini pekiştirme ve taklit yoluyla öğrenme gibi test edilebilir kavramlarla açıklamaktadır. Ayrıca, saldırgan davranışların öğrenme yoluyla kazanıldığını savunduğu için, bu tür davranışlar açısından gözlenen bireysel farklılıkları da bu kuram çerçevesinde kolayca açıklamak mümkündür. Diğer yandan, içgüdü kuramları ile karşılaştırıldığında, sosyal öğrenme kuramı saldırganlığın önlenmesi ya da kontrol edilmesi konusunda daha iyimser bir tablo ortaya koymaktadır. Çünkü, saldırgan davranışların öğrenildiğini kabul etmek, aynı zamanda bu davranışların kazanılmasının engellenebileceğini ve kazanılmış olan davranışların söndürülebileceğini kabul etmek anlamına gelmektedir (Gürsoy ve diğerleri, 2006).

#### **2.2.4. Engellenme-Saldırganlık Kuramı**

İnsan yapmak istediği şeyleri yapamadığı, engellerle karşı karşıya geldiği zaman saldırganlaşır. Bu görüş, genel olarak benimsenir. Bu düşünceyi ilk kez ortaya atan John Dollard ve yedi arkadaşı olmuştur. Dollard ve arkadaşlarına göre engellenmeye karşı bireyin ilk tepkisi saldırganlıktır. Saldırı, yöneltildiği kişiyi incitmeyi amaçlayan davranış olarak tanımlanmıştır. Saldırı her zaman açık bir davranış şeklinde ortaya çıkmamakta, dolaylı bir şekilde insanın hayallerinde veya intikam planlarında da kendini gösterebilmektedir. Engellenmenin gücü saldırganlık eğiliminin gücünü belirtmektedir. Çok fazla istediğimiz bir şeyin karşısında çok güçlü bir engellenme varsa, saldırganlık eğilimi de aynı oranda güçlü olacaktır (Mihandoust, 1989).

Engellenme-saldırganlık kuramına göre, engellenme 'bir bireyin yapmak istediği bir şeyi yapamamasıdır'. Bu kuramın diğer temel kavramı olan saldırganlık ise, 'amacı yöneldiği kişiye zarar vermek olan bir davranış' olarak tanımlanmıştır. Bu tanım hem fiziksel hem de sözel saldırganlığı kapsamaktadır (Dizman, 2003).

Engellenme-saldırıcılık kuramının önemli kavramlarından bir diğeri ‘yer değiştirmiş saldırıcılık’ (displaced aggression) ya da ‘hedef değiştirmiş saldırıcılık’ tır. Engellenme sonucu ortaya çıkan saldırıcılık bazı durumlarda olanaksız ya da tehlikeli olması nedeniyle engellenme kaynağına yöneltilmemekte ve saldırıcılık yön değiştirerek tahrik eden kişiden ya da olaydan farklı bir objeye ya da bireye yöneltelebilmektedir. Çünkü bazı durumlarda engelleyen kişi ya çok güçlüdür ya ulaşılmazdır ya da engellenenler çok kaygılı ve çekingendirler. Bu nedenle engellenen kişi saldırıcılığı gerçek hedefin yerine geçen bir başka hedefe yöneltilmektedir. Bu hedef bir insan olabildiğı gibi bir hayvan ya da eşyada olabilir. Gerçek hedefe ise daha çok dolaylı ve pasif biçimde saldırıcılık davranılmaktadır (Gürsoy ve diğeri, 2006).

Engellenme ya da saldırı, karşılığında saldırıcılık duygular uyandıracak ya da saldırıcılık davranışlara yol açacaksa, hedef olan kişinin onu kendisine zarar vermeyi amaçlayan bir eylem olarak algılaması zorunludur. Diğeri bir deyişle, kurban ya da hedef kişinin, kendisini rahatsız edenin maksatlı yaptığı sonucuna varması zorunludur (Doğın, 2001).

Engellenme- saldırıcılık kuramının ‘keyfiligi’de göz önüne alan düzeltilmiş biçimi, zarar verme niyeti yokluğunun engellenmeyi azalttığına ve dolayısıyla, bu engellenmenin sonucu olan saldırıcılığı da azalttığına işaret etmektedir. Böylece bireyin bir durumu anlama ve yorumlama biçiminin onun engelleme ve saldırıcılıklara karşı tepkisini etkilediğı görülmektedir. Bireyin duruma ilişkin bilişsel açıklama ve yorumu güdüler ve heyecanlar üzerinde büyük ölçüde etkilidir. Bilişsel ve heyecansal etkileşim sürekliidir (Doğın, 2001).

Engellenme saldırıcılık kuramı ilk ortaya atıldığında her tür engellenmenin saldırıcılığa neden olduğunu savunduğı için çeşitli eleştiriler almış ve bu nedenle kuramın yeniden ele alınması ihtiyacı doğmuştur (Dizman, 2003). Bu görüş şiddetli eleştirilere uğrayınca engellenme-saldırıcılık varsayımını savunan Neal E. Miller (1941), daha sonra engellenmenin saldırıcılığa yol açacağı görüşünü değiştirerek, saldırıcılığı şöyle tanımladılar: ‘Engellenme, birtakım tepkiler sonucu tahrik unsuru olur ve bu tepkilerden biri saldırıcılığa yol açar’. Kuramın bu şekilde değişikliğe uğramasına Barker, Dembo ve Lewin (1941)’in çocuklar üzerine çalışması neden olmuştur. Bu çalışmalar çocukların engellenme karşısında daha fazla saldırıcılık göstermeyip içe kapandıklarını belirleyen araştırmalardır (Akt: Hatunoğlu, 1994).



Engellenme saldırganlık kuramı belli başlı kuramlardan birisidir ve kuramın engellenmenin saldırganlığa yol açacağı yolundaki temel varsayımı genel olarak araştırma bulgularıyla da desteklenmektedir. Ancak kuram, engellenmenin ne zaman saldırganlıkla sonuçlanacağını, saldırganlığın nasıl ifade edileceğini ve kime yöneltileceğini kesin bir biçimde yordamamıza olanak tanıyacak şekilde dakik değildir (Çetinkaya, 1991).

### **2.3. SALDIRGANLIĞI ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Çocuğun saldırgan davranış göstermesinde, ilk deneyimlerini kazandığı aile ortamı, ailevi koşulları, okul ve arkadaş çevresinin yanı sıra kalıtsal faktörlerin etkisi bulunmaktadır. Ayrıca çocuğun kronik hastalığa sahip olması, çocuğun sahip olduğu benlik kavramı ve televizyonda izlediği programlar çocuğun saldırgan davranış göstermesinde etkili olabilir.

#### **2.3.1. Ailenin Etkisi**

Toplumun ilk ve doğal çekirdeği olan ailenin çocuk üzerindeki etkileri doğum öncesi dönemde başlamakta ve doğumdan sonrada devam etmektedir. Aile çocuğun beslenme, korunma, sağlık, sevgi, güven, eğitim ve toplumsallaşma gibi temel gereksinimlerini karşılayan en önemli kurumdur. Çocuğun ilk ilişki kurduğu ortam olan ailenin genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişimini etkilemektedir. Annesi ve babası tarafından sevilen ve desteklenen çocuk gelişimi için gerekli olan deneyimleri elde ederek toplumsal bir birey haline gelmektedir. Buna karşılık anne babası tarafından ihmal ve istismar edilen çocuk ise bağımlı, sinirli, saldırgan kişilik özelliği geliştirebilmektedir. Çocukta saldırganlık davranışının ailenin ve dış çevrenin etkisi sonucu oluştuğu ve dolayısıyla yaşamın ilk yıllarında özellikle anne-babayla olan ilişkilerin çocuğun daha sonraki davranışlarını ve kişiliğini büyük ölçüde etkilediği ortaya konmuştur (Aral ve diğerleri, 2004).

Çocuğun yetiştiği ailenin genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişmesini etkilemektedir.

Bazı anne babaların çocuklarının cinsiyeti, görünüşü, fiziksel özellikler gibi nedenlerle ilgili olarak aradıklarını bulamadıkları için çocuklarını benimsemedikleri gözlenmektedir. Bu duyguyu hisseden çocuklar ise içe kapanık, silik kişilik geliştirmekte ya da saldırgan ve dikkat çekmek için olumsuz yollara başvuran kişiler olmaktadır. Ancak çocuk hep alıcı edilgen değildir. Anne, baba ve aile içindeki diğer bireylerle etkileşim halindedir. Anne babasının kendisiyle, birbirleriyle ve kardeşleriyle ilişkisini sürekli gözler ve değerlendirir. Bu etkileşim ise çocuğun aile içindeki yerini belirlemektedir. Bu nedenle aile içindeki ilişkilerin temelini, anne ve babanın birbirlerine karşı olan tutumları oluşturmaktadır ( Deniz, 2003).

Ana babaların sosyo-ekonomik düzeyleri onların çocuklarına karşı gösterdikleri tutum ve davranışları etkileyen bir diğer faktördür. İnsan kavramları daha soyut olan yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki anne babalar, çocuklarının yanlış davranışlarını düzeltmeye ve üzüntülerini gidermeye çalışırken, çocuğun yanlış davranış ve üzüntüsünün nedenlerini, sonuçlarını inceleyerek, çözümü tek başına bulmasına çalışır. Kendisini sorumlu ve yeterli bir kişi olarak görmesine yardımcı olur (Öngay, 1998).

Sağlıklı ana-baba-çocuk ilişkileri sağlıklı kişiliklerin oluşmasında bir etken olarak ortaya çıkmaktadır. Bu ilişkiler çocuğun davranışlarını etkilerken gelecekteki davranışların belirmesinde de önemli bir etken oluşturmaktadır. Ana-baba ve çocuk arasında oluşan sevgi ilişkileri çocuğa benzer nitelikteki ilişkileri gelecekte de kurma olanağı sağlamaktadır. Çocuk ancak sevilerek başkalarını sevmeyi öğrenmektedir. Sevgi ve ilginin yetersizliği ise çocukta uyumsuz ve saldırgan davranışlara neden olmaktadır (Başar, 1996).

Anne-baba-çocuk arasında ortaya çıkan öfke ve saldırganlığın eşlik ettiği çatışmaların genellikle, ilişkinin eşitsizliğin farklı gereksinim ve beklentiler nedeniyle ortaya çıktığı düşünülür. Yetişkinlerin saygı görme isteği ve büyüyen çocuklarının bağımsızlık ve özerklik gereksinimleri sonucu itaat konusunda çatışmalar meydana gelmektedir. Çocuğa yöneltilen öfke ve saldırgan davranışın nedeni olarak ana-babaların denetimi elden bırakmama isteği çocukların ise anne babalarının sınır koymalarına gereksinimleri olması gibi psikolojik nedenler de düşünülebilir. Anne babanın yaşının genç olması, işsizlik, ekonomik sıkıntılar, aile içi geçimsizlik, alkol ya da uyuşturucu kullanımı, çok çocuklu aile, anne babada ruhsal bozukluk gibi etmenler, aile içinde

çocuğun istismar ve ihmale maruz kalmasını arttırmaktadır. Bu da çocuğun saldırgan davranış göstermesine neden olmaktadır (Kaymak Özmen, 2004).

Ebeveynlerin çocuğun davranışlarını gereksiz yere engellemesi, çocuğun davranış ve isteklerini eleştirmesi, alay etmesi, çocuğu sık sık cezalandırması, çocuğun her istediğine boyun eğmesi veya ihmal etmesi, saldırgan davranışa neden olmaktadır (Aral ve diğerleri, 2004).

Çocuğun olumlu ya da olumsuz bir kişiliğe sahip oluşu karakterlerinin biçimlenmesi ve benlik saygısının gelişimi büyük ölçüde özdeşim modelleri oluşturan ana babalarının kişilik yapılarına bağlıdır (Başar, 1996).

Çocuklara uygun davranışları öğretebilmek için ebeveynlerin uygun model olması gerekir. Çünkü çocuklar genellikle taklit ederek öğrenirler. Ailelerin değerleri, tutumları ve davranışlarının onlar üzerindeki etkisi büyüktür (Girgin, 2002).

Anne ve babasından veya kendisi için önemli bireylerden saldırganlık davranışı gören bir çocuğun, bunları bir davranış biçimi olarak algılayıp tekrarlaması normaldir. Bu varsayımı deneysel olarak doğrulayan Bandura ve arkadaşları saldırgan davranan ana babaların çocuklarının birbirlerine ve oyuncaklarına karşı sert, kırıcı ve yıkıcı olduklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca, ana babasının sözlerinde, tutum ve davranışlarında örseleyici, sert, kırıcı ve suçlayıcı öğelerin ağırlık kazanması ve cezalandırmaya dayalı eğitim yöntemi, çocuğun önce ana-babasına, daha sonra diğer kişilere karşı başlangıçta öfke, kin, nefret duyguları geliştirmesine ve daha sonraları saldırgan davranışlar göstermesine neden olmaktadır (Şahin, 2004).

Anne babalar bazen çocuklarına farkında olmadan şiddet dolu davranışları teşvik edebilirler. Bazı ebeveynler, erkek çocuklarının kavga etmeyi öğrenmeleri gerektiğini ileri sürerler. Oysa çocuklara anlaşmazlıklarını, tehdit, yumruk ya da silah kullanarak değil sakin ve yerinde kullanılan sözcüklerle çözmelerini öğretmeleri gerekir (Girgin, 2002).

Ana baba davranışlarını etkileyen toplumsal ve kültürel faktörlere bağlı olarak, ana-babaların genel olarak kız ve erkek çocuklarına farklı davranmakta olduğu ileri

sürülebilir. Araştırmalar, erkek çocukların gerek ana-baba gerekse akranlarıyla olan ilişkilerinde daha saldırgan olmalarına göz yumulduğunu, kızların ise daha çok bağımlı, daha az saldırgan olmaları için baskının söz konusu olduğunu göstermektedir (Doğan, 2001).

### **2.3.1.1. Ana Baba Tutumları**

Çocuğu yetiştirme tutumu toplumdaki aileler arasında da farklılıklar göstermektedir. Denilebilir ki ne kadar çok ana-baba varsa o kadar çok çocuk yetiştirme biçimi vardır. Ayrıca anne baba da çocuklarına karşı farklı yetiştirme davranışları içinde bulunabilirler (Yıldız, 2004). Kendi kişisel eğilimleri dışında (bu eğilimler ne olursa olsun) ana baba ister istemez içinde yaşadıkları toplumun örf ve adetlerinin etkisinde kalırlar. Toplumun çeşitli katlarında değişik çocuk yetiştirme uygulamaları görülür. Belli bir toplumsal grup içinde bile, bir kuşaktan ötekine, hatta bir on yıldan ötekine, en doğru çocuk yetiştirme yolunun ne olduğu konusunda fikirler değişebilmektedir (Jersild, 1979).

Çocukta oluşan saldırgan davranışın nedenleri arasında ebeveyn tutumlarının etkisi büyüktür. Otoriter anne baba tutumu, çocuğun her türlü davranışının kontrol edildiği bir tutumdur. Saldırgan davranışın oluşumuna etki eden bu tutum, çocuğa olan güvensizlik sonucu sergilenmektedir. Kendine güvenilmediğini anlayan çocuk sevilmemesine inanan çocuktur. Başka bir deyişle özsaygısı olmayan çocuklar güvenilmeyen çocuklardır (Ersoy, 2001).

Otoriter tutumda ailede iletişim tek yönlüdür, fiziksel cezaya başvurulur, cezalandırma korkusu vardır. Çocuğun duygu ve düşünceleri bastırılır. Ebeveyn duygusal açıdan katıdır ve esnek düşünmemektedir. Böyle ailelerde yetişen çocuklar; korkak, boyun eğen, otoriteden çekinen, kendinden istenenden fazlasını yerine getiren, otorite kalktığında isyankar, güçsüzler karşısında saldırgan olabilirler (Yıldız, 2004).

Otoriter ana-baba sevgisini çocukta istenilen davranışların oluşması için bir pekiştirici olarak kullanır. Eğer çocuk ana babanın istediği şekilde davranırsa sevgilerini gösterirler. Kendilerini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görürler ve çocuktan mutlak uyum beklerler. Aile içinde otoriteyi elinde tutan kişi çocuğun bağımsız benlik

geliştirmesine karşıdır. Herkesin boyun eğmesi, itaatkar olması istenir. Çocuk kabul edilmek ve onaylanmak ister; eğer aile ortamı çocuğa benliğini tanımlama olanağı vermiyorsa, o zaman ailenin istediği yönde bağımlı bir kişi olarak gelişir; psikolojik ve sosyal olgunlaşması dumura uğrar. Ana babanın otoriteye dayalı baskıcı tutumu çocuklarda katılık, hoşgörüsüzlük ve dışa açık olamama gibi kişilik özellikleriyle saldırgan davranışlarda bulunma eğilimine neden olur (Duru, 1995).

Anne babanın aşırı düşkünlüğü ve aşırı koruması çocukta düşük içgüdü kontrolü ile aşırı saldırganlığa neden olan tutumdur (Dizman, 2003). Bu tutumu sergileyen anne babalar müdahalecidir ve aşırı himayecidir. Kararlar anne babalar tarafından alınır. Girişimcilik ve bağımsızlık yoktur. Anne baba çocuğu için her türlü fedakarlığı yapar. Bireyselleşme çabaları engellenir. Çocuklar ana-babanın uzantısı olarak görülebilir. Bu tür tutuma maruz kalan çocuklar özgüveni zayıf, sorumluluktan çekinen kişiler olabilir (Yıldız, 2004).

Çok fazla hoşgörünün bulunduğu aile ortamında çocuğun davranışları özellikle yanlış davranışları da geniş bir hoşgörüyle karşılanır. Bu tür anne babalar kural koymaz, çocuğu kendi haline bırakırlar, çocuk çok özgürdür, ona sayısız haklar tanınmıştır. Neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda kesin tavır yoktur. Doğru ve yanlışların neler olduğu belli olsa bile uygulamaya konulmaz. Bu ortamda yetişen çocuklar, kendi kendini denetleyemeyebilir, kendilerine güvenleri azalır, zorluklardan kaçabilirler. Bu tür ailelerde yetişen çocukların saldırgan, düzensiz, kendini istediği gibi ifade edemeyen tipler olduğu gözlenmiştir (Koser, 1999).

Reddeden ana-baba davranışlarının daha çok engelleyici ve saldırganlığa tahrik edici olduğu ifade edilmiştir. Çocuğuna ilgi duymayan ve kabul edici olmayan ana-baba büyük bir olasılıkla onu devamlı engellemeye maruz bırakacaktır. Bu alanda yapılan araştırmaların çoğu, reddeden, düşmanca davranışlar içinde olan ana babaların daha saldırgan çocukları olduğunu göstermektedir (Doğan, 2001).

Mc Cord et al (1967) 9-14 yaşındaki erkek çocukların saldırganlığı ile anne-babalarının sevgi eksikliği arasında önemli bir ilişki olduğunu belirlemiş, saldırgan çocukların %95'inin ebeveynlerinden birinin ya da her ikisinin de çocuğu reddedici ortaya koymuşlardır (Akt:Başar, 1996).

Serbestlik tanıyan ana-baba davranışları saldırganlığa yol açarken, kısıtlayıcı ana baba davranışları saldırganlığın görünmesini zorlaştırmaktadır. Saldırgan çocuğun ebeveyni çocuğun uyumlu davranması için ondan çok az şey istemekte ve davranışlarını yeterli bir şekilde denetlemede başarısızlığa uğramaktadır (Başar, 1996).

Demokratik ana-baba çocuğa içten ve derin bir sevgi duyar ve bunu şartsız olarak gösterir. Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına hassastır. Davranışlarını ilgi ve anlayışla izler, otonom benlik iradesine ve sağlıklı uyuma değer verir, yaşına göre kendisi ile ilgili bazı kararlar almaya çocuğu teşvik eder; önemli konularda alınan kararların nedenlerini çocukla tartışır, onun görüşlerine değer verir; sözel alışverişe olanak sağlar, hemen her konuda çocuğa iyi bir rehber olmaya çalışır. Bu ana babalar engelleyici davranmamakta, çocuklarına makul sınırlar içinde özgürlük tanımaktadırlar (Hatunoğlu, 1994).

Güvenli ve hoşgörülü bir tutum uygulayan anne ve babalar çocuklarının davranışını hoş görmekte ve aile içerisinde onlara eşit haklar vererek eşit davranmaktadırlar. Güvenli ve hoşgörülü tutumun temel ilkesini, çocuğun aile içinde bir birey olarak kabul edilmesi ve alınan kararlara katılması oluşturmaktadır. Ana babanın hoşgörüsünün normal düzeyde gerçekleşmesi çocuğun kendine güvenen toplumsal bir birey olmasına yardım etmektedir (Başar, 1996).

Saldırganlık insanın doğasında var olan bir dürtüdür. Ancak bunu ortaya çıkarma biçimi bireyden bireye farklılık göstermektedir. Ebeveynin çocuk üzerinde doğrudan ya da dolaylı etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle ebeveynin çocuğuna yönelik tutumları, çocuğun saldırganlığını olumlu ya da olumsuz yollarla ifade etmesinde önemli rol oynamaktadır. Saldırganlık; ebeveynin çocuğuna yönelik tutumuna bağlı olarak olumlu ya da olumsuz yönde ortaya konabilir (Yıldız, 2004).

### **2.3.2.Ailevi Koşullar**

Ağır aile geçimsizliği, ailedeki ruhsal hastalıklar, çocuk istismarı ve ihmali, suç işleme, cinayet, ekonomik güçlükler, işsizlik, eğitim düzeyinin düşük olması, aşırı kalabalık aile, akraba evliliği, anne baba yokluğu, katı ana baba değerleri ve zayıf

etkileşim çocuklarda görülen saldırganlığın nedenlerindedir (Deniz, 2003). Aşağıda saldırganlığı etkilediği düşünülen bazı ailevi koşullar açıklanmıştır.

### **2.3.2.1. Anne Çalışma Durumu**

Kadının ev dışında çalışması günlük yaşamda aktif rol oynamasına ve yaşama bakış açısının genişlemesine neden olmaktadır. Toplumsal ilişkilerde başarılı olan çalışan kadın, bu başarısını aile ortamına taşır. Aile içi ilişkilerde doyum sağlayan çocuk atılgan, bağımsız davranışlar sergileyerek sosyal bir birey haline gelebilir (Gürsoy ve diğerleri, 2004).

Çalışan annelerin eğitim seviyesinin, çalışmayan annelere oranla daha yüksek olduğu çalışma koşullarına bağlı olarak, yaşamdan daha fazla doyum sağladıkları söylenebilir. Kendine güvenen, kendini daha rahat ifade edebilen ve ufku geniş olan çalışan kadının çocuğunu gelişimsel açıdan daha iyi yönlendirebildiği ve çocuğuyla daha sağlıklı ilişki kurduğu vurgulanmaktadır (Gürsoy, 2002).

Hoffman (1979), annenin çalışmasının okul yaşındaki çocuklar üzerinde olumsuz bir etkiye yol açmadığını belirtmektedir. Hofmann'a göre, çalışan bir çok anne evden uzakta geçen zamanı dinlenme isteği ile güdülenerek, evde çocuklarıyla daha uzun süre birlikte olan çalışmayan annelerinkinden daha nitelikli zaman harcayabilirler (Akt: Gander ve Gardiner, 2001)

1970-1980 yılları arasında çalışan annelerle ilgili yapılan araştırmalar annenin çalışmasının çocuklar üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu konusunda odaklaşırken, daha sonraki araştırmalar kadının çalışma yaşamına katılımının aile içerisinde yaşanan ilişkilerin daha nitelikli olmasına neden olduğunu ileri sürmektedir (Gürsoy ve diğerleri, 2004).

Gürsoy (2002) tarafından yapılan çalışmada, annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarının, annesi çalışan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

### **2.3.2.2. Anne Yoksunluğu**

Anne, çocukla biyolojik ve psikolojik olarak derin bir ilişki içindedir. Anne çocuğun yaşamındaki ilk saat ve günlerden başlayarak ilk bakıcısı, ilk koruyucusu, ilk ilişki kurduğu, ilk güvendiği ve sevgi aldığı kişidir. Bebek çevreyi ve kendini annesinin veya yerini alan kişinin yardımıyla tanır (Dizman, 2003).

Çocuğun gelişiminde çok önemli rol oynayan annenin boşanma, ölüm, terk gibi nedenlerle aileden ayrılması çocuğun sosyalleşme sürecine zarar vererek saldırganlık, bağımlılık, inatçılık gibi davranışlar geliştirmesine neden olmaktadır (Dizman ve Gürsoy, 2004).

Çocuk, anne yoksunluğu olayına yaşına ve gelişim düzeyine göre farklı tepkiler gösterebilir. Okul öncesi dönemde yaşanan ayrılıklar sonucunda çocuk artık sevilmediğini ve istenmediği duygusuna kapılarak bu durumdan kendini sorumlu tutabilmekte ve savunma amacıyla saldırgan davranışlar geliştirebilmektedir. Okul çağı çocukları ise ebeveynlerinden birinin ayrılığı ya da yeni bir ebeveynle tanışma durumuna daha şiddetli tepki verebilmekte dolayısıyla çocuklarda kaygı ve korku hali oluşmaktadır. Çocukların bu korku ve kaygılarına karşı benliklerini korumak amacıyla reddetme, karşıt tepki verme mekanizmalarını kullandıkları, bunun sonucu olarak huysuz, hırçın, tedirgin ve saldırgan davranışlar sergiledikleri görülmektedir (Başar, 1996).

### **2.3.2.3. Kardeş Sayısı**

Aile içindeki 'tek çocuk' ve 'kalabalık aile içindeki çocuk' için dezavantajlı bir konumun söz konusu olduğu ifade edilmektedir. İlk çocuktan farklı olarak tek çocuklar tahttan inme ve önem kaybetme deneyimi yaşamazlar. Tek çocuğun ebeveynlerinin ilgi odağı oluşu olumsuz etkilere yol açabilir. Tek çocuğun çoğunlukla, ürkek ve bağımlı olduklarını ve başkalarının ihtiyaçlarına yönelmeyi güç bulmalarından dolayı sosyal ilgilerinin ortalamasının altında olduğu ileri sürülmektedir (Gürpınar Akan, 2001).

Ailedeki çocuk sayısının fazla olması çocuklarda davranış problemlerinin ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Çocuk sayısının artmasıyla roller kesin tanımlanmakta,



günlük işler belirlenerek disiplin daha otoriter ve şiddetli olmaya başlamaktadır. Aile bireylerinde var olan davranış problemlerini çocuklar öğrenerek kendileri yapabilmektedir.

Geniş aile ortamı ve bu ortamda çocukluk döneminde anne baba dışındaki pek çok aile üyesinin çocuğa karşı gösterdiği aşırı ilgi dikkati çekmektedir. Özellikle ilk ve tek erkek çocuk olan ailelerde gösterilen aşırı ilgi davranış problemlerine neden olmaktadır (Deniz, 2003).

Çok çocuklu ailelerde davranış problemlerinin yoğun olması daha sık karşılaşılan bir durumdur. Bunun nedeni; ebeveynin çocukların bakımı ve eğitimine ayıracağı zamanın nicelik ve nitelik açısından azalmasıdır (Gürpınar Akan, 2001).

#### **2.3.2.4. Doğum Sırası**

Çocukların doğuş sırasının, onların gelişimleri üzerinde önemli etkileri olmakta, kardeşler arasında farklı kişilik özelliklerinin doğmasına yol açmaktadır. İlk çocuğun gelişi eşlerin toyluk dönemine rastlar. Evliliğin bu ilk ürünü, en yüksek beklentilerle karşılanır. Eşler en çok ilk çocuklarını kendilerinin bir örneği gibi görmek eğilimindedirler. Gizli ve açık kaygılar da beslerler (Koser,1999). İlk çocuk aşırı özenli, tutucu, sorumluluk sahibi ve itaatkar bir tutum sergileme eğilimi gösterebilir (Gürpınar Akan, 2001).

Ortanca çocukların durumu biraz daha karışıktır. İkinci kardeşin aileye katılımı, daha az heyecanlı, daha olağan sayılan bir olaydır. Karı koca ana baba hallerini daha iyi öğrenmiş toyluk ve tedirginlikten sıyrılmışlardır (Koser, 1999). İkinci çocuk aile içindeki yaş sırasının getirdiği pozisyondan dolayı çoğunlukla her iki taraftan da (büyük kardeş ve küçük kardeş tarafından) baskı görür. Çoğunlukla daha rekabete dayalı davranışlar sergiler (Gürpınar Akan, 2001).

En küçük çocuğa genellikle her evde bebek gözüyle bakılır. Ana baba yaşlandıkça tutumlarında gevşeklik ölçüsüne varabilen bir yumuşama olur. Bu son çocuğun uzun süre çocuk kalması istenir. Disiplin daha gevşemiştir. Çocuk evin en küçüğü olmanın bütün önceliklerinden, üstünlüklerinden yararlanır, isteklerinin hepsini

elde eder. Yaramazlıkları da hoşgörüyle karşılanır. Kısaca bencil ve şımarık büyürler (Koser, 1999).

Üçten fazla çocuklu ailelerdeki çocukların davranışları Adler psikolojisine göre çok çeşitlidir. Örnek olarak; dört çocuklu bir ailede üçüncü çocuk çoğunlukla ortanca çocuk gibi davranabilir, ailedeki ikinci çocuk ise en büyük çocuktan beklenen davranışı gösterebilir (Gürpınar Akan, 2001).

Hiçbir ana baba, ikinci çocuğun birinci çocuk üstündeki, ailenin diğer üyelerinin ya da üçüncü ve dördüncü çocuğun diğerleri üstündeki etkilerini önceden kestiremez. Ancak, bir çocuk üstünde başka çocukların varlığı mutlaka etkili olur. Çünkü ana baba davranışları başka çocukların doğmasıyla mutlaka etkilenir. Gerek ailede her çocuğun ana baba tarafından algılanma biçimi, gerekse ana babanın çocuklar tarafından algılanma biçimi her yeni çocukla birlikte değişmektedir (Jersild, 1979).

### **2.3.3. Çevre ve Okulun Etkisi**

Bireylerin içinde yaşadığı çevre, onların duygusal ve davranışsal gelişimine etki etmekte, özellikle sosyo-ekonomik çevre çocuğun bir davranış sorunu olan saldırganlık eğilimleri göstermesine sebep olabilmektedir. Saldırgan davranışları ve şiddet eylemlerini içeren örneklerin ekonomik, eğitim ve kültür düzeyleri düşük olan toplum kesimlerinde bulunan erkekler arasında daha çok bulunduğu bir çok araştırmada gözlenmiştir. Bunun sebebi eğitimsiz ve yoksul kesimin olumsuz örneklerden daha kolay etkilenip benimsemesidir (Ersoy, 2001).

Sosyo-ekonomik çevre de çocuğun saldırgan davranışlar göstermesine neden olabilmektedir. Ekonomik ve eğitimsel yönden yoksul bir çevreden gelen çocukların zengin bir aile çevresinden gelen çocuklardan daha saldırgan oldukları görülmekte ve bu durum, yoksul çevreden gelen çocukların mallarına düşkünlük derecelerini diğerlerinden ileri olması ve bu konularda daha çok çatışmaya girmeleri ile açıklanmaktadır (Başar, 1996).

Okul ve akran grupları aracılığıyla çocuğun aile dışı çevresi oluşur. Ancak, ileri çocukluk döneminde bile, ailenin ve ana-baba çocuk ilişkilerinin çocuğun kişilik

gelişimi üzerindeki etkisini korur. Çocuk aile dışı çevreden edindiği izlenimleri, deneyimleri aile içinde ana-babası aracılığıyla değerlendirir (Efilti, 2003)

Okula başlama çocuğun gelişiminde önemli adımlardan biridir. Okula başlama, çocuk için yeni ve karmaşık bir sosyal çevreye girmek, birey olarak toplumda yer almak, dış dünyaya açılmaktır (Korkmazlar, 1990).

Okul ortamını bilgi ve otoriteyi temsil eden elemanı öğretmendir. Öğretmen çocuk ilişkisinde, öğretmenin duygusal olgunluk düzeyi önemli yer tutmaktadır. Çocuğun bilinç dışı davranışlarına tepki veriş şekli, çocukla iletişiminin niteliğini belirlemektedir. Eğer öğretmen yeterince olgun değilse öğrencinin otorite karşısındaki zayıflığı ve pasifliği ona üstünlük duygusu vererek davranışları bu yönde olabilmektedir. Okula başlayan çocuk için öğretmen, bir özdeşim modeli olduğunu göz önünde bulundurarak, yetişkin bir birey olarak çocuğun sorunlarını çözmeye çalıştığı zaman çocuklara yararlı olabilmektedir (Deniz, 2003).

Hartup (1970)'e göre otoriter öğretmenlerin sınıflarındaki çocuklar ya duygusuz, ilgisiz ya da saldırgan olma eğilimindedir, demokratik ya da serbestçi öğretmenlerin sınıfındaki öğrenciler ise daha fazla onay ve ilgi aramak eğilimindedir (Akt: Gander ve Gardiner, 2001).

Okul yaşamının heyecanlı yönlerinden biri yeni arkadaşlıklar kurmaktır. Çocuk başkaları tarafından sevilme, oyunlara ve etkinliklere kabul edilmek ve değer verilme ister. Çocuk kurduğu arkadaşlıklar sayesinde aile biriminin ötesinde ufku genişletir, dış dünyaya ilişkin deneyim kazanmaya başlar (Yavuzer, 2003).

Bazı çocuklar sağlıklı aile ortamından gelmelerine rağmen, okulda arkadaşlarını model alma yoluyla saldırgan davranışları öğrenebilmektedir. Arkadaşının saldırgan davranışlar yoluyla çoğu şeyi elde ettiğini gören çocuk, bu olaya özenerek saldırgan davranışlar gösterebilmekte, bazı durumlarda da çocuk grup içerisinde lider olma, kabul görme, desteklenme ihtiyacından dolayı çevresine zarar verebilmektedir (Aral ve diğerleri, 2004).

Kimi çocuk ise kıskançlık duygusu nedeniyle saldırgan davranışlara yönelebilir. Arkadaşının kendisinden yüksek not almasını kıskanan çocuk, arkadaşını kendi yöntemlerine göre cezalandırmak istemesi nedeniyle de bu davranışa yönelebilir (Başar, 1996).

Anne, baba, öğretmen ve eğiticiler çocuklara saldırganlık örneği oluşturmamalı, diğer insanlarla ve çocuklarla olan ilişkilerinde saldırganlığın istenilmeyen bir davranış olduğunu göstermelidirler. Saldırgan bir anne baba veya öğretmenin bunu yapmayarak sözel nasihatlarla bulunmasının yarar değil, zarar sağlayacak bir tutum olacağı bilinmelidir (Dizman, 2003).

#### **2.3.4. Kalımsal Faktörlerin Etkisi:**

Saldırgan davranışların bireyin soya çekimi ile olan ilişkisi 1700'lü yıllardan itibaren dikkati çekmiş ve birçok araştırmanın konusu olmuştur.

Goring soya çekimle suç işlemeye yatkınlık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ileri sürmüş, babalarla çocuklar arasında suç niteliği bakımından benzerlikler olduğunu belirtmiştir. Johannes Lange, tek yumurta ikizlerinde eş zamanlı olarak saldırgan davranış gösterme olasılığının çift yumurta ikizlerine oranla anlamlı olarak yüksek olduğunu göstermiştir (Akt: Köknel, 1996).

Kromozomların taşıdıkları genlerin içerdiği DNA (deoksiribonükleik asit)'nin, saldırgan davranışların ortaya çıkmasında rol oynadığına ilişkin veriler bulunmuştur.

Stoff ve Cairns (1999) yaptıkları bir çalışma sonrasında genlerin bireyin şiddete eğilimi üzerinde etkisi olduğunu bulmuşlardır. Araştırma sonuçları saldırgan davranışların nesilden nesile aktarılabilirliğini göstermiştir. Yapılmış bu araştırmalar göstermektedir ki saldırganlık doğuştan gelen bir davranıştır (Akt: Ersoy, 2001).

### **2.3.5. Kronik Hastalık**

Kronik hastalık, uzun süre devam eden, ilerleyici, ölümcül olabilen fiziksel ya da zihinsel bozukluklara rağmen göreceli olarak normal yaşama eşlik eden bir bozukluk şeklinde tanımlanmaktadır.

Çocuk için hareketlilik oyun, akran grupları son derece önemlidir. Kronik hastalığı olan çocuk bu gereksinimlerini tam olarak karşılayamaz. Ailelerde hasta olan çocuklarına karşı kaygı ve suçluluk duyguları ile birlikte gerçekçi davranmayarak aşırı koruyucu ya da umursamaz bir tutumla yaklaşabilirler. Aynı zamanda sağlık personeli tarafından yeterince hazırlanmayan, fiziksel tedavi yöntemlerinin dışında yeterli ilgi ve müdahaleyi göremeyen çocuk bazı psikolojik sorunlar yaşayabilir (Deniz, 2003).

### **2.3.6. TV ve Saldırganlık**

Televizyon 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra tüm dünyada hızla gelişen, yaygınlaşan ve üzerinde en çok konuşulan kitle iletişim araçlarından birisidir. Görüntü ve sesi birlikte kullanarak işitme ve görme duyularını birlikte uyaran televizyon, her geçen gün daha yaygın bir kullanım alanına ve daha çok insana ulaşabilme olanağına sahip olmaktadır (Güngör ve Ersoy, 2005).

Günümüzde çocuklar dünyaya gelmelerinden itibaren kitle iletişim araçlarıyla özellikle de televizyonla karşı karşıya bırakılmaktadır. Çünkü televizyonun girmediği ev kalmamıştır. Konuşmayan ve hiçbir şeyi anlamayan çocuk bile günün büyük bir bölümünde açık olan televizyona bakarak ona anlam vermeye çalışarak; oradaki sunulandan zamanla etkilenmektedir. Televizyon ileriki dönemlerde çocuk için vazgeçilmez bir araç haline gelmektedir. Televizyon çocukların okuma yazma bilmeden de ulaşabileceği bir araç olması nedeniyle onları kolayca etkisi altına almaktadır (Gülnezeol, 2004).

Televizyonun çocuklar üzerindeki yararlı etkilerinden bazıları şunlardır; dil gelişimini hızlandırır, sözle görüntü birleştiği için, çocuğu kolay etkiler ve kalıcı bir iz bırakır, çocukların bilgisini artırır, hayal alanını artırır. Bu olumlu etkilerin yanında bazı sakıncalar da yaratır. Çocuk pasif bir izleyici olur, gördüğü ile yetinir.

Algıladıklarını, seçme ve değerlendirme zamanı yoktur. Ekrandan sürekli bombardımana uğrayan çocuk birçok uyaran altında ezilir. Yaralama, öldürme sahnelerinden korkar ve çok etkilenir. Gördüklerine inanır ve gerçek sanır, bu yüzden televizyon çocuğu tek yönde etkiler ve kendi egemenliği altına alır (Mihandoust, 1989).

Toplumda bilişsel anlamda en korumasız olarak kabul edilen çocukların yetişkinlerden daha fazla ve doğrudan etkilendikleri, bu durumun sebebi olarak; görüntü unsurlarıyla yüklü televizyonun çocuklar için daha inandırıcı olması sebebiyle çocukların gördükleri dünyanın gerçek dünyayı yansıttığına inanmaları gösterilmektedir. Özellikle okul öncesi dönem çocuğu düşle gerçeği ayırt edemez, gözlemsel öğrenir ve taklitçi olur (Gürol ve Serhatlıoğlu, 2005).

Himmelweit ve arkadaşlarına göre televizyon çocuklara onları tutkulanıran ve nefeslerini kesen yeni resimler, hareketler, müzikler ve eğlence sunmaktadır. Bunun yanı sıra gerçeği keşfetme bilinmedik alanlara sokma, dünyayı ve insanları daha iyi tanıma olanakları sağlamaktadır. Çocuklar için televizyon daha canlı, daha renkli ve sesli görüntüler sunmaktadır. Bütün bu faktörler doğal olarak çocuğu ekran başına çekmektedir ( Akt: Mangır ve İnal, 1995).

Görmek insanın en belirgin özelliklerinden ‘merak’ı harekete geçirdiğinden, televizyon izleyen kişinin dikkati yoğunlaşmakta, bu yoğunluk sürekli olmakta ve algılananlar bellekte kalıcı izler bırakmaktadır (Doğan ve diğerleri, 2004).

Televizyon, izleyenlere yalnızca bilgi değil, davranış modelleri de sunar. Televizyon programlarındaki kahramanlar davranışlarıyla model oluşturabilirler, onları örnek alan izleyiciler de taklit etmeye, onlar gibi davranmaya başlarlar. İzleyiciler işbirliği, yardımseverlik gibi olumlu sosyal davranışları taklit edebilecekleri gibi, saldırganlık vb. istenmeyen davranışları da taklide yönelebilirler. Birey çevresinden uzaklaşırken kendisine daha yakın hissettiği kişilere yakınlaşır, bunlar da televizyon kahramanları ve karakterleridir (Bıyık, 2003).

Teknolojideki ilerlemeler ve medya, televizyonda ve medyada gösterildiği gibi, gerçek hayatın ötesindeki modelleri sembolik hale getirmek için, sosyal öğrenmeye izin vermektedir. Bandura’nın incelemelerinde , ‘televizyon, mükemmel bir öğreticidir ve

onu izleyenleri etkiler' düşüncesi vardır, aynı zamanda saldırganlığa eğilim gösterirken, nasıl saldıırılacağını öğreterek, zorlayıcı davranışların fonksiyonunu da gösterir. Çocuklar düzenli olarak televizyonda, hiç bir olumlu tarafı olmayan ve hala göz yumulan saldırgan davranışları izler. Bu davranışlar sanki ödüllendirilmiş gibi, çocuklar tarafından model olarak alınır. Çocuklar için gerçek hayatta uygun modellerin eksik olması sebebiyle, televizyondaki örnekler daha kuvvetli sosyal güç olabilir (Akt: Klinger ve diğerleri, 2001).

İlk çocukluk dönemlerinden itibaren çocuklar, kendilerine model olarak seçtikleri, televizyondaki dizi kahramanlarının özelliklerini günlük yaşamlarına ve oyunlarına yansıtmaya başlarlar. Televizyon dizi kahramanı, çeşitli davranış ve hareketleriyle, çocuktaki saldırganlık dürtülerini harekete geçirebilir ve onu saldırgan yapabilir. Çünkü çocukta dürtülerini dizginleme yeteneği çok zayıftır. Çocukların içinde saldırganlık öğeleri bulunan yayınları izledikten sonra saldırgan davranışlarda bulunmaları büyük ölçüde içinde buldukları ortama bağlıdır. Eğer öğrendikleri saldırgan davranışları uygulayabilecek bir ortamda iseler saldırganlık gösterebilirler hatta suça yönelebilirler (Yavuzer, 1996) .

Çocuklarda televizyon izleme alışkanlığı ile saldırgan davranış gösterme arasındaki ilişkinin farklı şekillerde olabileceği ifade edilmektedir. Bazı çalışmalara göre şiddet içeren televizyon programlarını izleyen çocukların daha fazla saldırgan davranışlar sergileyeceği ileri sürülürken, bazı çalışmalar da daha çok saldırgan eğilimli çocukların şiddet dozu yüksek programları tercih ettikleri ileri sürülmektedir. Bir grup araştırmacılar ise; televizyon aracılığı ile şiddet sahnelerini izleyen çocukların bu davranışları destekleyen bulgular sunarken, diğer bir grupta bu çocukların bu tür davranışlardan kaçındığı yönünde bulgular öne sürmektedir. Ancak bugün gelinen nokta, dozu kaçırılan ve gerçek olanla olmayana ayırt edemedikleri bir yaşta çocuklara ulaşan şiddet görüntülerinin onlara zarar verdiğidir (Doğan ve diğerleri, 2004).

Televizyonun çocuklar üzerindeki olumsuz etkileri konusunda üzerinde en çok durulan konu, televizyonun çocuktaki şiddet eğilimlerini tetiklediği, arttırdığı veya ona bu konuda yol, yöntem öğretmesidir. Batı ülkelerinde yapılan araştırmalar, çocuklar için yapılmış ve çocukların en çok tercih ettiği çizgi filmlerde bile, %94'ünün şiddet ve cinayet konularına yer verdiğini göstermektedir. Araştırmalar, bu görüntülerle

saldırganlık davranışı arasında yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca porno ve şiddet konulu filmler ahlak ve değer kaybına neden olmaktadır. Bandura ve arkadaşlarının yaptığı bir araştırmada, çizgi film de olsa şiddet içeriyorsa bunu izleyen çocuklarda saldırganlığın arttığı gözlenmiştir. Gerbner (1999), televizyondaki şiddetin, çocukları olumsuz etkilediğini ve bunun sonucunda çocukların duygusallık kaybına uğradığı, dünyayı çok korkulu bir yer olarak düşünmeye başladığı ve başkalarına saldırgan davranış gösterme olasılığının arttığını belirtmektedir (Akt: Akpınar, 2004).

Saldırganlığı etkileyen bir başka dış etki şiddetin düzeyidir. Yapılan çalışmalarda yüksek düzeyde şiddet içeren filmi seyreden çocukların saldırganlığa daha eğilimli oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Saldırganlığı etkileyen diğer bir etken de çocukların televizyon filmlerindeki kahramanlarla özdeşen çocukların diğer programın kahramanları ile özdeşenlere göre daha saldırgan oldukları görülmüştür. Şiddet içeren programları izleme sıklığı da saldırganlığı arttırdığı görülmüştür (Mangır ve İnal, 1995).

Çocuklar televizyon reklamlarını izlemekten büyük zevk duyarlar. Bunda reklamların biçimsel özellikleri yoğun olarak taşımalarının rolü büyüktür. Biçimsel özellikler kısaca ses (müzik, konuşma, efekt), hareket ve görüntülerdir (Mangır ve İnal, 1995).

Reklamlar daima daha fazla ve yeni gereksinmeler yaratmaktadır. Çocukların gerçek gereksinmelerini, gerçek olmayan gereksinmelerinden ayırt edebilmeleri oldukça zordur (Yavuzer, 1996). Çocuklar reklamların gerçek amaçlarını bilmediklerinden daha fazla ve kolayca etkilendikleri doğrudur. Reklam çocukların doğal safiyetini ve tecrübe eksikliğini istismar etmektedir. Çocuklara yönelik çizgi filmlerde kullanılan savaş oyuncaklarını satmak amacıyla yapılan televizyon reklamlarının çocuklar üzerinde saldırganlık meydana getirdiği bir gerçektir (Gülnezeol, 2004).

Televizyonun günlük seyredilme süresi yaş, cinsiyet, zeka, sosyal uyum seviyesi, kardeş sayısı, ailenin eğitim durumu, anne babanın çalışıyor olması, televizyon kanal sayısı ve çeşitliliği gibi faktörlere bağlı olarak değişmektedir (Akpınar, 2004).

Çocuklar televizyonun en büyük tüketicileridir ve televizyon karşısında çok zaman harcamaktadırlar. Ülkemizde yapılan bir araştırmaya göre çocukların %98,9'u



televizyon izlemektedir. Erken çocukluk döneminde olan 3-6 yaş çocukların %100'ü televizyon izlemektedir. Çocuklar genellikle akşam saatlerinde olmak üzere günde 3-5 saat televizyon izledikleri, çocukların %48'i günde 3-5 saatini televizyon izlemeye ayırırken %38'i 1-2 saatini, %8'i 6-8 saatini, %2'si 9-11 saatini, %1,1'i de 12 saatten fazla zamanını televizyon karşısında geçirmektedir. Çocukların televizyon seyrettikleri saatleri, aile bireylerinin bir arada bulunduğu saatler olduğu ve çocuk kuşağı saatleri ile de paralellik gösterdiği belirtilmiştir (Gürol ve Serhatlıoğlu, 2005).

Fransa'da yapılan bir araştırmaya göre 4-10 yaşındaki çocuklar günde 1 saat 45 dakika; 11-14 yaşındakiler 2 saat 10 dakika; büyükler 2 saat 50 dakika TV izlemektedirler (Bıyık, 2003).

İlköğretim öğrencilerinin büyük çoğunluğu en çok şiddet içerikli yerli yabancı dizileri (%21,9), en az çocuk programlarını (%0,4) izlediği belirlenmiştir. Öğrenciler arasında kavga etme eğilimi, spor (%59,2) ve şiddet içeren diziler (%79,4) izleyenlerde en yüksek, pembe dizi (%59,2) ve çocuk programları (%41,7) izleyenlerde en düşük olduğu tespit edilmiştir. Şiddet içeriği yoğun olan programları izleyen öğrencilerin daha yüksek oranda fiziksel şiddete başvurdukları ve fiziksel şiddeti çözüm olarak gördükleri ortaya çıkmıştır (Gürol ve Serhatlıoğlu, 2005).

Uzun süre saldırganlık ve şiddetin hakim olduğu televizyon programlarından etkilenmeyen çocuk yoktur. Ancak hayalle gerçeği ayırt edemeyen, oyun çağı çocuğu en çok etkilenen gruptur. Bunun yanı sıra tüm çocukların aynı ölçüde etkilenmedikleri de görülmektedir. Her çocuk kendi kişiliği doğrultusunda etkilenmektedir. Sevgi ve barış içinde olan ailede yaşayan çocuk, televizyonda gördüklerini hemen uygulamamaktadır. Ayrıca aile içi iletişimin az olduğu ailelerdeki çocuklar en çok televizyon seyretmekte ve televizyon bağımlısı olmaktadır (Gürol ve Serhatlıoğlu, 2005).

### **2.3.7. Benlik Kavramı**

Bireyin kendi kişiliğine ilişkin kanaatlerinin toplamı olan benlik, bireyin kendi kendini tanıma ve değerlendirme biçimidir. Bireyin kendini kavraması, kim ve ne olduğu, bir insan olarak nitelikleri, yetenekleri, sorumlulukları, amaçları, inançlar ve bilinçli olarak elde ettiği değerleri demektir. Benlik, ben'in özelliklerini ve ben'in diğer

insanlarla etkileşimini olumlu ve olumsuz çeşitli yönlerinin algılanması sonucu oluşan, örgütlenmiş ve tutarlı bir kavramdır (Ersanlı,1988).

Kişinin kendisiyle ilgili bilinç algısı benlik kavramı olarak tanımlanmaktadır. Benlik kavramı kişinin kendisini nasıl görüp, nasıl değerlendirdiğini, kendisi hakkında doğru olduğunu düşündüğü inançların ve imgelerin tümünü ifade etmektedir (Bal, 2006). Benlik kavramı çocuğun kendisiyle ilgili çizdiği görünümdür. Bu görünüm çocuğun kendine güvenli olup olmayacağını, içe ya da dışa dönük olacağını belirler. Benliğin gelişimi üzerinde ebeveynler, kardeşler, arkadaşlar, iletişimde bulunan diğer insanlar, okul ve kültür gibi birçok çevre etmeni etkili olmaktadır (Aral ve Köksal, 1995).

Benlik, kişiliğe biçim veren kalıtsal ve çevresel etmenlerin ortak bir ürünü olmakla birlikte, bir ürünün oluşmasında kişiler arası ilişkilerin özel bir yeri vardır. Bireyin psiko-sosyal gelişimi, sosyal bir ortamda gelişmektedir. Donelson (1973)'e göre benlik kavramı tümüyle başkalarının birey hakkında görüşlerini yansıtan bir aynada değildir. Kişi benlik kavramını oluştururken, başkalarının kendisiyle ilgili görüşlerini; kendi düşünce duygu ve gözlemleriyle karşılaştırıp sentezler, özgün bir bütün oluşturur. Bu tür karşılaştırmalar kişinin kendi öz benliğini de tanımasına yardımcı olur. Öğrenciye ya da çocuğa kendisini başkalarıyla kıyaslayabilecek ortam oluşturmak 'benlik' kavramının çocukta ya da öğrencide gelişmesine temel teşkil edecektir (Akt: Çankaya, 2004).

Kişinin benlik bilinci iyi, kötü ya da orta olabilir. Benlik bilinci her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Yetenekli olduğu halde bir birey kendisini yeteneksiz ya da yeteneksiz bir birey kendisini yetenekli görebilir (Cüceloğlu,1998).

Çocuk doğduğunda düşünme yeteneğine sahip değildir ve düşünme yeteneğini geliştirebilmesi için dayanabileceği hiçbir yaşantısı ve deneyimi yoktur. Çocuk büyüdükçe çevreden daha çok mesaj alır, davranışları büyükleri tarafından değerlendirilmeye başlanır. Çocuk bu değerlendirmelere dayanarak kendisi hakkında yargılara ulaşır. Kendisi ile ilgili sorular sorar ve 'ben neyim' sorusuna cevap arar. Benliğin ve kişiliğin gelişiminde rol alan etkenlere göre; ya olumlu (güzelim, akıllıyım, becerikliyim gibi) ya da olumsuz (çirkinim, akılsızım, beceriksizim gibi) benlik tasarımı geliştirir (Gökalan, 2000). Benlik kavramı, bir çocuğun sadece kendi algılamaları ve

beklentileri ile değil, hayatındaki diğer önemli insanların, ana babası, öğretmenleri, arkadaşları vs. hakkındaki düşüncelerinden ve ona karşı olan davranışlarından da etkilenir. Benlik imajı, yani algıladığı benliği (kendini nasıl gördüğü), ideal benliğine (nasıl olmak istediği) yaklaştıkça benlik saygısı gelişir (Yavuzer, 2003).

Benliğin gelişimi süresince, kendisi ile ilgili olumlu uyarılar alan birey, doğal olarak kendisini değerli görecektir, böylece kendisine saygı duyacaktır. Benliğin gelişimi, uyum ve sürekliliği, bireyin benlik saygısına bağlı olmaktadır. Zira benliğin var olması çevre ve dolayısıyla birey tarafından kabul edilmesine, değer verilmesine ve saygın olmasına bağlıdır. Bu açıdan benlik saygısı, benlik kavramının belki de en önemli bölümünü oluşturmaktadır (Arıca, 1995).

### **2.3.7.1. Benlik Saygısı**

Benlik saygısı, bireyin kendisini yetenekli, önemli, başarılı ve değerli olarak algılama derecesidir. Kendimiz hakkında yaptığımız duygusal bir değerlendirmedir. İngilizcesi 'Self –esteem' olan benlik saygısı kavramı için literatürde 'özgüven' ve 'özsaygı' gibi ifadeler de kullanılmaktadır (Duru, 1995).

Yavuzer'e göre; 'benlik saygısı: bireyin ne olduğu ile ne olmak istediği arasındaki farka ilişkin duygularını gösterir. Benlik saygısı, insanların birer birey olarak, değerleri konusunda ulaştıkları kanıdır. Kendi benlik kavramını beğenmesi, onaylaması ve kendinden hoşnut olmasıdır' (Yavuzer, 2003).

Pişkin'e göre; 'benlik saygısı, bireyin benlik imgesi ile ideal benliği arasındaki farkı değerlendirmesidir. Yani bireyin kendisini nasıl algıladığı ile olmak istediği arasındaki fark bize o bireyin özsaygı düzeyini verir" (Akt: Deniz ve diğerleri, 2005).

McMahon (1997)'e göre benlik saygısı, kendini sevmek, kendine öncelik vermek, kendi ihtiyaçlarını karşılamak ve kendini büyük ölçüde itibarlı bir konuma getirmektir. Benlik saygısı bir durum değil, süreçtir ve kesinlikle bencillik demek değildir (Akt: Bal, 2006).

Bazı uzmanlar, benlik saygısı için evrensel tek bir tanımın varlığını reddetmekle

birlikte, genellikle Şu ortak noktalarda birleŐmektedirler. Benlik saygısı (1) subjektif değerlendirilen bir fenomendir, (2) ok yönlüdür, (3) sürekli ve (4) aŐamalı bir gelişim seyri gösterir (Deniz ve diğerleri, 2005).

Benlik saygısı çocukla, çocuğun yaŐamında önem taŐıyan kişiler arasındaki ilişkinin niteliğine bağlı olarak gelişir. Diğer kişilerle kurdukları ilişkiler içinde çocuklar kendilerine ilişkin pek çok mesaj alırlar. Yaptıkları gözlemlerden sonuç çıkarırlar ve ulaştıkları sonuçlar onların kendi gerçekleri haline gelir. Bazen yanlıŐta olsa çıkardıkları sonuçlar kim oldukları ve neyi hak ettiklerine ilişkin temel inançlarını oluşturur (ngay, 1998).

Benlik saygısı; temel olarak bireyin kendini değerlendirirken kullandığı tutumun yönüne bağlıdır. Birey kendini değerlendirirken olumlu bir tutum içindeyse, benlik saygısı yükselmekte; olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşmektedir (Karahan ve diğerleri, 2004).

Bir insanın bütünsel benlik saygısı, sadece onun sahip olduğu özellikleri değerlendirmesinden ibaret değildir. Sayıca kabul ettiği niteliklerle kendini değerlendirmesine dayanmaktadır. Bireylerin kendilerini beğenilir kabul etmeleri, yüksek benlik saygısına sahip olmak için genellikle kendileri hakkında daha olumlu düŐünmeleriyle olasıdır. Fakat bu ilişkinin gücü beğenilir olmak için bağlanılan Şeyin önemine bağlıdır. Bireyin kendisi ile ilgili beklentileri, önceki deneyimlerinin sayısı ve çevrenin de etkisiyle kazandığı, yapacağı davranışların değeri, bireyin benlik imajını oluŐurmada ve benlik saygısını yükseltmede oldukça etkilidir (Arıcaık, 1995).

Harter (1983)'e göre kişinin görünüşü hakkındaki duygularının nasıl olduğu yani fiziksel saygısı bütün benlik saygısını etkileyen en önemli faktördür. Bunu yaŐıtları tarafından kabul edilme takip eder ve akademik yetenek, atletik olma ve moral değerler benlik saygısı üzerinde daha az etkilidir (Akt: Akman ve Balat, 2004).

İlgi, kabul, saygı, sevgi, dürüstlük, fiziksel temas, özgünlüğün desteklenmesi ciddi ve yzleŐmeci olma, çocuğun doğru ve olumlu yönlerine odaklaşma, cesaretlendirme, destek ve değer verme, çocuğu etkili Şekilde dinleme ve anlama çocuğun benlik saygısını yükseltir. Bu etkiler altında kalan ocuk iyi olduğunu düşünür.

Kendisi olmaktan mutluluk duyar. Anne ve babası tarafından önemsendiğini hisseder. Değerli olduğunu ve sevildiğini düşünür (Öngay,1998).

Yüksek benlik saygısına sahip olan bir çocuk kendisini, gerçekçi hedefler koyabilen ve bunları gerçekleştirebilen yetenekli bir birey olarak algılayacaktır (Yavuzer, 2003). Benlik saygıları yüksek olan çocukların beklentileri ve tutumları onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirir, daha atılgan ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kılar (Deniz ve diğerleri, 2005). Benlik saygısının yüksek olması bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlayarak etkin bir şekilde katılımını kolaylaştırırken, kişisel başarı ve mutluluğu da beraberinde getirmektedir (Baran ve Gizir, 2003).

Coleman ve Hendry (1990) yüksek benlik saygısına sahip olanların mutlu, sağlıklı, üretken ve başarılı olmak için eğilim gösterdiklerini, güçlükleri yenmek için daha uzun süre çaba harcadıklarını, gece daha iyi uyduklarını, daha az ülsere yakalanma riskleri olduğunu, diğerlerini kabul ve yaşatlarının baskılarına daha az eğilim gösterdiklerini belirtmişlerdir (Akt: Balat ve Akman, 2004).

Çocuğu reddetme, koşullu sevgi ya da sevgisizlik, tehdit etme, görmezden gelme ya da ilgisizlik, duygusal veya fiziksel ihmal, fiziksel istismar, kıyaslama, mükemmeliyetçilik, çocuğun yalnızca hatalarına odaklaşma, çocuğu dinlememe, önyargı ve kin çocukta düşük benlik saygısının oluşmasına neden olur (Öngay, 1998).

Düşük benlik saygısı olan çocukların çoğu, hayattaki başarılarının büyük bir bölümünü kendi kontrollerinin dışındaki diğer etkenlere dayandırır. Bu nedenle kendilerine olan güvenlerini ve gelecekte başarılı olma şanslarını azaltırlar. Aynı çocuklar bir hata yaptıklarında veya başarısızlığa maruz kaldıklarında, bunu kendileri dışındaki nedenlere dayandırarak açıklarlar. Bu onların yeni ve daha başarılı stratejiler geliştirmelerini veya yardıma veya tavsiyeye başvurmalarını daha da zorlaştırır. Bazı çocukların yüksek benlik saygısı geliştirmesini daha zorlaştıran özel baskılar ve mücadele gerektiren durumlar vardır. Muhtemelen fiziksel bir engeli, kronik bir hastalığı, öğrenme güçlüğü veya dikkat problemleri vardır. Sosyo-kültürel bazı özelliklerinden dolayı dışlanmaktadırlar. Fakirlik, kayıtsız ebeveyn, alkolizm veya yoğun kardeş rekabeti gibi çevresel ve sosyal baskılar, çocuğun benlik saygısını daha da

azaltabilir (Yavuzer, 2003).

Benlik saygısının düşük olması çocuğun iç dünyasında boşluk duygusu yaratmakta, toplumsal yaşamda çeşitli uyum bozukluklarına neden olmakta ve giderek bireyin psikolojik sağlığı bozulmaktadır. Ayrıca özgüven düzeyleri düşük, anksiyete ise düşük düzeyde ve duygularını açıklamakta zorlanmaktadırlar. Bu belirtilere ek olarak; sinirlilik, gerilim, uykusuzluk, baş ağrısı ve çarpıntı gibi belirtiler de sıkça rastlanmaktadır (Karahana ve diğerleri, 2004).

Ausubel (1958), bireyin benlik saygısını tehdit eden ve onu engelleyen durumların, bireyde öfke, korku ve saldırganlık duyguları yaratabileceğini ifade etmiştir (Akt: Arıca, 1995).

Sonuç olarak denilebilir ki; bir bireyin benlik saygısının düzeyi, ailesel ve çevresel kabulünün derecesine, bireyin yaşantı ve öğrenmelerine, bunların sonucunda beklenti ve başarıma güdüsüne, aynı zamanda kendisini bedensel, zihinsel ve sosyal yönden diğerleriyle kıyaslamak suretiyle kendisine ait oluşturduğu benlik algısına göre değişir (Arıca, 1995).

## **2.4. SON ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRENCİLERİNİN GELİŞİM DÖNEMİ ÖZELLİKLERİ**

‘Son Çocukluk’ adı verilen bu dönem, çocuğun ergenliğe geçiş olgunluğunu kazandığı dönem şeklinde ifade edilmektedir. Yavuzer’e göre; okul öncesi çocuğundan farklı olarak temel eğitimin ilk yılları çocuğun somut düşünme, son birkaç yılı ise soyut düşünme evresinde olduğu yıllardır.

7-12 yaşlar arası dönemde huysuzluk ve öfke, yalan, aşırı duyarlılık önde gelen tipik problemlerdendir. Literatürde 7-12 yaş arası erkek çocukların 1/3’ü aşırı hareketli, 1/3’ü de kıskanç olarak tanımlanmaktadır (Gürpınar Akan, 2001).

Bu dönemde çocuk motor ve dil gelişimi açısından büyük aşamalar kaydetmiş ve dengeli gelişmesi sonucunda hızlı yürüyebilen, futbol oynayabilen, okatabilen, göz el

koordinasyonunun gelişmesi sonucunda iki elini bağımsız olarak kullanabilen bir birey haline gelmiştir (Yavuzer, 1999).

İlköğretim yaşındaki çocuklar, saldırganlık gibi kendilerini ve çevrelerini zora sokan çeşitli olumsuz davranışları bir önceki gelişim dönemine göre daha fazla sergilemektedirler. Sınıfta, evde ve oyun sahasındaki saldırgan davranışlar bir çok öğretmen ve ana baba için sorun haline gelmektedir. Saldırgan davranışlar çocuğun yaşadığı içsel çatışmaları, engellemelerin bir sonucu olarak gözlenebileceği gibi, çocukların bu tür davranışları birbirlerini model almaları yoluyla da ortaya çıkarmaktadır (Şahin, 2004).

Okul çağı çocuğunun aile yuvasından çıkıp, dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreye iyice karıştığı çadır. İlkokul dönemini alan bu dönem, ergenliğin ilk belirtilerinin başladığı 12. yaşında son bulur. Kızlar kız özelliklerini, erkekler erkek özelliklerini, ana baba ile özdeşim sonucu kazanmışlardır. Çocukta iyiyi kötüyü, doğru ile yanlış seçme yeteneği, yani üstbenlik gelişmiştir. Bağımlılığı azalmış, annesi dünyasının ekseninden çıkmıştır. Bütün gününü anneden ayrı olarak dışarıda, oyunda veya okulda geçirebilir.

Konuşma yeteneği ve söz dağarcığı gelişmiştir. Zaman, sayı, uzay kavramları yerleşmiştir. Hayallerle gerçeği daha kolay ayırt edebilir. Somut düşünceden soyut düşünceye geçiş başlar (Yörükoğlu, 2004).

Aşağıda; ilköğretimin ilk temel yıllarını kapsayan 7-12 yaş dönemine özgü gelişim özellikleri ele alınmıştır.

#### **2.4.1. Bedensel Gelişim**

Okul öncesi dönemde gelişen motor beceriler ve algısal motor koordinasyon sayesinde ilkokul çocukları pek çok spor yapabilir ve yazma gibi daha ince motor becerilerin üstesinden gelebilir. Dönemin fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte bir eğitim ve dengeli beslenme önem kazanmaktadır (Gürpınar Akan, 2001)

Doğuştan bu yana görüldüğü gibi, bu yaşlarda da erkek çocuklar kız çocuklara göre daha iridirler. Bunun yanı sıra, erkeklerin bedensel güçleri ve etkinlikleri kızlardan daha fazladır. İki cinsin oyunları 9-10 yaşlarında kesin olarak ayrılmaktadır. Beceriksizlik gösteren kızlar, kendi oyun gruplarında benimsenirken, erkekler, beceriksizlik gösterenleri dışlamaktadır. Oyun becerisi bu çağın önemli gelişim görevleri arasında yer almaktadır (Bakırcıoğlu, 2002).

İlkokulun ilk yıllarında görülen büyümedeki yavaşlama 10 yaşına doğru vücudun biyokimyasındaki farklılaşmaya bağlı olarak hızlanır. Kız çocuklarında ani bir boy artışıyla birlikte ikincil cinsiyet özelliklerinin belirmeye başladığı görülür. Erkek çocuklar 9-10 yaşlarına kadar kızlardan daha uzun iri bedene sahipken, 10-11 yaşlarında kızlardan daha ufak bir görünüme bürünürler. Ancak kızlardan daha hareketli olup bedensel güce dayalı etkinlikleri daha fazla tercih ederler (Aral ve diğerleri, 2001).

Bu yaşlarda kızlar dramatizasyon gösterileri, daha az devinimli, ritmik oyunlar, jimnastik, bale gibi etkinliklere ilgi duyarlar. Erkekler ise daha çok, spor etkinliklerinden, takım oyunlarından hoşlanırlar. Bu yaşlarda yüzme iki cinsin de hoşlandığı spordur.

Vücut önceki yıllara göre hastalıklara karşı daha dirençli duruma gelmiştir. Vücut kimyası, kızların kemik yaşını erkeklerinkinden 1-2 yıl daha yükseltmektedir. Eklemler her iki cinstede yumuşaktır. Onun için, bu yaşlarda çocuklar ağır yük kaldırmamalı, kamburlaşarak oturmamalı ve yürümemelidir. Bu dönemin sonunda çocuklar, süt dişlerinin yerine asıl dişlerine kavuşmuşlardır. Onun için bu yaşlarda diş bakımı, dengeli beslenme ve süt içme alışkanlığı geliştirilmelidir (Bakırcıoğlu, 2002).

#### **2.4.2. Bilişsel Gelişim**

Son çocukluk dönemine Piaget ‘somut işlemler dönemi’ adını vermiştir. Bu dönemde çocuklar somut, dışsal nesnelere uygulanan mantıksal ilkeleri anlayabilirler (Öngay, 1998). Bu dönemde bilgiyi işlemede zihinsel işlemler’i kullanmaya yeteneklidirler. Bu onların düşüncesine odaktan uzaklaşma, tersine çevrilebilirlik, dönüşümsel düşünme özelliklerini ve gerçeği çıkarsama yeteneğini kazandırır (Gander ve Gardiner, 2001).



Bu dönemde problemin çözülmesi somut nesnelere, ‘burada’ ve ‘şimdi’ gibi anlık durumların olmasına bağlıdır. Bu yaşlarda çocuklarda mantıksal düşünme, sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık kavramları yerleşmeye başlar. Ancak soyut düşünce henüz gelişmemiştir. Somut işlemler döneminde olan çocuklar ‘gruplandırma yapabilir’, ‘sınıflama, sıralama, serileme, değişmezlik, sayı ve mekan’ kavramları oluşturabilirler. Tüm bunlar çocukta organize etme ve bir sistem kurma yeteneğini geliştirir (Öngay,1998).

Bu dönemde mantıksal düşünmenin başlaması duygusal yaşamda dikkate değer bir dengenin oluşumuna yardımcı olur. Son çocukluk dönemindeki çocuklar artık düşündükleri ve merak ettikleri becerileri öğrenmeye başlar. Bir anlamda düşündüklerinin işlevsel düzeyde gerçekleşmesi onlara haz verir. Örneğin, sözcükleri dilediği biçimde kullanabilmesi, yazmayı öğrenmesi, resimli macera kitaplarını okuyabilmesi, sayıları toplayabilmesi çocuğa haz veren beceriler arasında sayılabilir (Yavuzer,1999).

Son çocuklukta gelişmekte olan düşünme yeteneğinin örneklerinden biri çocukların mizahın değerini anlamasıdır. Çocukların mizahını birçok araştırmacının araştırmış olmasına karşın, yalnızca Paul McGhee mizah gelişimi üzerinde boylamsal bir çalışma yapmıştır. McGhee, belirli bir tutarsızlığın (örneğin, beklenmedik, acayip, uygunsuz ya da bağlam dışı bir şey) genellikle mizaha temel oluşturduğu görüşünü ileri sürer. Ancak, bir tutarsızlık kendi başına mizah için yetersizdir; çocuklar durum hakkında tutarsızlığı fark edebilecekleri düzeyde bilgi sahibi olmalı ve neşeli bir ruhsal durum içinde bulunmalıdırlar. Tutarsız olaylar çocuklar için komiktir, çünkü bu olaylar gerçeklikle uyumsuzluk içindedir ve çocuklar bunu bilir. Dolayısıyla, çocukların değerlendirdiği mizah türü temelde yatan bilişsel gelişimlere bağlıdır (Akt: Gander ve Gardiner, 2001).

Bu dönemdeki çocuk bir olayı diğer insanın gözüyle görebilmeyi zamanla daha iyi becermeye başlar. Çocuk egomerkezli olmaktan kurtulup, diğer kişinin gözüyle dünyayı görebilmek çocuğun sosyal ilişkilerinde yeni bir aşamaya yol açar (Cüceloğlu, 1998).

Bu yaşıta dili hızla gelişmektedir; bazen dili bir yetişkin gibi kullandığı görülür. Çocuk eski sözcük bilgisini zenginleştirir, sözcük dağarcığı 3000 kelimeye ulaşır. Bu sözcüklerin çoğu sıfat ve edattır. Çünkü çocuk, yalnızca olayların ve nesnelerin adlarını öğrenmekle yetinmez, özelliklerini ve benzerliklerini de öğrenmek ister (Yavuzer, 1999).

Okul çağındaki çocuklar bilişsel açıdan kendi başarı ve başarısızlıklarına ilişkin açıklama yapabilecek olgunluktadırlar. Başarı yönelimli ve benlik saygısı yüksek çocuklar çabaları ve başarıları arasında gerçekçi ilişkiler kurabilmektelerdir. Öte yandan öğrenilmiş çaresizlik geliştirmiş ve benlik saygıları düşük olan çocuklar, başarı ve başarısızlık durumlarında yaptıkları yüklemeler nedeniyle performanslarını yordayamaz duruma gelmektedirler (Gürpınar Akan, 2001).

Kitap, zeka gelişimine yardımcı olan etkenlerin başında gelmektedir.10-11 yaşlarındaki çocuklar en çok, baş kişisi çocuk olan serüven kitaplarından hoşlanırlar. Bunu yiğitlik destanlarına, yiğitlikleri anlatan, gizlerle dolu romanlara gösterilen ilgi izliyor. Kızların, ergenlik öncesinde aşk romanlarına ilgi duydukları gözleniyor (Bakırcıoğlu, 2002).

Bu yaşlarda çocuğun zeka gelişimine etken olan önemli 3 araç radyo, televizyon ve sinemadır. Üçü de sınırsız eğitici, öğretici ve eğlendirici olanaklara sahiptir. Radyo, çocuklara yönelik müzik, oyun ve öbür konuşmalarıyla çocukların düşünsel, duygusal ve imgesel gelişimini sağlamada oldukça etkili bir araçtır. Televizyon ve sinema ise, göze ve kulağa seslendikleri için kendiliğinden ilgi çekme şansları vardır. Ancak, bu araçlardan nasıl yararlanmak gerektiği konusunda bilinçlendirilmeyen çocuklara bu araçların yarar yerine zarar verdiği bilinmektedir (Bakırcıoğlu, 2002).

### **2.4.3. Psikoseksüel Gelişim**

Freud'un kuramına göre 'Örtülü Dönem' olarak adlandırılan ve ortalama olarak 6-12 yaşlar arasında cereyan eden bu dönemde cinsel dürtüler durgunluk kazanmaktadır. Bu dönemde kız ve erkek çocuklar hemcinslerine yakınlık göstermeye başlamaktadırlar. Freud'a göre davranışların kaynağı olan cinsel ve saldırgan kökenli enerjiler bu dönemde öğrenme, merak, araştırma ve insanlarla iyi ilişkiler kurmada kullanılmaktadır (Selçuk, 1997).

Bu dönemde cinsel dürtüler ve fanteziler bilinç altına itilmekte ve çocuk enerjisine spor ve zihinsel etkinlikler gibi sosyal olarak kabul gören davranışlara yönlendirilmektedir (Akan, 2001). Bu dönemin başarı ile atlatılmadığı durumlarda iki aksaklık oluşur. İçsel dürtülerin denetimini sağlayamazsa enerjisini öğrenme ve beceri geliştirmeye yönlendirmez. Bu denetim mekanizmasını geliştirerek kişiliğin gelişim yolunu kapatır ve obsesif karakter yapısının gelişmesine neden olur ( Koser, 1999).

Bu dönemde, oyun gruplarının aynı cinsteki çocuklardan oluştuğu gözlemlenebilir. Erkek çocuk, kızlar arasına karışırsa yeni kazandığı erkek kimliği zayıflar kaygısı içindedir. Erkekler kızları çitkırıldım, şımarık ve sulu gözlü bulurlar. İlkokulun 2. ve 3. sınıfında bir erkek öğrenci, bir kızla yan yana oturmak istemez. Kız çocuklar da erkekleri kaba, pis, terbiyesiz olarak görür, kendi aralarına almazlar (Yörükoğlu, 2004). Bu tepkiler kendi cinselliğini kabul etme biçimindeki uzun sürede gerçekleşen bir gelişim görevi bakımından sağlıklı bir çabadır. Bu ayrışmanın ortadan kaldırılması için uğraşmamalıdır. Bu eğilime bağlı olarak bu dönemle birlikte iki cinsin oyun becerileri de iki ayrı yönde gelişme göstermektedir. Beceriksizliği nedeniyle oyuna alınmayan az gelişmiş çocukları, kendi aralarında oyun kurmaya yönlendirmek, onlarında kendi düzeylerinde gelişebilmeleri için uygun bir yoldur (Bakırcıoğlu, 2002).

Kültüre bağlı olarak değişmekle birlikte ilkökul yıllarında cinsiyet kalıp yargıları artmaktadır. Hem erkekler hem de kızlar erkeksi davranış ve tutumlara ilgi göstermelerine rağmen erkekler daha katı kalıp yargılara sahip olmakta, kızların ise cinsiyet rollerine ilişkin kalıp yargıları esnekleşmektedir (Sayıl, 1998).

Kendi kültürlerinde erkeklik ve dişilik kavramlarını ne tür özelliklerin belirlediğine ilişkin daha bireysel görüşler geliştirirler. Bu düşünceler, çocukların genetik yapılarına ve kadınlarla erkeklerin nasıl davrandıklarıyla ilgili deneyimlerine dayanır (Yavuzer, 2003).

Çocuklar kendi kimlikleri ile kendilerini rahat ve güvende hissetmeli, kendilerini rahatsız ya da güvensiz kılacak biçimde davranmaya zorlandıklarını hissetmemeleri gerekmektedir (Gander ve Gardiner, 2001).

#### 2.4.4. Psikososyal Gelişim

Okula başlama çocuğun gelişiminde önemli adımlardan biridir. Okula başlama çocuk için yeni ve karmaşık bir sosyal çevreye girmek, birey olarak toplumda yer almak, dış dünyaya açılmaktır. Okul sosyalleşme sürecinin ilk temel toplumsal kurumudur (Duru, 1995) .

İlkokula başlama, çocuk için yeni bir dizi kültürel talebi karşılamayı gerektirir. Bir kısmı annelerinden ilk defa ayrılan çocuklar, tanımadıkları yetişkinlere güvenmek, okulun kurallarına ve öğretmenin yönergelerine uymak, sınıf kalabalığı ile yaşamak ve yarışma ile işbirliği arasında denge kurmak zorunda kalırlar (Gürpınar Akan, 2001).

Okul çağı çocuğu anne babasının yanı sıra, beğenisi ve istekleri anne babasının üzerine çıkmaya başlayan öğretmenin de etkisi altındadır. Çocuk, bu üç yetişkinin de beğenisini yitirmemek amacıyla evde ve okuldaki beklentilere uygun davranmaya özen göstermektedir. Öğretmenin beğenmesi, ona ayrı bir güven vermektedir (Bakırcıoğlu, 2002). Çocuk yine bu dönemde ‘ kurala kural olduğu için uyma’ gereği gibi toplumsal kurallara uyma konusunda çok önemli bir aşamaya ulaşmış olacaktır. Toplumsal değerlere ilişkin bu aşama çocuğun düşünce sisteminde yer alan somut düşünme biçimiyle desteklenerek daha sonraki daha olgun ve daha gelişmiş yeni uyum ve düşünme biçimlerine temel oluşturacaktır. Bütün bunların gelişip olgunlaşmasında öğretmen beğenisi çok önemli olmakla birlikte yavaş yavaş 9-10 yaşlarına doğru arkadaş beğenisi de yeni bir yaptırım değeri kazanmaya başlayacaktır (Gürpınar Akan, 2001).

Okula başlayan çocuktan bazı zihinsel ve sosyal becerileri kazanması beklenir. Çocuk beklentilerin farkındadır ve okuldaki başarısı beklentilere uyarsa kendisini başarılı, uymazsa başarısız hisseder. Erikson çocuğun sosyal gelişmesi ile ilgili kuramında bu devredeki iki uçlu boyutu çalışma ve aşağılık duygusu olarak tanımlar. Çalışma, bireyin okulda öğrenmesi gereken becerileri kazabilmesi için gereken çabayı ifade eder; Aşağılık duygusu, çocuğun başarısız olduğu zaman kendisini nasıl algılayacağını belirtir.

Erikson, çocuğun ilk yaşlarda kazandığı temel güven duygusu ile okuldaki başarısı arasında bir ilişki olduğunu savunur. İyi bir ana baba ilişki ortamında yetişen çocuk temel güven duygusunu kazandığı için, okulun kendisine getirdiği yeni öğrenme aşamalarını korkmadan karşılayabilir ve başarılı olur. Temel güven duygusunu kazanamamış çocuklar ise tam başarı gösteremezler. Çok sayıda araştırma Erikson'un beklentilerini desteklemiştir (Cüceloğlu, 1998).

Evde sevgi ve güvenlik gereksinimi yeterince karşılanmış çocuk, okulda nelerin yapılacağını, nelerin yapılmayacağını, nedenleriyle birlikte açıklandığında toplumsal kurallara uyma istek ve çabası göstermektedir. Evde yeterli ilgi ve sevgi görmeyen çocuklar da öğretmenin özel ilgi ve sevgisiyle arayı kapatabilmektedir. Aşırı sevgi gösterilmiş, aşırı korunmuş, sağlık sorunu bulunan çocuklar, öğretmenin gösterdiği eşit sevgi ve ilgiyi yetersiz bulmaktadır (Bakırcıoğlu, 2002).

Son çocukluk döneminde akranlarla arkadaşlıklar oldukça önemli hale gelir. Çocuklar yaşıt arkadaşlardan oluşan destekleyici bir gruba uyum sağlamak ve ait olmak isterler. Bir akran grubuna uyum sağlamak ve yeterli sosyal becerilere sahip olmak, çocuğun yüksek benlik saygısına ulaşmasında oldukça önemli yer tutar. Aynı anda hem akranlarına uyum sağlamaya çalışmak, hem de diğerlerinin yeteneklerinin değerini bildiğini göstermeye ve kendi yeteneklerine önem verilmesine çabalamak, bu yaş grubundaki çocuklar arasında bir rekabet ortamı yaratır (Yavuzer, 2003).

Çocuk aile çemberinden, içinde akranlarının bulunduğu dünyaya doğru kaydıkça, bu kimselerle birlikte olmaktan daha çok doyum sağlamayı öğrenmek zorundadır. Utangaç olsun olmasın, yabancılara dostça yaklaşma yollarını öğrenmelidir. O artık akran grubunun bir bireyi olur. Bu grup giderek çocuğun davranış ve tavırları üzerinde etkisini gösterecek ve aile grubunun yerini alacaktır (Yavuzer, 1999).

Akran grubuna seçilmede cinsiyet, yaş ve sosyal statü önemli kriterlerdendir. Akran gruplarının kendine özgü kuralları, değerleri, oyunları vardır. Sözel kuralları egemendir ve özellikle büyüklerden gelecek etkilere karşı tutucu bir direnç gösterirler. Akran grupları, çocuğun sosyalleşmesinde de önemli bir rol oynar (Duru, 1995).

Akran grubu zamanla çocuğun yaşamına hükmetmeye başlar. Ona birtakım kavramlar kazandırır. Bunlardan bir bölümü doğru, bir bölümü yanlıştır. Bir gruba ait olma, çocuğa sadece arkadaş ve eğlence sağlamakla kalmaz, aynı zamanda ona gurur ve statü duygusu da verir (Yavuzer, 1996).

Bir grubun üyesi olma, grup için özveriden çekinmeme çete gruplarının oluşmasına da ortam yaratabilmektedir. Çeteler, suça eğilimli önderlerin yönetiminde zararlı olmaktadır. Aileler bu konuda dikkatli olmalı; okul, bu yaş çocuklarının tümünün gruba ait olma gereksinimlerini karşılayabilecek nitelikte ve çeşitli etkili eğitici kolların kurulup çalıştırılmasına özen göstermelidir (Bakırcıoğlu, 2002).

Çocuk, okula başladığında sosyalleşmesi yolunda öğretmen ve ailesine oranla daha büyük bir ilgiyi arkadaş grubundan görür. Pease ve Swanson'un ileri sürdükleri gibi, çocuğun yaşamındaki bu evrenin özelliği, büyüklerin ya da anne babanın standartlarını reddetmek, buna karşılık arkadaş grubunun standartlarını kabul etmektir (Yavuzer, 1999).

## **2.5. KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

Uluğtekin (1976) anne baba davranışıyla, çocuğun saldırganlık ve bağımlılık eğilimi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmasını 9-11 yaş arasındaki 203 ilkokul öğrencisi ve bu öğrencilerin anne-babaları üzerinde yapmıştır. Araştırma sonucunda saldırganlık ve bağımlılık eğilimine ilişkin olarak anne-çocuk ilişkisinin baba-çocuk ilişkisinden daha önemli olduğunu, kısıtlayıcı ve reddedici anne baba tutumlarının çocuklarda saldırganlığa yol açtığını ortaya koymuştur.

Çetinkaya (1991) saldırgan içerikli video oyunu oynama ve izlemenin çocukların saldırgan davranışları üzerinde etkisini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasını 9-11 yaşlarında, 60'ı kız 60'ı erkek olmak üzere toplam 120 ilkokul öğrencisi üzerinde uygulamıştır. Araştırmada saldırgan içerikli video oyunu, saldırgan içerikli olmayan video oyunu ve saldırgan içerikli olmayan kalem kağıt oyunu olmak üzere 3 oyun koşulu yer almıştır. Sonuçta saldırgan içerikli video oyunu oynayan çocukların, hem aynı oyunu oynayan hem de diğer iki oyunu oynayan ve izleyen çocuklardan daha fazla saldırgan davrandıkları bulunmuştur.

Hatunoğlu (1994) ana-baba tutumları (demokratik, otoriter ve ilgisiz) ile saldırganlık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma 1993-1994 öğretim yılında Erzurum'da bulunan beş lisenin son sınıflarında okuyan 328 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Deneklerin ana-baba tutumlarının belirlenmesinde 'Ana-baba tutumu Envanteri' kullanılmıştır. Deneklerin gösterdikleri saldırgan davranışlar ise Aşkın tarafından Türkçe'ye çevrilen 'Saldırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ana baba tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Arıcak (1995) üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisini araştırmıştır. Bu araştırma Trakya Üniversitesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya toplam 550 öğrenci katılmıştır. Cinsiyete göre bireylerin saldırganlık eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Sınıf seviyesi, okunulan bölüm, algılanan ana-baba tutumu, benlik saygısı ve denetim odağı bireylerin saldırganlık puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca saldırganlık- benlik saygısı, saldırganlık-denetim odağı arasında anlamlı ilişki bulunmazken, saldırganlık ve bağımsızlık isteği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Saldırganlık ve benlik saygısının birlikte denetim odağı ile arasında, saldırganlık ve denetim odağının birlikte benlik saygısı ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak tek tek birbiri ile anlamlı ilişki göstermeyen, saldırganlık, denetim odağı ve benlik saygısı birlikte ele alındığında anlamlı ilişki ortaya koyabilmektedir. Yani saldırgan ve benlik saygısı düşük bireyler dış denetim odaklı olabilirken, saldırgan ve dış denetim odaklı bireylerin benlik saygısı düşük olabilmektedir.

Başar (1996) Üvey ebeveyne sahip olan ve olmayan 10-11 yaş grubundaki çocukların saldırganlık eğilimleri ve kendilerine algılama biçimlerini incelenmiştir. Araştırma, Ankara il merkezi içinde bulunan alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilen onaltı ilkokulun 4. ve 5. sınıflarına devam eden 10-11 yaş grubundaki üvey olan ve olmayan 300 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada çocukların saldırganlık eğilimlerini ölçmek amacıyla 'Saldırganlık Ölçekleri (Aggression Scales)', kendilerini algılama biçimlerini ölçmek amacıyla 'Kendini Algılama Ölçeği' kullanılmıştır. Sonuçta üvey olan ve olmayan çocukların saldırganlık eğilimleri arasındaki farklılığın önemli olduğu bulunmuştur. Üvey ebeveyni olan

çocukların saldırganlık eğilimlerinin üvey ebeveyni olmayan çocuklara oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Sutton et al (1999) üç dört ve beşinci sınıfa devam eden çocukların saldırganlıkları ve sebeplerini incelemişlerdir. Çocukların genelde saldırganlık ölçeğinden yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. Saldırganlık sebeplerinin başında çocukların öğrenme problemlerinin varlığı yer almıştır. Daha büyük çocuklar tarafından başarısız olarak nitelendirilen çocukların daha saldırgan oldukları saptanmıştır. Ayrıca çocuğun kişiliğinin ve anne baba tutumlarının da saldırganlığı etkilediği gözlenmiştir.

Bulut (2000)'un 'Altı Yaş Çocuklarında Davranış Problemleri ile Anne ve Öğretmenlerin Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi' konulu çalışmasında saldırganlığın bir davranış problemi olduğu ortaya konulmuştur. Anne ve öğretmenlerin uyum düzeyleri ile çocukların davranış problemleri arasında önemli bir ilişki bulunmuştur.

Gürpınar Akan (2001) 7-12 yaş çocuklarında görülen uyum ve davranış bozuklukları ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda toplam benlik saygısı ile davranış ve uyum sorunlarının toplamı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Davranış ve uyum sorunlarının toplamı arttıkça toplam benlik saygısının azaldığı bulunmuştur.

Ersoy (2001)'un 'Çocuk Yuvasında Kalanlarla Ailesiyle Yaşayan Dokuz-Onbir Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi' konulu araştırmasını Ankara'da bulunan T.C Başbakanlık Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu'na bağlı Keçiören Çocuk Yuvasında kalan dokuz-onbir yaş grubunda 75 çocuk ile karşılaştırma grubu olarak korunmaya muhtaç çocukların devam ettikleri ilkokullardan tesadüfi olarak seçilen ayı yaş ve sayıdaki çocuklar üzerinde yapmıştır. Araştırmada çocuklarla ilgili bazı bilgileri öğrenmek amacıyla 'Genel Bilgi Formu', çocukların saldırganlık eğilimlerini ölçmek amacıyla da 'Saldırganlık Ölçekleri' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yuvada kalan ve ailesiyle yaşayan çocuklar arasında saldırganlık eğilimi alt boyut puan ortalamaları arasında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır.



Doğan (2001) farklı sosyo-ekonomik düzeylere mensup ergenlik çağındaki kız ve erkeklerin saldırgan davranışlarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma İzmit İnkılap Lisesi'nde okuyan 30'u kız, 30'u erkek toplam 60 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada öğrencilerin saldırganlık eğilimini belirlemek için 'Rosenzweig P-F Araştırması' ana-babaların tutumlarını saptamak amacıyla da 'Gençlik Döneminde Aile Sorunlarını Değerlendirme Ölçeği' uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ana-baba davranışları ile ergenlerin saldırgan davranışları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ana-baba davranışlarının etkisinin kızlar ve erkekler arasında anlamlı şekilde farklılıklar bulunmamıştır. Salırgan davranışlar açısından erkeklerin kızlara göre daha az saldırgan oldukları bulunmuştur. Ana baba davranışları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Salmivalli (2001) araştırmasında gurur (kişinin kendine genel, değerlendirici bakışı) ve saldırgan davranış arasındaki ilişkiyi incelemiş; saldırgan olan kişilerin, yüksek gururlu olan kişilerin alt kümesi olduğunu ifade etmişlerdir.

Gürsoy (2002) tarafından yapılan araştırmada annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimleri incelenmiştir. Araştırma, annesi çalışan, orta sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim okullarına devam eden 105 çocuk ile aynı okula devam eden annesi çalışmayan 105 çocuk olmak üzere toplam 210 çocuk üzerinde yapılmıştır. Araştırmada çocukların saldırganlık eğilimlerini belirlemek amacıyla 'Salırganlık Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamaları arasında önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarının annesi çalışan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Dizman (2003) anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimlerini incelediği araştırmasını Ankara il merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyo ekonomik düzeyi temsil eden semtlerden seçilen 39 ilköğretim okulunun, dördüncü ve beşinci sınıflarına devam eden 300 çocuk üzerinde yapmıştır. Araştırmada çocukların saldırganlık eğilimini etkileyebilecek etmenleri saptayabilmek için 'Genel Bilgi Formu', çocukların saldırganlık eğilimlerini ölçmek amacıyla 'Salırganlık Ölçekleri (Agression Scales)' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda anne babası ile

yaşayan ve anne yoksunu olan çocuklar arasında saldırganlık eğilimi alt boyut puan ortalamaları açısından önemli farklılıklar bulunmuştur.

Karabıyık (2003) üniversite öğrencilerinde saldırganlığı yordayan bazı değişkenleri incelemiştir. Araştırmada üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ve sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin saldırganlık davranışlarını yordamadaki güçleri ve cinsiyet, sınıf, algılanan ana-baba tutumları ve alanları açısından saldırganlıklarının farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırma 2001-2002 yılında Gazi Üniversitesi'nde okuyan 1. sınıfta okuyan 237 ve son sınıfa devam eden 251 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada ölçme aracı olarak Saldırganlık Ölçeği, Problem Çözme Envanteri ve Kendini Değerlendirme Envanteri STAI Form TX-2 kullanılmıştır. Araştırma sonucunda saldırganlık düzeyinin, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Saldırganlık düzeyinin algılanan ana baba tutumu ve alanlara göre farklılaştığı bulunmuştur. Ana babasının tutumunu otoriter olarak algılayanların saldırganlık düzeyleri demokratik ve koruyucu olarak algılayanlardan anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Eşit ağırlık alanında okuyan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, sayısal ve sözel alanda okuyan öğrencilerden anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Problem çözme becerisi algısı ve sürekli kaygı değişkenleri ile saldırganlık puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Deniz (2003) kronik hastalığı olan ve olmayan çocuklarda davranış problemlerini incelediği araştırmasını Ankara ve Hacettepe Üniversitesi Hastanelerinin çocuk kliniklerinde tedavi gören yedi-on yaşlarındaki kronik hastalığı olan ve olmayan çocuklar üzerinde yapmıştır. Araştırma sonunda kronik hastalıklı çocukların davranış problemlerine ilişkin puan ortalamaları akut ve poliklinik hastası olan çocuklara göre daha yüksek bulunmuştur.

Güçiz Doğan ve arkadaşları (2004) bir ilköğretim okulu 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin en çok izledikleri televizyon programları ve bu programların şiddet içeriği yönünden değerlendirilmesini araştırmışlardır. Araştırma Ankara Hacı Bayram İlköğretim okulu 5-8. sınıflarında okuyan 267 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Veriler gözlem altında uygulanan anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin boş zaman aktivitelerinde ilk sırayı televizyon seyretmenin aldığı, %37,1'inin televizyon seyretmelerinin kısıtlandığı; en sık ana haber bülteni, yerli diziler, magazin programları

ile çizgi filmleri izledikleri ve en çok izlenen çizgi film ile ana haber programının aynı zamanda birim zamandaki şiddet içeriğinin en fazla olduğu saptanmıştır.

Aral ve arkadaşları (2004) ilköğretim okulu sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerini incelemişlerdir. Araştırma alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden her sosyo-ekonomik düzeyden 100 çocuk olmak üzere toplam 300 çocuk üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada çocuk ve ailesine ilişkin bilgiler ‘Genel Bilgi Formu’ ile toplanmış, saldırganlık eğilimlerini belirlemek amacıyla ‘Saldırganlık Ölçekleri’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne-baba öğrenim düzeyi, arkadaşlarına sinirlendiği zaman verdiği tepki durumuna göre saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın genellikle anlamlı olduğu bulunmuştur.

Smith (2004) bilgisayar oyunlarının pozitif ve negatif etkilerini incelediği araştırmasında bilgisayar oyunlarının çocukların saldırgan düşünce ve davranışlarında artış olduğunu bulmuştur.

Sukhodolsky ve arkadaşları (2004)’nın çalışması; çocuklardaki ve gençlerdeki sinire bağlı problemler için yapılan Bilişsel Davranış Terapisi (CBT) çalışma sonuçlarından oluşan Meta-analiz, 21 tanesi yayımlanmış, 19 tanesi yayımlanmamış rapor içermektedir. Ortalama etki büyüklüğü (ölçüsü) genelde çocuklarda psikoterapi’nin etkisiyle, orta derecede ve tutarlı bulunmuştur. Genelde orta seviyelerde olmasına rağmen, yetenek eğitimi, problem çözme, etkili eğitim ve çok yönlü çalışmalar gibi konuların farklı etkileri tutarsız bulunmuştur. Sosyal yetenekleri geliştirmede ve saldırgan davranışların azaltılmasında yetenek eğitimi ve çok yönlü tedaviler etkili bulunmuştur.

Bilgi (2005) Bilgisayar oyunu oynayan ve oynamayan ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık, depresyon ve yalnızlık düzeylerini incelediği araştırmasını İstanbul Kartal ilçesi sınırlarında bulunan resmi ilköğretim okullarının 6.7.8. sınıflarında eğitim gören 13-15 yaşındaki öğrenciler üzerinde yapmıştır. Veri toplamak amacıyla; ‘Bireyi Tanıma Formu’, ‘Sears Saldırganlık Ölçekleri’, ‘Reynolds Adolesan Depresyon Ölçeği’ ve ‘UCLA Yalnızlık Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin oyun oynama süresi arttıkça antisosyal saldırganlığın da arttığı, depresyon ve yalnızlık

düzeyinde farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin oynadıkları bilgisayar oyunu türüne göre; savaş-strateji ve macera oyunu oynayanların antisosyal saldırganlık düzeyleri bilgisayar oyunu oynamayanların antisosyal saldırganlık düzeylerinden yüksek bulunmuştur. Bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin bilgisayar oyunu oynadıkları mekan dikkate alındığında; evde bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık bunalımının internet kafede bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin saldırganlık bunalımından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Depresyon düzeyleri arasında farklılık olmadığı, ayrıca internet kafede bilgisayar oyunu oynayan öğrencilerin daha yalnız oldukları bulunmuştur.

Gürol ve Serhatlıoğlu (2005) okul öncesi öğretmenlerinin televizyon programlarındaki şiddetin çocuklar üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma, Elazığ il merkezinde bulunan ilköğretim okulları bünyesinde anasınıfları ve bağımsız anaokullarında görev yapan 55 okul öncesi öğretmeni üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda öğretmenlerin yaş ve hizmet yılı azalıp, öğrenim düzeyi arttıkça televizyonun çocukları şiddet yönünden etkilediği görüşü artmıştır.

Aktaş Arnas (2005) 3-18 yaş grubu çocuk ve gençlerin kitle iletişim araçlarını kullanma alışkanlıklarını incelediği araştırmasını Adana ilindeki İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullara devam eden 3-6 yaş grubu çocukların ebeveynleri ile 7-18 yaş grubundaki çocuk ve gençler üzerinde yapmıştır. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Anket 254 çocuğun ebeveyni ile 7-18 yaş grubundan 679 çocuk ve genç olmak üzere toplam 933 kişiye uygulanmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin her birinin evinde bir televizyon bulunduğu ve yarıya yakınının evinde iki veya daha fazla televizyon olduğu bulunmuştur. Çocukların üçte birinin odasında televizyon ve üçte birine yakınında bilgisayar ve yarısından fazlasının odasında bilgisayar bulunduğu saptanmıştır. Ailelerin yaklaşık olarak 3/1'inin televizyon izlerken çocuklarına zaman sınırlaması getirdikleri, izlenecek program ile ilgili olarak çocukları ile sohbet ettikleri, izlenecek programın eğitici olması, programın geç saatte olmaması, zararlı konular içermemesi ve programın şiddet içermemesine dikkat ettikleri belirlenmiştir. Çocukların televizyonda daha çok çizgi film izlemeyi tercih ettikleri ve tamamına yakınının televizyon izlerken bir şeyler yiyip içtiği belirlenmiştir. Ailelerin evlerine bilgisayarı daha çok çocuk ve gençlerin okul ödevlerini yapması amacı ile aldıkları ancak çocukların bilgisayarı daha çok oyun oynamak amacı

ile kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca çocuk ve gençlerin yarıya yakınının zaman zaman internet cafelere gittikleri ve erkeklerin kızlara oranla daha fazla internet cafeye gittikleri bulunmuştur.

Efiliti (2006) ‘Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık, Denetim Odağı ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi’ konulu araştırmasını Konya ili merkez sınırları içerisinde yer alan altı orta öğretim kurumu ve bu öğretim kurumunun her sınıf düzeyine devam eden 246 kız, 334 erkek toplam 580 öğrenci üzerinde yapmıştır. Çocukların saldırganlık puanlarını belirlemek için ‘Saldırganlık Ölçeği’, kişilik özelliklerini belirlemek için ‘Hacettepe Kişilik Envanteri’, denetim odağını tespit için ‘Rotter Denetim Odağı Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırma sonunda erkek öğrencilerin saldırganlık puanları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Ticaret lisesi ve Genel lise öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamaları diğer lise öğrencilerinden yüksek bulunmuştur. Ayrıca lise 2. sınıfta okuyan öğrencilerin lise 1. ve lise 3. sınıfta okuyan öğrencilere göre saldırganlık puanları daha düşük bulunmuştur. Eşit ağırlık alanında okuyan öğrencilerin sözel ve sayısal alanda okuyan öğrencilerden saldırganlık puanı daha yüksektir. Öğrencilerin saldırganlık puanları ile denetim odağı puanları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin denetim odağı puanları ile kişilik özellikleri puanları arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki vardır. Öğrencilerin saldırganlık puanları ile kişilik özellikleri arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Çobanoğlu Güner (2006) ‘Takım Sporları ve Bireysel Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi’ konulu araştırmasını 93 bayan, 147 erkek olmak üzere toplam 240 sporcu üzerinde yapmıştır. Araştırma sonucunda ferdi sporlar (tekvando, güreş yüzme), ve takım sporlarının (basketbol, futbol, voleybol) saldırganlık türleriyle olan ilişkilerine bakıldığında gruplar arasında yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Cinsiyet açısından bakıldığında bayan sporcularla erkek sporcular arasında farklılık bulunmamıştır. Spor branşlarının kendi aralarında karşılaştırılmasında ise, güreş ve tekvando sporu yapanların yıkıcı saldırganlık envanteri alt ölçeği yüksek değerde olduğu bulunmuştur. Atılganlık envanteri alt ölçeğinde ise; en yüksek puan güreş, basketbol ve yüzme branşlarında saptanmıştır. Edilgen saldırganlık envanteri alt

ölçeğinde ise en yüksek değer güreş, tekvando branşlarında saptanmıştır. Genel saldırganlık envanteri alt ölçeğinde ise en yüksek değer güreş ve tekvando branşlarında bulunmuştur.

Ağlamaz (2006) 'Lise öğrencilerinin saldırganlık puanlarının kendini açma davranışı, okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyi açısından incelenmesi' konulu araştırmasını Çorum ili merkezinde bulunan özel ve kamuya ait orta öğretim kurumlarında öğrenim gören 577 kız ve 646 erkek toplam 1223 lise öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Veri toplamak amacıyla 'Saldırganlık Ölçeği' ve 'Kendini Açma Envanteri' kullanılmıştır. Araştırma sonucunda kendini açma düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanları kendini açma düzeyi yüksek olan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Öğrenim gördükleri okul türüne göre Endüstri Meslek Lisesi ve Ticaret Meslek ve Anadolu Ticaret Meslek Lisesi öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanları diğer gruplardan daha yüksek bulunmuştur. Cinsiyet ve sınıf düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık ölçeği puanları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır. Anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve ailenin aylık gelir düzeyine göre öğrencilerin saldırganlık puanları arasında anlamlı farklar bulunmuştur.

Taylor ve arkadaşları (2007), yaptıkları araştırmalarında benlik saygısı ile saldırganlık arasında ilişki bulmuşlardır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, kullanılan veri toplama araçları ve elde edilen verilerin istatistiksel analizi üzerinde durulmuştur.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma genel tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama Modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi durumları içinde ve var olduğu gibi tanımlamaya çalışılır (Karasar, 2000). Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasında ilişkisel tarama yapılmıştır.

#### 3.2. Araştırma Grubu

Bu araştırmanın genel evrenini 2005-2006 öğretim yılında Mersin İli sınırları içerisinde bulunan ilköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma evreni oluşturulurken tesadüfi küme örnekleme yoluna başvurulmuştur. Araştırmanın örnekleme Mersin ili sınırları içerisinde bulunan okullardan küme örnekleme yoluyla belirlenen Mersin merkez ilköğretim okullarından 2 okul, Anamur ilçesi ilköğretim okullarından 3 okul, Bozyazı ilçesinden de 1 ilköğretim okulu seçilmiştir. Bu okulların 4. ve 5. sınıflarından tesadüfi örneklem yöntemiyle seçilmiş 507 öğrenciden oluşan örneklem grubu oluşturulmuştur.

Örnekleme oluşturan öğrencilerin %30,6'sı (n=155)10 yaşında, %69,4'ü (n=352) ise 11 yaşındadır. Öğrencilerin yaş ortalaması 10,69 (Ss=0,46) dur.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin kendileri ve aileleri ile ilgili verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu hazırlanarak bağımsız değişkenlere yönelik bilgiler toplanmıştır. Araştırmada öğrencilerin saldırganlık düzeyini belirlemek amacıyla Şahin (2004) tarafından geliştirilen ‘Davranış Değerlendirme Ölçeği’ kullanılmıştır. Benlik saygısı düzeyini ölçmek amacıyla Piers Harris’in geliştirmiş olduğu, Öner (1996) tarafından Türkçeye uyarlanan ‘Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği’ kullanılmıştır.

#### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitim alıp almaması, kronik rahatsızlığa sahip olup olmaması, anne çalışma durumu, ana-baba eğitim durumu, ailenin ekonomik durumu, arkadaş ilişkileri, herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmaması, televizyon izleme süresi, televizyonda izlenen programların türünü tespit etmek amacı ile araştırma kapsamında bir kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından, ilgili literatürden edinilmiş olan bilgilere dayanılarak oluşturulmuştur. Form uygulanmadan önce uzman görüşüne sunulmuş ve gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra son şekli verilmiştir.

#### 3.3.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği

‘Kendim Hakkında Düşüncelerim’ adı ile anılan 80 maddelik Piers-Harris’in Çocuklarda Öz Kavram Ölçeği 9 ile 16 yaş grubundaki öğrenciler için 1964’de Piers ve Harris tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde geliştirilmiştir. Ölçek öğrencilerin kendilerine (öz’üne) yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlar. Bu ölçek çocuklarda öz kavramı ya da benlik anlayışının gelişimini, boyutlarını, kişilik ve çevre öğeleriyle olan ilişkilerini araştırma ve belirlemede kullanılır. Ölçek 80 betimleyici maddeden oluşmaktadır. Her maddeye evet ya da hayır şeklinde yanıtlar verilmektedir. Yüksek puanlar çocukların kendileri hakkındaki olumlu, düşük puanlar ise olumsuz öz-kavramına işaret etmektedir. Öz-kavramının mutluluk ve doyum (Happiness and



Satisfaction), fiziksel görünüm ve özellikler (Physical Appearance and Attributes), zihin ve okul durumu (Intellectual and School Status), popülarite (Popularity), davranışsal uyum (Behavioral Adjustment) ve kaygıdan kurtulma (Freedom from Anxiety) gibi birkaç farklı ögesi bulunmakta ve ölçek bu altı alt faktörden oluşmaktadır.

Ülkemizde ölçeğin çeviri ve güvenilirlik çalışması Öner (1996) tarafından yapılmıştır. Türçeye çevrilen benlik kavramı ölçeği orijinal formdan istatistiksel düzeyde farklılık göstermediği, Türkçe ve İngilizce formların eşdeğer olduğu saptanmıştır (Öner, 1996).

### **3.3.2.1. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeğinin Puanlanması**

Puanlama cevap anahtarı kullanılarak yapılır. Ölçeğin amacı olumlu algılama ve düşünceleri saptama olduğundan, olumsuz yönde ifade edilmiş maddelere verilen ‘hayır’ cevabı doğru olarak kabul edilir.

Ölçek puanı, cevap anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Elde edilen öz kavramı ham puanı 0 ile 80 arasında değişir. Uygulamalar genelde, ham puanların 25 ile 75 arasında olduğunu göstermiştir (Öner, 1996).

### **3.3.2.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçek Puanlarının Yorumlanması**

Elde edilen ham puanlar, ortalama, standart sapma, yüzdelerik sıralama ve T puanı tablolarından yararlanılarak değerlendirilir.

Düşük puanlar bireyin öz kavramının düşük ya da olumsuz oluşuna işaret eder. Yüksek puanlar ise her zaman bireylerin gerçekten çok yüksek ya da olumlu bir öz kavramına sahip olduğunu göstermeyebilir. Bu durumda yüksek puanının geçerli olup olmadığını belirlemek için birey hakkında başka verilerden (diğer kişilik ölçümleri vb.) yararlanmak gerekebilir. Genelde dikkat çeken düşük puanlardır. Düşük öz kavramı puanları, yardıma gereksinimi olan öğrencilerin ayırt edilmesi ve tanınmasında önemli bir ipucu oluşturabilir (Öner, 1996).

### 3.3.2.3. Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması

Piers Harris'in geliştirmiş olduğu çocuklarda öz kavramı ölçeğinin 3.-12. sınıf öğrencileriyle standardizasyonu yapılmıştır. Değişik yaş gruplarının ve cinsiyet farklarının olmadığı saptanan bu ölçeğin güvenirliliği, iç tutarlık ve değişmezlik (test-tekrar-test) teknikleriyle sınanmıştır. Spearman Brown ve Kuder Richardson 21 formülleri ile elde edilen iç tutarlılık katsayıları .78 ile .93 arası; Pearson Momentler Çarpımı formülü ile elde edilen puan değişmezliği korelasyon katsayıları .71 ile .77 arası bulunmuştur. Bu veriler ölçek güvenirliliğinin doyurucu olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Öner, 1996).

### 3.3.2.4. Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeğinin Geçerlik Çalışması

Ölçeğin ölçüt bağımlı geçerliği sınanırken Lippsit'in 'Öğrenci Problem İşaretleme' listeleri olmuştur. Ölçekle ölçütler arasında .68 ve .64 düzeyinde (anlamli) korelasyonlar elde edilmiştir.

Yapı geçerliliği için 456 altıncı sınıf öğrencisinin puanına çoklu faktör analizi uygulanmıştır. Varimax rotasyonu ile elde edilen 10 faktörden altısının yorumlanabilir nitelikte olduğu; faktörlerin toplam puan değişiminin %42'sini açıkladığı görülmüştür. Bu altı faktör ölçeğin alt testlerini oluşturmuştur. Katkı düzeyine göre sıralanan faktörler şöyle isimlendirilmiştir. (1) Davranış, (2) Zeka ve Okul Durumu, (3) Fiziksel Görünüm ve Nitelikleri, (4) Kaygı, (5) Sosyal Beğenirlik ya da Gözde Olma, (6) Mutluluk.

Ancak bu faktörlerin ölçeğin Türkçe formundaki sıralanışı orijinalindeki sıralanışından farklıdır. Yapılan faktör analizi sonucunda toplam ölçek puanı değişimine katkı dereceleri bakımından (en yüksek katkıdan en düşük katkıya doğru) bu faktörlerin Türkçe Formdaki sıralanışı: (a) Mutluluk, (b) Kaygı, (c) Sosyal Beğenirlik ya da Gözde Olma, (d) Davranış, (e) Fiziksel Görünüm (f) Zihinsel Durum/Okul Durumu şeklinde olmuştur (Öner, 1996).

### 3.3.3. Davranış Değerlendirme Ölçeği

On-onbir yaşlarında, ilköğretim birinci kademedeki çocukların saldırganlık düzeylerinin belirlemek amacıyla, temelde Sosyal Öğrenme ve Bilişsel Kurama dayanan ‘Saldırganlık Ölçeği’ Şahin tarafından 2004 yılında geliştirilmiştir. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler arasında, çocukların kendilerini ve ölçeği olumsuz algılamalarını önlemek amacıyla, saldırganlık içermeyen (nötr) 5 madde bulunmaktadır. Değerlendirmede bu maddeler dikkate alınmamaktadır. Ölçekteki maddeler ifadeler halinde olup, bu ifadelere ‘hep yaparım’, ‘arasıra yaparım’, ‘hiç yapmam’ şeklinde üçlü dereceleme biçiminde cevap verilmektedir.

#### 3.3.3.1. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Puanlanması

Ölçek 3’lü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Seçeneklerden hep yaparım’a 3 puan, arasıra yaparım’a 2 puan, hiç yapmam’a 1 puan verilerek, toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçekten toplam ‘saldırganlık’ puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 39, en düşük toplam puan 13’tür. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır.

#### 3.3.3.2. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik Çalışması

Saldırganlık ölçeğinin geçerlik düzeyi, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği ile incelenmiştir. Yapı geçerliği için faktör analizi, kapsam geçerliği için, uzman kanılarının alınmasına ek olarak, madde toplam korelasyonu yöntemi kullanılmıştır. Maddelerin ayırdedicilik güçleri ise, alt ve üst % 27’yi oluşturan grupların ortalamaları karşılaştırılarak hesaplanmıştır.

29 maddeden oluşan ölçek geliştirme formu 10-11 yaşlarında 450 ilköğretim öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde, yapı geçerliğini ortaya koymak amacıyla temel bileşenler faktör analizi uygulanmıştır. Faktör yükleri.30 un altında olan ve yüklendiği faktördeki diğer maddelerle yorumlanamayan maddeler çıkartılarak kalan 13 madde için faktör analizi tekrarlanmıştır. Faktör analizi sonrasında, tek faktörde toplam varyansın % 28’ inin açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin tek faktörlü olduğu

kanısına varılmıştır. Faktör analizi sonrasında elde edilen boyutların birlikteki toplam varyans açıklama oranları için aranan genel oran 2/3'tür. Ancak bu oran sosyal bilimlerdeki çalışmalarda daha aşağılara çekilebilmektedir. Ortaya çıkan bu faktör, "Çocuğun niyetli bir şekilde başkasına, nesnelere ve hayvanlara fiziksel zarar verme boyutu" olarak tanımlanmıştır. Bu faktörün kapsadığı maddelere bağlı olarak yapılan tanımlama araştırmada temel olan saldırganlığın işevuruk tanımına da uymaktadır. Elde edilen faktör yükleri .33 ile .69 arasında değişmektedir.

Ölçeğin kapsam geçerliğinin saptanmasında, her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yöntemiyle madde toplam korelasyon katsayıları saptanmıştır. Madde-test toplam korelasyonlarının hesaplanması ile, her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen korelasyon katsayısı o maddenin geçerlik katsayısı olup testin bütünü ile tutarlılığını göstermektedir. Madde toplam korelasyon katsayıları .33 ile .65 arasında değişmektedir. Ölçekteki tüm maddelerin madde-test toplam korelasyonları .30'un üzerinde olduğundan, tüm maddelerin testin bütünü ile tutarlılık gösterdiğine karar verilmiştir (Şahin, 2004).

### **3.3.3.3. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Maddelerinin Ayırdedicilik Özelliği**

Ölçeğin saldırgan olan ve olmayan öğrencileri ayırdetme gücünü saptamak için maddelerin ayırdedicilik özellikleri incelenmiştir. Bu amaçla 430 öğrenciye uygulanan formlardan elde edilen puanların madde analizi yapılmıştır. Ölçekten elde edilen ham puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandıktan sonra alt %27 ve Üst % 27'yi oluşturan gruplar belirlenmiştir. Her bir madde için bu grupların puan ortalamaları ve t değerleri hesaplanarak maddelerin ayırdedicilik güçleri belirlenmiştir. Sonuç olarak her bir maddenin istenen düzeyde (.05) ayırdedici olduğu görülmüştür.

### **3.3.3.4. Davranış Değerlendirme Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması**

Saldırganlık Ölçeğinin güvenirliliği iç tutarlılık katsayısı ve kararlılık düzeyi saptanarak test edilmiştir.

Saldırganlık ölçeğinin iç tutarlılık düzeyi: Ölçeğin Burdur ili merkez okullarında öğrenim gören toplam 430 öğrencinin aldıkları puanlar üzerinden hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı .77 olarak bulunmuştur.

Kararlık düzeyi: Ölçeğin kararlık düzeyi (puan değişmezliği) test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. Bu amaçla ölçek 63 beşinci sınıf öğrencisine üç hafta arayla iki kez uygulanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .71 ( $p < .01$ ) olarak hesaplanmıştır.

Saptanan içtutarlılık ve kararlılık düzeylerine bağlı olarak, ölçeğin güvenirlik düzeyinin yeterli olduğu görülmektedir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmanın verileri, Mersin il merkezinde bulunan Menteş İlköğretim Okulu, Ahmet Mete Işıkara İlköğretim Okulu, Anamur ilçesinde bulunan Vakıfbank Atatürk İlköğretim Okulu, Anamur İlköğretim Okulu, Bozdağın Mamure İlköğretim Okulu ve Bozyazı ilçesinde bulunan Lütfiye Keskin İlköğretim Okulu'ndan toplanmıştır. Uygulama için okullara araştırmacı tarafından gidilmiş, daha önceden tesadüfi olarak seçilmiş 4.ve 5. sınıf öğrencilerine ölçekler uygulanmıştır. Araştırma ve ölçek hakkında bilgi verildikten sonra 'Kişisel Bilgi Formu', 'Davranış Değerlendirme Ölçeği', 'Piers Harris Çocuklarda Öz Kavramı Ölçeği' birlikte verilmiştir. Uygulama ortalama 1 ders saati sürmüştür. Uygulamaya katılan öğrencilerden isimlerini yazmaları istenmemiş, verilerin yalnızca bilimsel bir çalışmada kullanılacağı öğrencilere açıklanmıştır. Uygulama 2005-2006 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir.

### **3.5. Verilerin İstatistiksel Analizi**

Araştırmada kişisel bilgi formu ve ölçekler aracılığı ile ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda öğrenim gören 507 öğrenciden elde edilen verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

Saldırganlık puanlarının ortalamalarının cinsiyete, yaşa, anaokuluna gitme durumuna, sürekli tedavi gördüğü hastalığının olma durumuna, anne çalışma durumuna,

okuldaki arkadaş ilişkilerine, sosyal etkinliğe katılma durumuna göre karşılaştırılmasında, ortalamalar arası farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için 't' testi kullanılmıştır.

Saldırganlık puanlarının ortalamalarının kardeş sayısına, doğum sırasına, anne öğrenim durumuna, baba öğrenim durumuna, ailenin ortalama aylık gelir durumuna, TV izleme süresine ve TV izledikleri film türüne göre karşılaştırılmasında 'Tek Yönlü Varyans Analizi' kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda bu farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla 'Tukey Testi' ve 'LSD Testi' kullanılmıştır.

Saldırganlık puanları ile benlik saygısı alt boyutları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Korelasyon Katsayısı yapılmıştır.

Benlik saygısı puanlarının saldırganlık puanlarında gözlenen toplam varyansın ne kadarını açıkladığını saptamak amacıyla regresyon analizinden yararlanılmıştır.

## BÖLÜM- IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problemlerine cevap vermek amacıyla toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgulara, problem sırasına göre yer verilmiştir.

#### 4.1.0.Benlik Saygısının Saldırganlık Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücüne İlişkin Bulgular

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin saldırganlık puanlarını açıklama gücü Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo-1

#### Benlik Saygısının Saldırganlık Puanlarını Açıklama Gücü

Model	R	R <sup>2</sup>	F	P
<b>Bağımsız Değişkenler: Benlik Saygısı</b> <b>Mutluluk</b> <b>Kaygı</b> <b>Popülarite</b> <b>Uyum ve Davranış</b> <b>Fiziksel Görünüm</b> <b>Zihinsel ve Okul Durumu</b> <b>Bağımlı Değişken: Saldırganlık</b>	0,44	0,196	20,335	0,000 P<0.001

Benlik saygısı ölçeğinin altı alt boyutunun bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,44 olarak hesaplanmıştır. Saldırganlık puanlarındaki varyansın (değişkenliğin) % 19,6 düzeyinde adı geçen altı faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 20,335 F değeri benlik saygısının bütün olarak saldırganlığı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir (p<0.001). Benlik saygısı alt boyutlarının saldırganlık puanlarını yordama gücü Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo-2**  
**Benlik Saygısının Saldırganlık Puanlarını Yordama Gücü**

<b>Benlik Saygısı Alt Boyutları</b>	<b>Standart Hata</b>	<b>Standardize Edilmiş Beta</b>	<b>t</b>	<b>P</b>
<b>Mutluluk</b>	0,086	0,027	0,478	0,633
<b>Kaygı</b>	0,076	-0,064	-1,222	0,222
<b>Popülarite</b>	0,091	-0,114	-2,279	<b>0,023</b>
<b>Uyum ve Davranış</b>	0,069	-0,347	-6,902	<b>0,000</b>
<b>Fiziksel Görünüm</b>	0,099	0,031	0,608	0,543
<b>Zihinsel ve Okul Durumu</b>	0,126	-0,052	-1,040	0,299

Tablo-2 incelendiğinde benlik saygısı alt boyutlarından popülarite ( $t=-2,279$ ;  $p<0,05$ ) ve uyum ve davranış alt boyutunun ( $t=-6,902$ ;  $p<0,05$ ) saldırganlığı anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Benlik saygısı alt boyutlarından mutluluk, kaygı, fiziksel görünüm ve zihinsel ve okul durumu alt boyutları ise saldırganlığı anlamlı düzeyde yordamamaktadır ( $p>0,05$ ).

#### **4.2.0. Benlik Saygısı Alt Boyut Puanları ile Saldırganlık Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular**

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık puanları ile benlik saygısı alt boyut puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo-3’de verilmiştir.



**Tablo-3**

**Öğrencilerin Saldırganlık Puanları ile Benlik Saygısı Alt Boyut Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Düzeyleri**

Değişken		Mutluluk	Kaygı	Popülarite	Davranış.	Fiziksel G.	Zihinsel Aktivite	Toplam Benlik
Saldırganlık	r	-0,254*	-0,276*	-0,278*	-0,422*	-0,129*	-0,210*	-0,377*
	P	0,000	0,000	0,000	0,000	0,004	0,000	0,000
	N	507	507	507	507	507	507	507

Tablo-3 incelendiğinde, öğrencilerin saldırganlık puanları ile benlik saygısı toplam puanları ve benlik saygısı alt boyutlarından mutluluk, kaygı, popülarite, davranış ve uyum, fiziksel görünüm, zihinsel aktivite puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

**4.3.0. Cinsiyete Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular**

Bu araştırma grubundaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular sunulacaktır.

Araştırma grubundaki kız ve erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-4’de verilmiştir.

**Tablo-4**

**Cinsiyet Değişkenine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Kız	263	15,81	3,22	-4,800	0,000
Erkek	244	17,35	3,92		P<0.05

Tablo-4 incelendiğinde kız öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 15,81, erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 17,35 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda erkek öğrencilerin saldırganlık puanları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### 4.4.0. Öğrencilerin Yaşına Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için 10 ve 11 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-5’de verilmiştir.

**Tablo-5**

#### Yaş Değişkenine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları

Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
10	155	16,09	3,32	-1,985	0,048
11	352	16,76	3,78		P<0.05

Tablo-5 incelendiğinde 10 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,09, 11 yaşındaki öğrencilerin puan ortalaması ise 16,76 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda 11 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık puanları 10 yaşındaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### 4.5.0. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için tek kardeş olan, 2 veya 3 kardeşi olan ve 4 veya daha fazla kardeşi olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-6’da verilmiştir.

**Tablo-6**

**Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
Tek Kardeş	154	16,52	3,69
2 veya 3 Kardeş	250	16,57	3,63
4 veya daha fazla	103	16,57	3,69

Tablo 6 incelendiğinde; tek kardeş olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,52; diğer öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları ise 16,57 olarak hesaplanmıştır.

Öğrencilerin saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmıştır ve sonuçlar Tablo-7’de verilmiştir.

**Tablo-7**

**Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Gruplar Arasında	0,230	2	0,115	0,009	0,99
Gruplar İçinde	6774,804	504	13,442		p>0,05
<b>Toplam</b>	6775,034	506			

Tablo-7 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların kardeş sayısına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 0,009 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Saldırganlık puanlarının kardeş sayısına göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

#### 4.6.0. Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde doğum sırasına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için ilk çocuk, ortanca çocuk ve son çocuk olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-8’de verilmiştir.

**Tablo-8**

**Doğum Sırasına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
İlk Çocuk	215	16,25	3,24
Ortanca Çocuk	115	17,12	4,40
Son Çocuk	177	16,55	3,57

Tablo-8 incelendiğinde ilk çocuk olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,25; ortanca çocuk olanların 17,12, son çocuk olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,55 olarak gözlenmiştir.

Öğrencilerin saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmıştır ve sonuçlar Tablo-9’da verilmiştir.

**Tablo-9**

**Doğum Sırasına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	56,181	2	28,090	2,107	0,123
Gruplar İçinde	6718,853	504	13,331		p>0,05
<b>Toplam</b>	6775,034	506			

Tablo-9 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların doğum sırasına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 2,107 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer; grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu sonuca göre; saldırganlık puanlarının öğrencilerin doğum sırasına göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

#### 4.7.0. Öğrencilerin Anaokuluna Gitme Durumuna Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anaokuluna gitme durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için anaokuluna giden ve gitmeyen öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-10’da verilmiştir.

**Tablo-10**  
**Anaokuluna Gitme Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları**

Anaokuluna gitme durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Evet	239	16,26	3,10	-1,717	0,087
Hayır	268	16,81	4,08		P>0.05

Tablo-10 incelendiğinde anaokuluna giden öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,26, anaokuluna gitmeyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 16,81 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda anaokuluna giden ve anaokuluna gitmeyen öğrenciler arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

#### 4.8.0. Öğrencilerin Sürekli Tedavi Gördüğü Bir Hastalığının Olma Durumuna Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocukların sürekli tedavi gördüğü bir hastalığının olma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için sürekli tedavi gören ve tedavi görmeyen öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-11’de verilmiştir.

**Tablo-11**  
**Sürekli Tedavi Gördüğü Bir Hastalığının Olma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları**

Sürekli Tedavi Gördüğü Hastalık	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Var	112	17,26	4,15	2,120	0,036
Yok	395	16,35	3,48		P<0.05

Tablo-11 incelendiğinde sürekli tedavi gören öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 17,26; tedavi görmeyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 16,35 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda tedavi gören ve görmeyen öğrenciler arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Buna göre tedavi gören öğrencilerin saldırganlık puanları tedavi görmeyen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### 4.9.0. Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için annesi çalışan ve çalışmayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-12’de verilmiştir

**Tablo-12**  
**Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi**  
**Sonuçları**

Anne Çalışma Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Çalışıyor	138	16,52	3,07	-0,152	0,879
Çalışmıyor	369	16,57	3,85		P>0.05

Tablo-12 incelendiğinde; annesi çalışan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,52; annesi çalışmayan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 16,57 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda annesi çalışan ve çalışmayan çocuklar arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

#### 4.10. Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için annesi okuma yazma bilmeyen, ilkokul mezunu, ortaokul veya lise mezunu ve annesi yüksekokul mezunu olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-13’de verilmiştir.

**Tablo-13**  
**Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss**  
**Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
Okuma yazma bilmiyor	109	16,97	4,32
İlkokul mezunu	220	16,52	3,69
Ortaokul veya lise M.	126	16,10	3,07
Yüksekokul mezunu	52	16,92	3,24

Tablo-13 incelendiğinde; annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,97; annesi ilkököl mezunu olanların puan ortalamaları 16,52; annesi ortaokul veya lise mezunu olanların puan ortalamaları 16,10; annesi yüksekokul mezunu olanların puan ortalamaları 16,92 olarak hesaplanmıştır. .

Anne öğrenim durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır ve Tablo-14’de verilmiştir.

**Tablo-14**

**Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Gruplar Arasında	51,929	3	17,310	1,295	0,275
Gruplar İçinde	6723,105	503	13,366		p>0,05
<b>Toplam</b>	6775,034	506			

Tablo-14 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların anne öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 1,295 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 anlamlılık düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu sonuca göre, öğrencilerin saldırganlık puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

**4.11. Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular**

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için babası okuma yazma bilmeyen, ilkököl mezunu, ortaokul veya lise mezunu ve babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-15’de verilmiştir.



**Tablo-15**

**Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
Okuma yazma bilmiyor	55	18,10	5,55
İlkokul mezunu	187	16,21	3,47
Ortaokul veya lise mezunu	178	16,29	3,13
Yüksekokul mezunu	87	16,85	3,33

Tablo-15 incelendiğinde, babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 18,10; babası ilkokul mezunu olanların puan ortalamaları 16,21; babası ortaokul veya lise mezunu olanların puan ortalamaları 16,29; babası yüksekokul mezunu olanların puan ortalamaları 16,85 olarak hesaplanmıştır.

Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır ve Tablo-16'da verilmiştir.

**Tablo-16**

**Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Gruplar Arasında	173,811	3	57,937	4,415	0,004
Gruplar İçinde	6601,223	503	13,124		P<0,05
<b>Toplam</b>	6775,034	506			

Tablo-16 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların baba öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 4,415 olarak

bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuca göre farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey Testi yapılmıştır ve Tablo-17’de verilmiştir.

**Tablo-17**  
**Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları**

<b>Baba Ö. D.</b> <b>I</b>	<b>Baba Öğrenim Durumu</b> <b>II</b>	<b>Ortalamalar</b> <b>arası fark</b>	<b>Standart Hata</b>	<b>P</b>
<b>Okuma</b>	İlkokul Mezunu	1,8898*	0,5557	0,004
<b>Yazma</b>	Ortaokul veya Lise M	1,8170*	0,5589	0,006
<b>Bilmiyor</b>	Üniversite Mezunu	1,2585	0,6241	0,182
<b>İlkokul</b>	Ortaokul veya Lise M	-7,2883	0,3794	0,997
<b>Mezunu</b>	Üniversite Mezunu	-0,6313	0,4701	0,536
<b>Ort. Veya</b> <b>Lise Mezunu</b>	Üniversite Mezunu	-0,5584	0,4739	0,641

Baba öğrenim durumuna göre babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması 18,10 olarak bulunmuştur. Tablo incelendiğinde babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerle, babası ilkokul mezunu ve ortaokul veya lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuş ve babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin ortalamaları, babası ilkokul mezunu ve ortaokul veya lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan diğer karşılaştırmalarda 0.05 düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

#### 4.12. Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde ailesinin ortalama aylık gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için ailesinin ortalama aylık geliri 400 YTL’ye kadar olan, 401-750 YTL olan , 751-1000YTL ve 1001 YTL’den fazla olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-18’de verilmiştir.

**Tablo-18**

**Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
400 YTL’ye kadar	211	16,74	4,01
401-750 YTL	106	15,99	3,27
751-1000 YTL	127	16,26	3,19
1001 YTL’den fazla	63	17,47	3,76

Tablo-18 incelendiğinde İlköğretim öğrencilerinin ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre saldırganlık puan ortalamaları; gelirleri 400 YTL den az olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,74; gelirleri 401-750 YTL arasında olanların puan ortalamaları 15,99; gelirleri 751 -1000 YTL arasında olanların puan ortalamaları 16,26, gelirleri 1001 YTL den fazla olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 17,47 olarak bulunmuştur.

Ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır ve Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo-19**

**Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P-Değeri
Gruplar Arasında	105,251	3	35,084	2,646	0,048
Gruplar İçinde	6669,783	503	13,260		P<0,05
<b>Toplam</b>	<b>6775,034</b>	<b>506</b>			

Tablo-19 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre farklılaşır farklılaşmadığına ilişkin F değeri 2,646 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuca göre farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla LSD Testi yapılmıştır ve Tablo-20’de verilmiştir.

**Tablo-20**

**Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait LSD Testi Bulguları**

Ort. Aylık Gelir Durumu I	Ortalama Aylık Gelir Durumu II	Ortalama ar arası fark	Standart Hata	P
<b>400 YTL’ye kadar</b>	401-750 YTL	0,7535	0,4335	0,083
	751-1000 YTL	0,4764	0,4090	0,245
	1001 YTL’den fazla	-0,7321	0,5228	0,162
<b>401-750 YTL</b>	751-1000 YTL	-0,2772	0,4791	0,563
	1001 YTL’den fazla	-1,4856*	0,5793	0,011
<b>751-1000 YTL</b>	1001 YTL’den fazla	-1,2085*	0,5611	0,032

Ailesinin ortalama aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması 17.47 olup, diğer öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarından yüksektir. Tablo incelendiğinde ailesinin ortalama aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerle, ailesinin ortalama aylık geliri 401-750 YTL ve 751-1000 YTL arasında olan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ailesinin ortalama aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerin ortalamaları, gelirleri 401-750 YTL ve 751-1001 YTL olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yapılan diğer karşılaştırmalarda 0.05 düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

#### 4.13. Okuldaki Arkadaş İlişkilerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

'Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocuğun arkadaş ilişkilerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?' sorusunu test etmek için okuldaki arkadaş ilişkileri olumlu olan ve olumsuz olan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-21'de verilmiştir.

**Tablo-21**

#### Okuldaki Arkadaş İlişkilerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları

Arkadaş İlişkileri	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Olumlu	446	16,17	3,30	-5,069	0,000
Olumsuz	52	19,59	4,74		P<0.05

Tablo-21 incelendiğinde okuldaki arkadaşları ile ilişkileri olumlu olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,17, arkadaş ilişkileri olumsuz olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 19,59 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda arkadaş ilişkileri olumsuz olan öğrencilerin saldırganlık

puan ortalamaları arkadaş ilişkileri olumlu olan öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

#### 4.14. Sosyal Etkinliğe Katılma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmamalarına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için sosyal etkinliğe katılan ve katılmayan öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve t-testi sonucu Tablo-22’de verilmiştir.

**Tablo-22**

#### Sosyal Etkinliğe Katılma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait t-testi Sonuçları

Sosyal Etkinliğe Katılma Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	t	p
Evet	313	16,35	3,46	-1,485	0,138
Hayır	193	16,87	3,94		P>0.05

Tablo-22 incelendiğinde sosyal etkinliğe katılan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,35; sosyal etkinliğe katılmayan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ise 16,87 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda sosyal etkinliğe katılıp katılmama arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

#### 4.15. Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyon izleme sürelerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için günde 1 saate kadar televizyon izleyen, 2-3 saate kadar televizyon izleyen ve 3 saatten fazla televizyon izleyen öğrencilerin saldırganlık düzeylerine ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-23’de verilmiştir.

**Tablo-23**

**Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss
1 Saate Kadar	286	16,19	3,42
2-3 Saate Kadar	176	16,71	3,66
3 Saatten Fazla	45	18,22	4,55

Tablo-23 incelendiğinde televizyon izleme sürelerine göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları; günde 1 saatten daha az televizyon izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması 16,19; günde 2-3 saat televizyon izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,71; 3 saatten daha fazla televizyon izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 18,22 olarak bulunmuştur.

Televizyon izleme sürelerine göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır ve Tablo-24'de verilmiştir.

**Tablo-24**

**Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

Varyans Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P- Değeri
Gruplar Arasında	165,820	2	82,910	6,323	0,002 P<0,05
Gruplar İçinde	6609,213	504	13,114		
<b>Toplam</b>	6775,034	506			

Tablo-24 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların öğrencilerin televizyon izleme sürelerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 6,323 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuca göre farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey Testi yapılmıştır ve Tablo-25’de verilmiştir.

**Tablo-25**  
**Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları**

TV İzleme Süresi I	TV İzleme Süresi II	Ortalamalar arası fark	Standart Hata	P
1 Saate Kadar	2-3 Saat	-0,5166	0,3469	0,296
	3 Saatten Fazla	-2,0229*	0,5807	0,001
2-3 Saat	3 Saatten Fazla	-1,5063*	0,6049	0,034

Günde 3 saatten fazla TV izleyen öğrencilerin saldırganlık puanı 18.22 olup diğer öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarından yüksektir. Tablo incelendiğinde günde 3 saatten fazla TV izleyen öğrencilerle, günde 1 saatten daha az ve günde 2-3 saat TV izleyen öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Günde 3 saatten fazla TV izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları günde 1 saate kadar ve günde 2-3 saat TV izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan diğer karşılaştırmalarda 0.05 düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

#### 4.16. Televizyonda İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

‘Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyonda izledikleri film türüne göre anlamlı bir farklılık var mıdır?’ sorusunu test etmek için savaş ve şiddet içerikli film izleyen, korku filmi ve komedi türü film izleyen öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları Tablo-26’de verilmiştir.



**Tablo-26**

**İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait n,  $\bar{X}$ , Ss Değerleri**

<b>Gruplar</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>Ss</b>
Savaş ve Şiddet İçerikli Filmler	73	17,64	4,15
Korku Filmleri	138	16,84	3,89
Komedi Filmleri	296	16,15	3,34

Tablo-26 incelendiğinde televizyonda izledikleri film ve çizgi film türüne göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları; savaş ve şiddet içerikli film izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması 17,64; korku filmi izleyenlerin saldırganlık puan ortalamaları 16,84; komedi türü film izleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 16,15 olarak bulunmuştur.

İzledikleri film türüne göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla varyans analizi yapılmıştır ve Tablo-27'de verilmiştir.

**Tablo-27**

**İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Varyans Analizi Bulguları**

<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>KT</b>	<b>Sd</b>	<b>KO</b>	<b>F</b>	<b>P-Değeri</b>
Gruplar Arasında	145,638	2	72,819	5,536	0,004
Gruplar İçinde	6629,395	504	13,154		P<0,05
<b>Toplam</b>	<b>6775,034</b>	<b>506</b>			

Tablo-27 incelendiğinde saldırganlık ölçeğinden elde edilen puanların öğrencilerin izledikleri film türüne göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin F değeri 5,536 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değer grupların saldırganlık puan ortalamaları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir.

Bu sonuca göre farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey Testi yapılmıştır ve Tablo-28’da verilmiştir.

**Tablo-28**  
**İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Tukey Testi Bulguları**

İzledikleri Film Türü I	İzledikleri Film Türü II	Ortalamalar arası fark	Standart Hata	P
Konusu savaş ve şiddet içerikli filmler	Korku Filmleri	0,7960	0,5249	0,283
	Komedi Filmleri	1,4884*	0,4739	0,005
Korku Filmleri	Komedi Filmleri	0,6924	0,3738	0,153

İzledikleri film türüne göre; konusu savaş ve şiddet içerikli filmleri izleyen öğrencilerin saldırganlık puanı 17,64 olarak bulunmuştur. Tablo incelendiğinde konusu savaş ve şiddet içerikli filmleri izleyen öğrencilerle, komedi türü filmleri izleyen öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki fark 0.05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Savaş ve şiddet içerikli film izleyen öğrencilerin puan ortalamaları, komedi türü film izleyen öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan diğer karşılaştırmalarda 0.05 düzeyinde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

## BÖLÜM-V

### TARTIŞMA YORUM

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulguların tartışma ve yorumuna yer verilecektir.

#### **5.1.0. Benlik Saygısı İle Saldırganlık Puanları Arasındaki İlişkiye Ait Bulguların Tartışması ve Yorumu**

İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısının saldırganlık puanlarını açıklama gücüne ilişkin bulgular incelendiğinde, saldırganlık puanlarındaki varyansın %19,6 düzeyinde adı geçen altı faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 20,335 F değeri benlik saygısının bütün olarak saldırganlığı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

Öğrencilerin saldırganlık puanları ile benlik saygısı alt boyut puanları arasındaki pearson korelasyon düzeylerine ait bulgular incelendiğinde, öğrencilerin saldırganlık puanları ile benlik saygısı toplam puanları ve benlik saygısı alt boyutlarından mutluluk, kaygı, popülerite, davranış ve uyum, fiziksel görünüm, zihinsel aktivite puanları arasında 0.05 düzeyinde negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Bu durum, çeşitli uyum ve davranış problemleri gösteren çocukların kendilerine yönelik olumsuz duygu ve düşüncelerinin varolması ve benlik kavramlarını onaylamıyor olmaları ile açıklanabilir. Literatürde benlik saygısı 'bireyin kendini değerlendirmesi sonunda ulaştığı kendinden memnun olma durumu' şeklinde ifade edilmektedir. Okula başlamayla birlikte genişleyen sistem içinde çeşitli uyum ve davranış problemi gösteren çocukların; gerek yakın çevre olarak nitelendirilen aile bireyleri, öğretmen ve akrabalar ve arkadaşlar, gerekse toplumun diğer bireyleri ile ilişkilerinde aldıkları geri bildirim ve tepkilerin kendilerine ilişkin algılamaları üzerinde olumsuz etkisi olduğu düşünülmektedir (Gürpınar Akan, 2001).

Farklı kuramsal açılardan bakıldığında biyolojik bir temel üzerinde yaşantılar ve öğrenmeler sonucu gelişen saldırganlık, tüm bireylerin sahip olduğu fakat türü ve şiddeti bireyden bireye farklılık gösteren bir kişilik özelliğidir. Yaşantılar ve öğrenmeler sonucu oluşan ve bir kişilik özelliği olan saldırganlığın aynı zamanda bireysel farklılıkları da içermesi benlik kavramıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir.

Ausubel (1958), bireyin benlik saygısını tehdit eden ve onu engelleyen durumların, bireyde öfke, korku ve saldırganlık duyguları yaratabileceğini ifade etmiştir (Akt: Arıca, 1995).

Yapılan literatür taramasında, özellikle yurt dışında yapılan çalışmalarda düşük benlik saygısı ile saldırganlık arasında ilişki bulan pek çok araştırma vardır. Bu araştırmaların bir kısmı deneysel türden araştırmalar olup, sadece kağıt- kalem testiyle sınırlı kalmamış, gözlem ve görüşme gibi daha ayrıntılı tekniklere de yer verilmiştir.

1994 yılında; ön ergenlik döneminde olup saldırganlık davranışı gösteren ve göstermeyen çocukların sosyal-bilişsel süreçleri üzerine yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre; saldırgan çocukların saldırgan olmayanlara göre, sosyal problem çözme becerilerinin daha zayıf ve genel benlik saygılarının daha düşük olduğu bulunmuştur (Gürpınar Akan, 2001).

J.E. Lochman ve L.B. Lampron'un (1986) 20 saldırgan ve 18 saldırgan olmayan çocuk üzerinde yaptıkları bir araştırmada, saldırgan olanların daha düşük benlik saygısına sahip oldukları bulunmuştur.

Keltikangas ve Raikkonen (1989) çocuk ve ergenler üzerinde yaptıkları bir araştırmada, saldırgan ve uyumsuz rekabet gösterenlerin düşük benlik saygısına; sosyal ve sağlıklı rekabet gösterenlerin yüksek benlik saygısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Gürpınar Akan (2001), 7-12 Yaş Çocuklarında Görülen Uyum ve Davranış Bozuklukları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiyi incelemiştir. Araştırma sonunda; bireylerin kendi değerlerine yönelik algılarının toplamını ifade eden genel benlik saygısı alt boyutlarını kapsayan toplam benlik saygısı ile davranış ve uyum sorunları arasında

negatif bir ilişki bulmuştur. Davranış ve uyum sorunları arttıkça genel benlik saygısı ve toplam benlik saygısının azaldığını belirtmiştir.

Arıcağ (1995) tarafından yapılan araştırmada farklı benlik saygısı (yüksek-orta-düşük) seviyesine sahip bireylerin saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca saldırganlık ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

### **5.2.0. Cinsiyete Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Öğrencilerin cinsiyete göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular incelendiğinde; erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları kız öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Toplumumuzda erkeklerin aktif, doğrudan fiziksel ve sözel saldırgan davranışları doğal karşılanırken, kızlara yakıştırılmamaktadır. Dolayısı ile erkekler saldırgan davranışlar gösterirken kızlara oranla daha az çekince yaşamaktadırlar. Bu sebeple erkeklerin daha saldırgan olduğu yönündeki kaygı yaygındır. Kızların ise daha çok sözel ve dolaylı saldırgan davranışları onaylanmaktadır.

Kadınlar ile erkekler arasındaki saldırgan davranışları inceleyen araştırmalar, genelde erkeklerin kızlara oranla en azından fiziksel yönden daha saldırgan olduklarını bulmuşlardır.

Arıcağ'ın (1995) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada erkek öğrencilerin saldırganlık puanlarının ortalamaları, kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Sutton ve arkadaşları (1999) vurucu kırıcı saldırgan davranışların kız ve erkek çocuklarda görülmekle beraber, erkek çocuklarda daha yaygın olduğunu belirtmiştir.

Bulut (2000) kızların sosyal öğrenme ve sosyal denetimlerin uygulanmasında daha fazla boyun eğdiği ve korkak olduğu, erkeklerinse daha saldırgan ve suç davranışlarına eğimli olduğunu belirtmiştir.

Gürsoy (2002) annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimlerini incelediği araştırmasında gerek annesi çalışan gerekse çalışmayan erkek çocukların saldırganlık puanlarının kız çocukların puanlarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Dizman (2003) anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocuklar üzerinde yaptığı araştırmasında erkek çocukların toplam saldırganlık puan ortalamalarının kız çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Aral ve arkadaşları (2004) ilköğretim öğrencilerinin sekizinci sınıfına devam eden öğrencilerin saldırganlık eğilimlerini incelediği araştırmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha saldırgan davranışlar gösterdiğini vurgulamışlardır.

### **5.3.0. Öğrencilerin Yaşına Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Öğrencilerin yaşına göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular incelendiğinde; 11 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları 10 yaşındaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Bu durum ergenlik dönemine girmekte olan çocuğun bir yandan ailesinin denetiminde olması, diğer yandan ailesine olan içsel bağımlılığından kurtulmaya çalışması, anne-babasına kendine ifade edememesi sonucunda dışarıda arkadaşlarına ve kendine saldırgan davranışlar göstermesiyle açıklanabilir.

Araştırmacılar, ergenlik döneminde yüksek bir duygusallık görüldüğü noktasında birleşmektedir. Bu evrede duyguların şiddet kazandığı görülür. Küçük bir yaşanan olumsuzluk ergenlik dönemine girmekte olan çocuğun yakın çevresindeki ilişkilerini doğrudan etkiler. Duyguların şiddetlenmesi sonucu, gerginliğin doğurduğu bazı davranış bozuklukları görülebilir (Yavuzer, 1997).

Dizman (2003) anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan 10-11-12 yaş grubundaki çocukların saldırganlık eğilimini incelediği araştırmada en yüksek saldırganlık puan ortalamasına 12 yaşındaki çocukların sahip olduğunu belirlemiştir.

#### **5.4.0. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Öğrencilerin kardeş sayısına göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular incelendiğinde; tek çocukların saldırganlık puan ortalamaları, 2 veya daha fazla kardeşe sahip olanların saldırganlık puan ortalamalarından düşük bulunmuştur fakat bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Çok çocuklu ailelerde davranış problemlerinin yoğun olması daha sık karşılaşılan bir durumdur. Bunun nedeni; ebeveynin çocukların bakımı ve eğitimine ayıracağı zamanın nicelik ve nitelik açısından azalmasıdır (Akan, 2001).

Çocuk sayısının fazla olduğu ailelerde fiziksel ihtiyaçların yanı sıra anne babanın sevgisi, ilgisi ve özeni de daha çok paylaşıldığından, böyle ailelerde büyüyen çocuklarda fiziksel ve ruhsal bakımdan eksikliklerin olması beklenmektedir. Ebeveyni tarafından ilgilenilmeyen çocuk dikkat çekmek amacıyla saldırganlık davranışına yönelebilirler (Dizman, 2003).

Çocuk sayısının artmasıyla roller kesin tanımlanmakta, günlük işler belirlenerek disiplin daha otoriter ve şiddetli olmaya başlamaktadır. Ana babanın otoriteye dayalı baskıcı tutumu ise çocuklarda saldırgan davranışlarda bulunma eğilimine neden olabilmektedir.

Bernat and Bulleit (1985) 34 çocuğun ev ve okuldaki davranışlarını gözlemiş, bu davranışlara kardeş ilişkilerinin etkisini incelemiştir. Abla ya da ağabeyi olan çocukların tek çocuklara göre daha saldırgan oldukları belirlenmiştir.

Dizman (2003) anne babası ile yaşayan ve anne yoksunu olan çocukların saldırganlık eğilimini incelediği araştırmasında 1-2 kardeşe, 3 veya daha fazla kardeşe

sahip olan çocukların toplam saldırganlık puan ortalamalarının tek çocukların saldırganlık puan ortalamalarından daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Gürsoy (2002) annesi çalışan ve çalışmayan çocukların saldırganlık eğilimini incelediği araştırmasında en düşük saldırganlık puan ortalamasına tek çocukların sahip olduğunu bulmuştur.

#### **5.5.0. Doğum Sırasına Göre Öğrencilerin Saldırganlık Puanlarına Ait Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Doğum sırasına göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde en yüksek ortalamanın ortanca çocuklara ait olduğu görülmektedir. Bunu son çocuklar izlerken en düşük ortalamanın ilk çocuklara ait olduğu görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda saldırganlık puanlarının doğum sırasına göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

İlk çocuk ebeveynlerin ilk deneyimi olduğu için, anne baba hata yapmadan en iyi tutumu sergilemeye çalışır. Evliliğin bu ilk ürünü, en yüksek beklentilerle karşılanır. Aileler en çok ilk çocuklarını kendilerinin bir örneği gibi görmek isterler. Ailede büyük çocuğa atfedilen yetişkin rolü ve diğer çocuklara oranla daha fazla sorumluluk verilmesi, anne babasıyla daha fazla iletişim halinde olması nedeniyle en düşük saldırganlık puanına sahip olduğu söylenebilir.

En küçük çocuklara ailenin son çocukları olması, duygusal ve fiziksel gereksinimleri daha fazla olması nedeni ile daha ilgili ve hoşgörülü yaklaşmaktadır. Anne ve babanın yanı sıra çevrenin de sevgi ve ilgisiyle büyüyen son çocuk güvenli bir kişilik geliştirerek daha az saldırgan davranışlar gösterebilir.

Ortanca çocukların saldırganlık puan ortalamalarının en yüksek olduğu görülmektedir. Ortanca çocuk aile içindeki yaş sırasının getirdiği pozisyonundan dolayı çoğunlukla her iki taraftan da (büyük kardeş ve küçük kardeş tarafından) baskı görür. Bu da çocuğun saldırgan davranış göstermesine neden olabilir. Ortanca çocukların sorumluluğu ve yetişkinlik rolü daha azdır. Duygusal ve fiziksel gereksinimlerinin



küçük çocuklardan sonra geliyor olması saldırganlık eğilimlerinin daha fazla olmasını açıklayabilir.

Gerek uyum ve davranış bozukluğu gösteren çocuklarda gerekse suçlu çocuklarda 'ortanca çocuk olma' önemli bir etken olarak dikkati çekmektedir (Yavuzer, 1999).

Dizman (2003) yaptığı araştırmada ilk çocukların saldırganlık puanının diğer çocukların saldırganlık puanından daha düşük olduğunu, en yüksek saldırganlık puan ortalamasına da ortanca çocukların sahip olduğunu bulmuştur.

Güneysu (1982)'nin yaptığı bir araştırma sonucunda babaların ortanca çocuktan beklentilerinin daha fazla olduğu ve ortanca çocuğun anne-babası tarafından daha az sevildiğini algıladığı görülmektedir (Akt: Dizman,2003).

#### **5.6.0. Öğrencilerin Anaokuluna Gitme Durumuna Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Anaokuluna gitme durumuna göre çocukların saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; anaokuluna giden öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları, anaokuluna gitmeyen öğrencilerden düşük olduğu fakat bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Okul öncesi eğitimi çocuğun doğumdan ilkokula başladığı güne kadar geçen yılları içine alan gün geçtikçe önemi daha da artan, araştırmacılarca da önemi sürekli vurgulanan bir eğitim dönemidir. Okul öncesi eğitimi alan çocuğun gelecekte göstereceği tüm özellikleri (başarı, davranış şekli, öğrenmeye karşı ilgi ve isteği, kişilik gelişimi, problem çözme, üretkenlik ve yaratıcılık vb.) kazanması açısından önemli bir evredir (Yıldız ve Özkal, 2004).

Çocukların anaokulunda neler kazandıklarını saptamak için bir çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonucunda çocukların grup eylemlerine katılışlarında artış ve 'seyirci' durumunun azalışı; toplumsal katılımlarında kendiliğindenliğin

(spontaneity) artış, başkalarından korkmanın azalışı; büyüklerin çevresinden uzaklaşmaya başlayış; dikkatlerden uzak durma isteği; kendi kendine yemek, giyinmek, tuvalete gitmek ve bunların sonucu olarak eylemlerinde daha büyük bir serbestlik ve büyüklere bağımlılığın azalışı gibi davranış değişiklikleri görülmüştür (Öngay, 1998).

Anaokullarının çocuklar üzerinde etkilerini inceleyen bir çalışmada anaokuluna devam eden 22 çocukla, anaokuluna gitmeyen çocuklar, 6 aylık ara ile karşılaştırılmıştır. Bu zaman periyodu sonunda anaokuluna giden çocuklarda insiyatif, bağımsızlık, kendini kabul ettirme, hakkını savunma, kendine güven, merak ve çevresi ile ilgilenme gibi boyutlarda büyük ilerleme görülmüştür (Öngay, 1998)

Anaokulu eğitiminin çocuk gelişimi üzerinde olumlu etkileri yapılan araştırmalarda da ifade edilmektedir Bu nedenle anaokuluna giden öğrencilerin gitmeyen öğrencilerden daha az saldırganlık eğilimi göstermesi beklenen bir durumdur.

#### **5.7.0. Öğrencilerin Sürekli Tedavi Gördüğü Bir Hastalığının Olma Durumuna Göre Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması Yorumu**

Sürekli tedavi gördüğü bir hastalığının olma durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanları incelendiğinde; sürekli tedavi gördüğü hastalığı olan çocukların saldırganlık puan ortalaması; tedavi görmeyen öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Kronik hastalık çocuğun ve ailenin bir takım olumsuzluklar yaşamasına neden olan bir kriz durumudur. Kronik hastalık aile yaşamını maddi, sosyal, duygusal, davranışsal, bilişsel yönlerden etkiler. Çocuğun kronik hastalığı, çocuğun ve ailenin sağlıklı şekilde sosyalleşme olasılığını azaltabilir. Kronik hastalığı olan çocuklar sıklıkla çevrede korku ve kaygı yaşanmasına neden olurlar ve çevrelerindeki kişilerin önyargılı yorumları ve acıma duyguları ile karşılaşabilirler (Deniz, 2003). Bu durum da çocukların saldırgan davranışlar göstermesine neden olabilir.

Okul dönemi çocuğunda farklı olarak nitelendirilecek herhangi bir fiziksel yetersizlik onun bir gruba ait olma duygularını etkileyebilir. Kronik hastalığı olan

çocukların çoğu sosyal ilişkilerden uzak durarak, hastalığa bağlı yetersizliklerini ya da bu farklılıkları ile başetmeye çalışmaktadırlar. Bunun sonucunda çocuk, benlik saygısının normal gelişimi için gerekli olan deneyimlerden yoksun kalabilir. Onlar kendilerini gruptan çektikçe gruba ait olma duyguları azalarak, yalnızlık ve izolasyon duyguları yoğunluk kazanmaktadır.

Kronik hastalıklı çocuk uyum sağlayabilmek ve kendisini endişeden korumaya yönelik olarak, çeşitli bilinç dışı savunma mekanizmaları geliştirebilir. Kronik hastalık karşısında en yaygın olarak görülen savunma mekanizmaları, inkar, gerileme ve zıt tepki geliştirmedir (Deniz, 2003).

Hastalık hastaneye yatma durumu, kronik hastalığın çocukta psikolojik problemler, davranış bozukluklarına neden olabileceği literatürde yer almaktadır.

Deniz (2003) kronik hastalığı olan ve olmayan çocuklarda davranış problemlerini incelediği araştırmada, araştırmaya alınan kronik hastalıklı çocukların davranış problemlerine ilişkin puanları akut ve poliklinik hastası olan çocuklara göre daha yüksek olarak saptamıştır.

#### **5.8.0. Anne Çalışma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Anne çalışma durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ait bulgular incelendiğinde; annesi çalışmayan öğrencilerin saldırganlık puanları annesi çalışanlardan yüksek bulunmuştur fakat bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kadının çalışma yaşamına katılması aileye ekonomik yönden katkı sağlamasının yanı sıra kadının çeşitli konularda bilgi sahibi olmasına ve kendine güven duymasına neden olabilir. Kendine güvenen kadın aile içerisinde gerek eşiyile gerekse çocuğuyla sağlıklı iletişim kurup sürdürebilir. Aile içi ilişkilerde doyum sağlayan çocuk atılgan, bağımsız davranışlar sergileyerek sosyal bir birey haline gelir. Anne ve babası tarafından ihmal ve istismar edilen çocuk ise bağımlı, sinirli saldırgan kişilik özelliği geliştirebilmektedir (Gürsoy ve diğerleri, 2004).

Çalışan annelerin eğitim seviyesinin çalışmayan annelere oranla daha yüksek olduğu ve yaşamdan daha fazla doyum sağladığı düşünüldüğünde, çalışan kadının çocuğunu gelişimsel açıdan daha iyi yönlendirebileceği ve çocuğuyla daha sağlıklı ilişkiler kurabileceği söylenebilir. Annesi ile sağlıklı ilişki kuran çocuğun ise saldırgan davranışlar göstermesi beklenilmez.

Güleç (1998) tarafından yapılan çalışmada eğitim düzeyi yüksek ve çalışan annelerin çocuklarıyla daha nitelikli zaman geçirdikleri ve çalışan anne çocuklarının daha fazla sosyal davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur.

Gürsoy (2002) tarafından yapılan araştırmada annesi çalışmayan çocukların saldırganlık puan ortalamalarının annesi çalışan çocukların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu saptanmıştır.

#### **5.9.0. Anne Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Anne öğrenim durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, bunu annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin izlediği, üçüncü sırada da annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin olduğu saptanmıştır. En düşük saldırganlık puan ortalamasına ise annesi ortaokul veya lise mezunu olan çocukların sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan varyans analizi sonucunda saldırganlık puanlarının anne öğrenim durumuna göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anne eğitim düzeyi düştükçe çocuk yetiştirme ile ilgili tutumları da değişmekte, demokratik tutumlar yerini otoriter tutuma bırakmaktadır. Katı bir denetim altında tutulan çocuklarda, boyun eğme ve saldırganlık gibi yollarla kendini kabul ettirmeye çalışabilirler. Annesi üniversite mezunu olan çocukların saldırganlık puan ortalamasının ikinci sırada yer alması üniversite mezunu annelerin sayısının az olmasından kaynaklanabilir.

Fray ve Mark (1987) eğitim seviyesi düşük anne ve babaların çocukları ile sağlıklı ilişki kuramadıkları, dolayısı ile saldırgan ya da çekingen bireyler yetiştirdiklerini vurgulamaktadır.

Köknel (1996)'in araştırma ve gözlemlerinde eğitim düzeyi düşük annelerin gelenek ve göreneklere çok fazla bağlı kalarak geleneksel çocuk yetiştirme yöntemlerini kullandıkları belirlenerek otoriter tutumla yetiştirilen çocuklarda daha fazla saldırgan davranışlar görülebileceği ortaya konulmuştur.

Ersoy (2001)'un yaptığı araştırmada eğitim düzeyi yükseldikçe toplam saldırganlık puanlarının düştüğü görülmektedir.

#### **5.10. Baba Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Baba öğrenim durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, bunu babası üniversite mezunu olan öğrencilerin izlediği, üçüncü sırada da babası ortaokul veya lise mezunu olan öğrencilerin olduğu saptanmıştır. En düşük saldırganlık puan ortalamasına ise babası ilkököl mezunu olan çocukların sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan varyans analizi sonucunda saldırganlık puanları ile baba öğrenim durumu arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Saldırganlık puanı açısından babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerle, babası ilkököl mezunu ve ortaokul veya lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu bulunmuştur.

Babanın eğitim seviyesinin düşük olması, dolayısı ile çocuğun gelişiminde ve eğitiminde yeterince bilgiye sahip olmaması nedeniyle çocuk olumsuz yönde etkilenebilir. Babanın evde çocuklarla olumlu ilişkisi çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi ve çocukluk çağına ait yaşam ve deneyimleri kazanabilmesi için zorunludur.

Çocuk için otorite ve güven temsilcisi olan babanın çocuk ile olumlu ilişkiler kurması çocuğun kişilik gelişiminde ve sosyal davranışlar kazanmasında önemlidir.

Babası ile ilişkisi sağlıklı olmayan çocukta uyum bozukluğu ve davranış problemlerine rastlanabilir (Başar, 1996).

Bradburn (1963) yaptığı araştırmada, toplumumuzda erkek egemenliğinin baskın olduğunu ve ailedeki baskının çoğunlukla babadan geldiğini ülkemizdeki babaların katı, daima baskı kuran, otoriter kişilik tiplerini yansıttığını ortaya koymaktadır. Babanın sert ve aşırı otoriter baskısı, çocukta uyumsuz davranışlara neden olabilmektedir.

Dizman (2003) yaptığı araştırmada en yüksek saldırganlık puan ortalamasına babası okuma yazma bilmeyen çocukların sahip olduklarını belirlemiştir.

Aral ve arkadaşları (2004) araştırmalarında babası okur yazar olmayan çocukların en yüksek saldırganlık puanına sahip olduğunu saptamışlardır. Ayrıca eğitim düzeyi yükseldikçe toplam saldırganlık puan ortalamalarının da düştüğünü belirlemişlerdir.

#### **5.11. Ailenin Ortalama Aylık Gelir Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Ailenin ortalama aylık gelir durumuna göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; ortalama aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerin en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu, bunu gelirleri 400 YTL'den az olan öğrenciler, üçüncü sırada da gelirleri 751-1000 YTL arasında olan öğrencilerin olduğu saptanmıştır. En düşük saldırganlık puan ortalamasına ise ortalama aylık gelirleri 401-750 YTL arasında olan çocukların sahip olduğu belirlenmiştir. Yapılan LSD testi sonucunda saldırganlık puanları ile ailenin ortalama aylık gelirleri arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Saldırganlık puanı açısından aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerle aylık geliri 401-750 YTL ve 751-1000 YTL arasında olan öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmanın sonucunda en yüksek saldırganlık puan ortalamasına ortalama aylık geliri 1001 YTL'den fazla olan öğrencilerin sahip olduğu saptanmıştır. Ancak yapılan diğer araştırmalar bu araştırmanın bulgularını desteklememektedir.

Uluğtekin (1976) tarafından ana baba davranışlarıyla çocuğun saldırganlık ve bağımlılık eğilimi arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmada, toplumsal ve ekonomik düzey yükseldikçe ana babaların daha fazla kabul edici ve serbestlik tanıyıcı oldukları, dolayısıyla çocuklarının daha uyumlu kişilik özelliği geliştirdikleri belirlenmiştir.

Hatunoğlu (1994)'nun sosyo-ekonomik durum ile bireylerin saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişkinin bulunup bulunmadığını araştırdığı hipotezinden elde edilen bulgular iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Alt ve orta sosyo ekonomik düzeyde yetişen bireyler, üst sosyo ekonomik düzeyde yetişen bireylere oranla daha fazla saldırganlık eğilimleri gösterdikleri saptanmıştır.

Aral ve arkadaşları (2004) tarafından yapılan araştırmada saldırganlık boyutlarına ait ortalamaların sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe azaldığı belirlenmiştir. Ailenin içinde bulunduğu düşük sosyo ekonomik düzeyden dolayı çocuk ile etkili iletişim kurulamaması, çocuğa gereken sevgi ve ilginin yeterince gösterilememesi, eğitim olanaklarının sağlanamaması sonucu çocuğun saldırgan davranışlara yönelebileceğini belirtmişlerdir.

#### **5.12. Okuldaki Arkadaş İlişkilerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Öğrencilerin okuldaki arkadaş ilişkilerine göre saldırganlık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgular incelendiğinde; okuldaki arkadaşları ile ilişkileri olumsuz olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları, arkadaş ilişkileri olumlu olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamasından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Son çocukluk döneminde, akranlarla arkadaşlıklar oldukça önemli hale gelir. Bir çocuğun hayatında arkadaşlığın farklı misyonlar üstlendiği görülür: dostluk, duyguları

paylaşmak ve zor durumlarda destek sağlamak. Çocuklar yaşıt arkadaşlardan oluşan destekleyici bir gruba uyum sağlamak ve ait olmak isterler. Kolektif oyun faaliyetinin, çocuğu bencillikten kurtarması, işbirliğini geliştirmesi ve insanların birbirlerine gereksinimleri olduğunu göstermesi bakımından önemlidir (Yavuzer, 1998). Bu nedenlerle bir gruba ait olan, arkadaşlarıyla olumlu ilişkiler kuran çocukların saldırgan davranış göstermeyeceği düşünölmektedir.

Saldırgan çocukların günlük yaşamları sistemli olarak incelendiğinde, sık sık başkaları ile kavga ettikleri, edemedikleri zaman kendilerine yönelik tırnak yeme, parmak emme gibi davranış sorunları gösterdikleri gözlenmiştir.

Davranış bozukluğu olarak nitelendirilen bir davranış olan saldırganlığın en belirgin özelliği kavgacılıktır. Antisosyal bir davranış olan ‘kavga’ çocukların en direkt gösterdiği saldırganlıklar arasında yer almaktadır.

Keltikangas ve Pakaslahti (1999) saldırgan öğrencilerin okulda daha asosyal olup, okulu asma eğilimlerinin diğerlerine oranla daha yüksek olduğunu belirtmiştir (Akt: Ersoy, 2001).

De Rosier ve arkadaşları (1994) çocukların saldırgan davranışlarının oluşmasında grubun etkisini araştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada, çocukların arkadaşlarından olumsuz etkilenme, yüksek memnuniyetsizlik, yüksek aktivite düzeyi, düşük grup uyumu ve rekabet sonucu saldırganlık davranışlarına yönelttiğini belirlemişlerdir.

Ersoy (2001) tarafından yapılan araştırmada sık sık kavga ettiğini belirten çocukların puanları, kavga etmediğini söyleyen çocukların puanlarından yüksek olduğu bulunmuştur.



### **5.13. Sosyal Etkinliğe Katılma Durumuna Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Sosyal etkinliğe katılma durumuna göre bulgular incelendiğinde; sosyal etkinliğe katılmayan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamaları, sosyal etkinliğe katılan öğrencilerden yüksek bulunmuştur, fakat bu farkın anlamlı olmadığı görülmektedir.

Her insanda saldırganlık dürtüsü bulunmaktadır. Ancak bazıları bu dürtüyü olumlu alanlarda kullanırken, bazıları olumsuz çevre faktörlerinin etkisiyle saldırganlığı uyumsuz davranış biçimine dönüştürebilmektedir (Başar,1996). Bu nedenle anne babaların çocuklarını ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmeleri gerekmektedir. Çocuğun boş zamanlarını sosyal etkinliğe katılarak değerlendirmesi enerjisini olumlu şekilde harcamasını sağlayacaktır.

Saldırganlığın en aza indirilmesi ya da zararsız hale getirilebilmesi için çocukların güven ortamında yetiştirilmesi, enerjisini spor yapmak, sosyal etkinliğe katılmak gibi çeşitli aktivitelere kanalize etmesinin sağlanması, çevresiyle uyumlu ilişkiler oluşturabilmesi için destek olunması gerekmektedir (Ersoy, 2001).

### **5.14. Televizyon İzleme Sürelerine Göre Öğrencilerin Saldırganlık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Televizyon izleme sürelerine göre öğrencilerin saldırganlık puanlarına ilişkin bulgular incelendiğinde; en yüksek ortalamanın günde 3 saatten fazla TV izleyen çocuklara ait olduğu görülmektedir. Bunu günde 2-3 saat TV izleyen çocuklar izlerken en düşük ortalamanın günde 1 saatten az TV izleyen çocuklara ait olduğu görülmektedir. Yapılan varyans analizi sonucunda saldırganlık puanlarının TV izleme süreleri arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

Fazla televizyon izleme ile, çocukların saldırgan davranışları arasında yakın bir ilişki olduğunu gösteren bilimsel kanıtlar günden güne artmaktadır. Amerikan Pediyatri Akademisine göre, günde bir-iki saatten fazla televizyon izlemenin, çocukların beden ve

ruh sağlığı ile okul başarışı ve sosyal davranışları üzerinde zararlı etkileri olabilmektedir. Dolayısıyla günde 2 saatten fazla televizyon izleyen çocukların önemli bir risk altında oldukları söylenebilir (Akpınar, 2004).

Gürol ve Serhatlıoğlu (2005) okul öncesi öğretmenlerinin televizyon programlarındaki şiddetin çocuklar üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında; öğretmenlerin televizyon izleme süresi arttıkça şiddet eğiliminin de arttığı yönünde düşüncelerinin olduğunu göstermektedir.

Akpınar (2004) yaptığı araştırmada; araştırmaya katılan çocukların yarısından fazlasının, daha çok hafta sonu olmak üzere, günde iki saatten fazla televizyon izlediğini bulmuştur. Fazla televizyon izleyen çocukların akademik başarışı, dil gelişim düzeyi ile olumlu sosyal davranışları, az televizyon izleyen çocuklara göre daha düşük olduğunu belirtmiştir.

### **5.15. İzledikleri Film Türüne Göre Öğrencilerin Saldırıcılık Düzeylerinin Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulguların Tartışması ve Yorumu**

Televizyonda izledikleri film ve çizgi film türüne göre öğrencilerin saldırganlık puan ortalamalarına ait bulgular incelendiğinde; en yüksek ortalamayı savaş ve şiddet içerikli film izleyen öğrencilere ait olduğu görölmektedir. Bunu korku filmi izleyen öğrenciler izlerken, en düşük saldırganlık puan ortalamasına komedi türü film izleyen öğrencilerin sahip olduğu bulunmuştur. Yapılan varyans analizi sonucunda saldırganlık puanları ile izledikleri film türü arasındaki farkın anlamlı olduğu saptanmıştır. Savaş ve şiddet içerikli film izleyen öğrencilerin puan ortalamaları, komedi türü film izleyen öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Film kahramanları çeşitli davranışları ile çocuktaki saldırganlık dürtülerini harekete geçirebilmekte ve saldırgan yapabilmektedir. Çünkü çocuklarda duygularını frenleme yeteneği çok zayıftır. Ancak çocuğun etkilenmesinde kişilik özellikleri ve deneyimleriyle önceki yaşantılarının etkisi büyüktür. Örselleyici yaşantılar yaşamış çocuklarda seyrettiklerinden etkilenme oranının daha yüksek olduğu ileri sürölmektedir.

Batı ülkelerinde yapılan araştırmalar, çocuklar için yapılmış ve çocukların en çok tercih ettiği çizgi filmlerin bile, %94'ünün şiddet ve cinayet konularına yer verdiğini göstermektedir Araştırmalar, bu görüntülerle saldırganlık davranışı arasında, yakın bir ilişki olduğunu göstermektedir (Yavuzer, 1999).

Bandura, özellikle saldırganlık oranının yüksek olduğu televizyon programı ve filmlerinin etkilerini incelemiştir. Taklitle ilgili deneyler sonucunda, ekranda yansıtılan parıltılı kaba kuvvet gösterilerinin çocuksu saldırganlıkların önemli bir kaynağını oluşturduğu kanısına varılmıştır. Bandura'nın dışında sayısız bilim adamları özellikle ABD'de film yoluyla yansıtılan kaba kuvvetin etkilerini araştırmışlar ve her seferinde izleyicilerin saldırganlıklarında bir artış gözlemişlerdir (Akt: Stein, 1997).

Amerika'da yapıla üç büyük çalışma –the Surgeon General's Commission Report on the Impact of Television Violence (1972),The National Institute of Mental Health's Ten-Year Follow up (19829,ve The Report of American Psychological Association's Task Force on Television in Society (1993) -şu şekilde sonuçlanmıştır: Televizyonlardaki şiddetin aşırı bir şeklide açağa çıkması, toplumdaki şiddet olaylarını önemli derecede arttırmaktadır (Akt: Klinger ve diğerleri, 2001).

Gerbner (1999), televizyondaki şiddetin, çocukları olumsuz etkilediğini ve bunun sonucunda çocukların duygusallık kaybına uğradığı, dünyayı çok korkulu bir yer olarak düşünmeye başladığı ve başkalarına saldırgan davranış gösterme olasılığının arttığını belirtmektedir.

Eron ve Huesmann (1999), on yıllarca bir grup çocuğu izlemiş; televizyondaki şiddet ile yetişkinlikteki saldırganlık ve suç eğilimi arasında, doğrusal bir ilişki bulunduğu sonucuna varmışlardır (Akt: Akpınar, 2004).

Gürol ve Serhatlıoğlu (2005), okul öncesi öğretmenlerinin televizyon programlarındaki şiddetin çocuklar üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında; okul öncesi öğretmenlerinin çocukların televizyondan görüp taklit ettikleri davranışın başında şiddet içerikli saldırgan davranışların yer aldığını düşündüklerini belirlemişlerdir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlar çerçevesinde saldırganlık davranışının azaltılmasında ve uygun bir biçime dönüştürülmesinde etkili olabileceği düşünülen bazı önerilerde bulunulmuştur.

#### 6.1.Sonuçlar

Bu araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- 1) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin benlik saygısı puanlarının saldırganlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.
- 2) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları puanları ile saldırganlık puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.
- 3) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamalarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.
- 4) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde yaşa göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.
- 5) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.
- 6) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde doğum sırasına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

7) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anaokuluna gitme durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

8) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocukların sürekli tedavi gördüğü bir hastalığının olma durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür.

9) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

10) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde anne öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

11) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

12) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde ailesinin sosyo-ekonomik durumuna göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

13) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde çocuğun arkadaş ilişkilerine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

14) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmamalarına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur.

15) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyon izleme sürelerine göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

16) Son çocukluk dönemi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinde televizyonda izledikleri programlarının türüne göre anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

## 6.2.Öneriler

Bir toplumun istenilen refah düzeyine ulaşması, onu meydana getiren bireylerin iyi yetiştirilmesine bağlıdır. Bu nedenle gelecekte toplumda üretken bireyler olarak görev alacak çocukların gelişimini ve eğitimini sağlayacak ortamın hazırlanması o toplumun geleceği açısından büyük önem taşımaktadır.

Günümüzde ailenin yapısı, işlevleri ve aile içindeki bireyler arasındaki ilişkiler büyük ölçüde değişmiş olmakla birlikte, çocukların bakım, gelişim ve eğitiminde hala en önemli, en etkili kurum ailedir.

Çocuğun içinde büyüdüğü aile, çocuğun davranışlarını şekillendirmede büyük öneme sahiptir. Anne babanın çocuklarının ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirmeleri, onlara yapıcı bir ortam tanımaya çalışarak disiplin konusunda işbirliği içinde olmaları çok önemlidir.

Anne ve baba çocuğun gelişim dönemine ait özellikler konusunda yeterli bilgiye sahip olmalıdır. Anne ve baba çocuğun gösterdiği özelliklere karşı sağlıklı iletişim şekline gereken önemi vermelidir. Çocukta saldırgan davranışları fark ettiği zaman doğru kişilerden destek alabilmelidir. Anne ve babalar bu konularda eğitilmelidir.

Anne babaların, öğretmenlerin ve ileri yaşlarda otorite figürünün birey üzerinde baskıcı reddedici, koşullu kabul davranışı ve engelleyici tutumları, bireyleri saldırgan kılmanın yanı sıra, benlik saygılarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Bu nedenle aileler çocuklarına karşı olumlu disiplin tekniklerini kullanmalıdır.

Çocuğu reddetme, koşullu sevgi ya da sevgisizlik, tehdit etme, görmezden gelme ya da ilgisizlik, duygusal veya fiziksel ihmal, fiziksel istismar, kıyaslama, mükemmeliyetçilik, çocuğun yalnızca hatalarına odaklaşma, çocuğu dinlememe, önyargı ve kin çocukta düşük benlik saygısının oluşmasına neden olur. Araştırma sonucuna göre de benlik sayısı düşük olan çocukların daha saldırgan davranış gösterdikleri saptanmıştır. Bu nedenle aileler çocukların benlik saygısını olumsuz etkileyecek davranışlarda bulunmamalıdır.

Aileler çocuklarına kuralların sebeplerini açıklamalı gereksiz engellemeler koymamalıdır. Çocuk anne babayı örnek aldığından çocuğun yanında saldırgan davranışlar sergilenmemeli, saldırganlığın istenmeyen bir davranış olduğunu sözel değil uygulayarak göstermelidir.

Aile içinde çocuğa sorumluluklar verilmeli ve bu sorumluluğu yerine getirmesi sağlanmalıdır. Okulda sosyal ve kültürel aktivitelere katılması sağlanmalı, sokaktaki olumsuz ortamlardan uzaklaştırılması sağlanmalı, iyi bir arkadaş çevresi seçilmelidir. Böylece çocuk saldırganlığını olumlu şeyler başarmaya yönelterek, olumlu yönde gelişebilecektir.

Araştırma sonucunda erkek çocukların saldırganlık düzeyi kızlara oranla anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Toplumumuzda erkek çocuklar kızlara oranla daha saldırgan olma yönünde, kızlar ise daha pasif, çekinik ve empatik değer beklentileriyle sosyalleşmektedir. Bu konuda anne-baba, eğitimci ve ilgili kamu yayın ve kuruluşlarına önemli görevler düşmektedir. Her şeyden önce anne babalar eğitilmelidir. Normal cinsiyet rollerini kazandırmanın yanı sıra, 'empatik anlayış' becerisinin bilinçli bir şekilde hem kızlara hem de erkeklere verilmesi, kız erkek farklılığının temel cinsiyet rolleri dışında en aza indirilmesi gerekmektedir.

Çocuğun saldırgan eğilimler göstermesinde önemli faktörlerden biri de okul çevresi ve öğretmenleridir. Öğretmenler genellikle çocuğun dışa vurduğu davranışlarını anlamada yeterli olmayabilir. Onun için öğretmenlerin duyarlı olmaları, çocuğu anlamaları gerekir. O nedenle öğretmenin davranış ve tutumu çocuğun davranışını etkilemektedir. Öğretmen çocuklarda bireysel, sosyal, ekonomik farklılıklarını gözetmeden eğitim ve öğretim yapmalıdır. Öğretmen çocuğa, aileye rehber olmalı onlarla işbirliği yapmalıdır.

Çocuğun saldırgan davranışlar göstermesinde etkili olan yakın çevrede onun model alarak öğrenmesini sağladığı için çevredekiler davranışlarına, tutumlarına ve değer yargılarına sınırlar koymalıdır. Saldırganlığı onaylayan ve sorun çözme yolu olarak öğretilen kültürlerin, törelerin çocuğun olumsuz davranışlarını pekiştireceği unutulmamalıdır.

Çocuğun saldırgan davranış göstermesine neden olan durumlardan biri de çocuğun kronik bir hastalığa sahip olmasıdır. Kronik hastalık tanısı konan çocuk ve ailesinin psikolojik sorun ve hastalıkla baş etmesi için ailelere danışmanlık hizmetleri verilmelidir.

Çocuğun yakın çevresinde sadece ilişki kurduğu insanlar değil, televizyon gazete ve dergiler gibi kitle iletişim araçları da onun saldırganlığı öğrenmesini ve davranış haline getirmesini sağlar. Bunun için de televizyonlarda şiddet içeren, kavgayı ve öldürmeyi haklı çıkaran yayınlar mutlaka denetlenmeli, şiddet içeren yayınlar çocukların yoğun olarak televizyon izledikleri saatler yerine daha geç saatlere konulmalıdır. Fazla televizyon izlemenin, çocukların beden, ruh ve okul başarısını etkilediği göz önüne alınarak çocukların günlük televizyon izleme süresi sınırlandırılmalıdır. Televizyonda doğru program seçimi ve izleme konularında öğretmen ve anne babalar bilgilendirilmelidir. Ayrıca anne babalar televizyon programı seçme ve izlemede çocuklarına iyi model olmalıdır. Anne babalar çocukların yalnız başına televizyon seyretmelerine müsaade etmemeli, olabildiğince yanlarında bulunarak gerekli açıklamalar anında yapılmalıdır. Anne babalar gerektiğinde televizyonu kapatmayı bilerek, bunun yerine kitap okuma, sohbet, ziyaret gibi etkinliklerle çocuklara örnek olmalıdır. Aksi takdirde televizyon seyretmeyi, arkadaşları ile oyun oynamaya tercih eden çocukların sosyal ilişkileri zayıflamakta anti sosyal ve içe kapanık bireyler yetişmektedir.

Ana-baba okulları açılmalı, bu kurumlarda anne ve babalara verilecek kurslarda çocuk ve gencin gelişim özellikleriyle onlarla iletişimin nasıl kurulacağı anlatılmalı, böylelikle anne ve babaların çocuklarına karşı olumlu tutum geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri yaygınlaştırılmalıdır. İlkokullarda öğrenciyi anlamaya ve onun da kendisini anlamasına yönelik rehberlik hizmetleri verilmelidir. Bununla birlikte öğretmenler hizmet içi eğitim programlarıyla, çocuk gelişimi konusunda aydınlatılmalıdır.

Çocuklar sevgi, saygı anlayış içinde büyütülmeleri sağlıklı kişilik geliştirerek toplumda istenilen bireyler olmaları açısından önemlidir. Tüm koşullarda çocuklara önem verilmeli ve onlara sevgiye layık birer insan oldukları hissettirilmelidir.



Konuyla ilgilenen diğer araştırmacılara yapılabilecek yeni araştırmalar için şu önerilerde bulunulabilir.

Araştırma Mersin ili sınırları içinde bulunan ilköğretim okullarında yapılmıştır. Mersin dışındaki ilköğretim okullarında ve geniş bir örneklem grubu üzerinde yapılarak bulguların genellenebilirliği genişletilebilir.

Araştırma belirli yaş grubu üzerinde yapılmıştır. Benzer bir araştırma farklı yaş grupları ve farklı eğitim düzeyleri üzerinde yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Ağlamaz, T. (2006). **Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Puanlarının Kendini Açma Davranışı, Okul Türü, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne-Baba Öğrenim Düzeyi ve Ailenin Aylık Gelir Düzeyi Açısından İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Akman, B. ve Uyanık Balat, G. (2004). Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:14, Sayı: 2, s. 175-183.
- Akpınar, B. (2004). Çocukların Televizyon İzleme Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Sayı:306, Cilt:29, s.25-35.
- Aktaş Arnas, Y. (2005). **3-18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin Kitle İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının İncelenmesi**. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Alkan, T. (1983). **Saldırganlık**, Önyargı ve Yabancı Düşmanlığı, Ankara: Hil Yayınları.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş., Çimen, Ş. (2001). **Çocuk Gelişimi**, İstanbul:Ya-pa Yayıncılık.
- Aral, N., Bütün Ayhan, A., Türkmenler, B. ve Akbıyık, A. (2004). İlköğretim Okullarının Sekizinci Sınıfına Devam Eden Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Cilt:29, Sayı:315, s.17-25.
- Aral, N ve Köksal, A.. (1995). **Çocukların Benlik İmajı Üzerine Bir Araştırma**, 10. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara.

- Arıcak, O. T. (1995). **Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Bakırcıoğlu, R. (2002). **Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları**, Ankara:Anı Yayıncılık.
- Bal, E. (2006). **İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Atılganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Baran, G., Gizir, Z. (2003). Anaokuluna Devam Eden Dört-Beş Yaş Çocuklarında Sosyal Davranışların Gelişimi İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:2, Sayı:25, s.118-133.
- Başar, F. (1996). **Üvey Ebeveyne Sahip Olan ve Olmayan 10-11 Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimleri ve Kendilerini Algılama Biçimlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Bernat, T. ve Bulleit, T. N. (1985). Effects of Sibling Relationships On Preschools Behavior at Home and at School, **Developmental Psychology**, 21(5), 761-767.
- Bıyık, A. (2003). **Televizyon İzleme Süreleri Ve Televizyon Programlarının Türü İle Öğrencilerin Denetim Odağı Algısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Bilgi, A. (2005). **Bilgisayar Oyunu Oynayan ve Oynamayan İlköğretim Öğrencilerinin Saldırganlık, Depresyon ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Bulut, Ş. (2000). **Altı Yaş Çocuklarında Davranış Problemleri İle Anne ve Öğretmenlerin Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Cüceloğlu, D. (1998). **İnsan Ve Davranışı**, 8.Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çankaya, H. (2004). **Lise Öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramları ile Matematik Dersine Yönelik Tutumlarının Başarılarına Etkisi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Çetinkaya, H. (1991). **Video Oyunlarının Çocuklarda Saldırganlığa Etkisi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Çobanoğlu Güner, B. (2006). **Takım Sporları ve Bireysel Sporlar Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Samsun.
- De Rosier, M. E., Cillesen, H. N. A., Coie, J. D. and Dodge, K. A. (1994). Group Social Content and Children's Aggressive Behavior, **Child Development**, 65:1068-1079.
- Deniz, E., Akuyşal, S. ve Çelik, C. (2005). **Kırsal Alanlarda ve Kent Merkezinde Yaşayan İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi.** XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Deniz, Ü. (2003). **Kronik Hastalığı Olan Ve Olmayan Çocuklarda Davranış Problemlerinin İncelenmesi,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Dizman, H. (2003). **Anne-Babası İle Yaşayan Ve Anne Yoksunu Olan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Dizman, H., Gürsoy, F. (2004). Anne Yoksunu Olan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi, **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:2, Sayı: 27, s. 7-17.
- Duru, A. (1995). **İlkokul 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları İle Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Doğan, S. (2001). **Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeylere Mensup Ergenlik Çağındaki Kız Ve Erkeklerin Saldırgan Davranışlarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmit.
- Efiliti, E. (2006). **Orta Öğretim Kurumlarında Okuyan Öğrencilerin Saldırganlık Denetim Odağı Ve Kişilik Özelliklerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Efiliti, E. (2003). **Çocuklar Saldırganlığı Nasıl Öğrenir**, Eğitime Yeni Bakışlar-II, Ankara: Mikro-Basım Yayım Dağıtım.
- Ersanlı, K. (1988). **Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımı Düzeylerini Etkileyen Faktörler**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Ersoy, Ş. (2001). **Çocuk Yuvasında Kalanlarla Ailesiyle Yaşayan Dokuz-Onbir Yaş Grubundaki Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Freedman, L. (1989). **Sosyal Psikoloji**. Çev.Dönmez, A., İstanbul: Ara Yayıncılık.

Hatunoğlu, A. (1994). **Ana Baba Tutumları İle Saldırganlık Arasındaki İlişkiler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

Gander, M. J. ve Gardiner H.W. (2001). **Çocuk ve Ergen Gelişimi**, (Çev. Bekir Onur). 4.Baskı, Ankara: İmge Kitabevi

Girgin, G. (2002). **Saldırganlık**, Dokuz Eylül Üniversitesi Anaokulu/Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı, Rehber Kitaplar Dizisi, Ya-pa Yayıncılık, İstanbul.

Güçüz Doğan, B., Subaşı, N., Çakır, B., Öztürk, P., Yılmaz, E., Yılmaz, B., Hacıoğlu, B., Özşahin, M., Yeğnidemir, N. (2004). Bir İlköğretim Okulu 5., 6., 7., 8.Sınıf Öğrencilerinin En Çok İzledikleri Televizyon Programları İle ve Bu Programların Şiddet İçeriği Yönünden Değerlendirilmesi, **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**, Cilt:1, Sayı:10-11, s.64-70.

Gökalan, Z.B. (2000). **İlköğretim Okulu Öğrencilerinin (12-14 Yaş) Benlik Tasarımı, Atılganlık ve Kendini Açma Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Güleç, N.A. (1998). **The Effect Of Maternal Role Satisfaction, Father İnvolvement and Maternal Working Statüs on Maternal İnvolvement**, Master of Arts in Educational Scienses, Boğaziçi University, İstanbul.

Gülnezeol, A. (2004). **Televizyon Reklamlarının Çocuklar Üzerindeki Etkileri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Güngör, A. ve Ersoy, Ö. (1995). **Televizyon Programlarının Okul Öncesi Dönem Çocuklarına Etkisine İlişkin Anne Baba Görüşleri**, 10. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara.

- Gürol, A. ve Serhatlıoğlu, B. (2005). **Okul Öncesi Öğretmenlerinin Televizyon Programlarındaki Şiddetin Çocuklar Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri**, XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Gürpınar Akan, A. (2001). **7-12 Yaş Çocuklarında Görülen Uyum ve Davranış Bozuklukları ve Benlik Saygısı İlişkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Gürsoy, F. (2002). Annesi Çalışan Ve Çalışmayan Çocukların Saldırganlık Eğilimlerinin İncelenmesi, **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi**, Cilt:1, Sayı:6-7, s.7-15.
- Gürsoy, F., Dizman, H., Gültekin, G. (2006). Saldırganlık Kuramları Aggressiveness Theorems, [www.polisakademisi.edu.tr](http://www.polisakademisi.edu.tr). adresinden 2006 tarihinde alınmıştır.
- Gürsoy, F., Aral, N., Bütün Ayhan, A. ve Aydoğan, Y. (2004). Annesi Çalışan ve Çalışmayan Çocukların Bağımlılık Eğilimlerinin İncelenmesi, **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 26, s. 62-71.
- Jersild, A.T. (1979). **Çocuk Psikolojisi**, (Çev. Gülseren Günçe). 3. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). **Yeni İnsan ve İnsanlar**, Onuncu Basım. İstanbul: Evrim Yayınevi ve Bil. San. Tic. LTD. Ş.T.İ.
- Karabıyık, Ç. (2003). **Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlığı Yordayan Bazı Değişkenler**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karahan, T.F., Sardoğan, M.E., Şar, A.H., Ersanlı, E., Kaya, N.S., Kumcağız, H. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Benlik Saygısı Düzeyleri

Arasındaki İlişkiler, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı:18, s.27-39.

Karasar, N. (2000). **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Ankara: Nobel Yayınları.

Kaymak Özmen, S. (2004). Aile İçinde Öfke Ve Saldırganlığın Yansımaları, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt:37, Sayı:2, s.27-39.

Keltikangas, J. ve Raikkonen, K. (1989). Pathogenic and Protective Factors of Type A Behavior in Adolescents. **Journal of Psychosomatic Research**, Volum 33(5).

Klinger, L.J., Hamilton, J.A., Cantrell, P. J. (2001). Children's Perceptions of Aggressive and Gender-Specific Content in Toy Commercials, Social Behavior and Personalitiy. [www.findarticles.com.adresinden](http://www.findarticles.com.adresinden) 2006 tarihinde alınmıştır.

Korkmazlar, Ü. (1990). **Son Çocukluk Dönemi**, Ana-Baba Okulu, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Köknel, Ö. (1996). **Bireysel ve Toplumsal Şiddet**. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Koser, N. (1999). **0-18 Yaş İnsan Gelişim Evreleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

Lochman, J.E. ve Lampron, L.B. (1986). Situational Social Problem-Solving Skills and Self-Esteem of Aggressive and Nonaggressive Boys. **Journal of Abnormal Child Psychology**. Volum 14(4), USA.

Lorenz, K. (1966). **On Aggression**, Harcourt, Brace and World, Inc., New York.

Mangır, M. ve İnal, S. (1995). **Televizyonun Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklar Üzerindeki Etkisi**, 10. Ya-pa Okul Öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Ankara.



- Mihandoust, N. (1989). **Televizyonda Yer Alan Şiddet Programlarının Çocuk Ve Gençlere Etkisi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Önder, M.E., Dilbaz, N. (1994). Agresyonda Psikofarmakolojik Tedavi. **3P Psikiyatri, Psikoloji, Psikofarmakoloji Dergisi**. Cilt:2, Ek Sayı:1, Ankara.
- Öner N. (1996). **Piers Harris'in Çocuklarda Öz-Kavramı Ölçeği El Kitabı**. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Öngay, E. A. (1998). **Anaokuluna Giden Ve Gitmeyen İlkokul Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarının Karşılaştırılması**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Salmivalli, C. (2001). Feeling good about oneself, being bad to others? Remarks on self-esteem, hostility, and aggressive behavior, **Aggression and Violent Behavior**, 6(2001), page 375-393.
- Sayı, M. (1998). İnsanın Gelişimi: Yaşam Boyu Gelişim, **Psikiyatri Temel Kitabı**, Ankara: Hekimler Yayın Birliği, Cilt:1, s.127.
- Selçuk, Z. (1997). **Eğitim Psikolojisi (Gelişim-Öğrenme)**, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Smith, G. G. (2004). How Do Computer Games Affect Your Children, **Eğitim Araştırmaları**, Sayı:17, s.72-80.
- Stein, A. (1997). **Saldırgan Çocuk**, (Çev. Nükhet Polat). 1. Basım, İstanbul: Papirüs Yayınları.
- Sukhodolsky, D.G., Kassinove, H. ve Gorman, B. S. (2004). Cognitive-behavioral therapy for anger in children and adolescents: A meta-analysis, **Aggression and Violent Behavior**, 9(2004), p.247-269.

- Sutton, S. E., Cowen, E. L., Cream, H. F., Wyman, P. A.. (1999). Pathways to Aggression in young, highly stressed urban children, **Child Study Journal**, 29 (1); 49-67.
- Şahin, H. (2004). Saldırganlık Ölçeği Geçerlik Güvenirlik Çalışması, **SDÜ Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi**, Yıl:3, Sayı:3.
- Taylor, L. D., Davis-Kean, P. ve Malanchuk, O. (2007). Self Esteem, Academic Self-Concept, and Aggression at School, **Aggressive Behaviour**, Volume:33, pages.130-136.
- Uluğtekin, S. (1976). **Çocuk Yetiştirme Tutumları Açısından Ana Baba Çocuk İlişkileri, Ana Baba Davranışlarıyla Çocuğun Saldırganlık ve Bağımlılık Eğilimi Arasındaki İlişkinin Araştırılması**, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Yavuzer, H. (1996). **Çocuk ve Suç**, 8. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1997). **Çocuğunuzun İlk 6 Yılı**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1999). **Çocuk Psikolojisi**, 17. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2003). **Okul Çağı Çocuğu**, 9. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldız, S. A. (2004). Ebeveyn Tutumları ve Saldırganlık, **Polis Bilimleri Dergisi**, Cilt:6, Sayı:3-4, s.131-150.
- Yıldız, V. ve Özkal, N. (2004). Okul Öncesi Eğitim Alan Çocuklardan Sınıf Öğretmenlerinin Beklentisi, **Çağdaş Eğitim Dergisi**, Cilt:29, Sayı: 315, s.26-32.
- Yörükoğlu, A. (2004). **Çocuk Ruh Sağlığı**, 27. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.

# **EKLER**

EK-1

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### 1.Cinsiyetiniz

- a) Kız                      b)Erkek

### 2.Yaşınız

- a)10                      b)11

### 3.Kaç kardeşiniz var?

- a)Tek kardeş    b)2 veya 3 kardeş    c) 4veya daha fazla

### 4. Kaçınca çocuksunuz?

- a)İlk    b)Ortanca, ortancalardan biri    c)Son

### 5.Anaokuluna gittin mi?

- a)Evet                      b))Hayır

### 6. Sürekli Tedavi Gördüğün Bir Hastalığın Var mı?

- a)Evet                      b)Hayır

### 7.Annen çalışıyor mu?

- a)Evet                      b)Hayır

### 8. Annenizin öğrenim durumu nedir?

- a)Okuma-yazma bilmiyor  
b)İlkokul mezunu  
c)Ortaokul veya lise  
d)Yüksekokul mezunu

**9.Babanızın öğrenim durumu nedir?**

- a)Okuma-yazma bilmiyor
- b)İlkokul mezunu
- c)Ortaokul veya lise
- d)Yüksek okul mezunu

**10. Ailenizin ortalama aylık geliri**

- a)400 YTL'ye kadar
- b) 401-7500 YTL
- c) 751-1000 YTL
- d)1001 YTL den fazla

**11. Okuldaki arkadaşlarınızla ilişkilerin nasıl?**

- a)Olumlu
- b) Olumsuz

**12.Herhangi bir sosyal etkinliğe katılıyor musun? (folklor, koro, tiyatro, kol çalışması vs..)**

- a)Evet
- b) Hayır

**13. Günde kaç saat televizyon izlersin?**

- a) 1 Saate kadar
- b) 2-3 Saat
- c) 3 Saatten Fazla

**14.Daha çok ne tür film ya da çizgi film izlersin?**

- a)Konusu savaş ve şiddet içerikli olan filmler
- b)Korku filmleri
- c)Komedi türü filmler

## DAVRANIŞ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

### AÇIKLAMA

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

Örneğin : “Sınıfta yüksek sesle konuşurum”

Eğer sınıfta her zaman yüksek sesle konuşuyorsanız Hep yaparım , ‘ın altına, bazen yapıyorsanız, sürekli yaptığımız bir şey değilse Arasına yaparım ’ın altına, eğer böyle davranmıyorsanız Hiç yapmam’ ın altına “X” işareti koyunuz.

	Hep yaparım	Arasına yaparım	Hiç yapmam
Sınıfta yüksek sesle konuşurum	X		

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

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

Yardımlarınız ve değerli katkılarınız için çok teşekkür ederim.

ŞEHRİBAN YAVUZ

Adı Soyadı :

Okulu:

Yaşı:

Cinsiyeti :

Sınıfı :

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

## KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM\*

AÇIKLAMA: Aşağıda 80 cümle var. Bunlardan sizi tanımlayanları **evet**, tanımlamayanları ise **hayır** ile cevaplandırın. Bazı cümlelerde karar vermek zor olabilir. Yine de lütfen bütün cümleleri cevaplayın. Aynı cümleyi hem evet, hem hayır şeklinde işaretlemeyin. Unutmayın, cümledeki ifade genellikle sizi anlatıyorsa evet, genellikle sizi anlatmıyorsa hayır olarak işaretleyeceksiniz. Cümlelerin size uygun olup olmadığını en iyi siz kendiniz bilebilirsiniz. Bunun için kendinizi gerçekten nasıl görüyorsanız aynen öyle cevaplandırın. Cevaplarınızı işaretlerken, buradaki cümlelerin numarası ile cevap kağıdındaki numaranın aynı olmasına dikkat edin.

1. İyi resim çizerim.
2. Okul ödevlerimi bitirmem uzun sürer.
3. Ellerimi kullanmada becerikliyimdir.
4. Okulda başarılı bir öğrenciyim.
5. Aile içinde önemli bir yerim vardır.
6. Sınıf arkadaşlarım benimle alay ediyorlar.
7. Mutluyum.
8. Çoğunlukla neşesizim.
9. Akılliyim.
10. Öğretmenler derse kaldırıncaya heyecanlanırım.
11. Dış (fiziki) görünüşüm beni rahatsız ediyor.
12. Genellikle çekingenim.
13. Arkadaş edinmekte güçlük çekiyorum.
14. Büyüdüğümde önemli bir kimse olacağım.
15. Aileme sorun yaratırım.
16. Kuvvetli sayılırım.
17. Snavlardan önce heyecanlanırım.
18. Okulda terbiyeli, uyumlu davranırım.
19. Herkes tarafından pek sevilen biri değilim.
20. Parlak, güzel fikirlerim vardır.
21. Genellikle kendi dediklerimin olmasını isterim.
22. İstedğim bir şeyden kolayca vazgeçerim.
23. Müzikte iyiyim.
24. Hep kötü şeyler yaparım.
25. Evde çoğu zaman huysuzluk ederim.
26. Sınıfta arkadaşlarım beni sayarlar.
27. Sinirli biriyim.
28. Gözlerim güzeldir.
29. Derse kalktığımda bildiklerimi sıkılmadan anlatırım.
30. Derslerde sık sık hayal kurarım.
31. (Kardeşiniz varsa) Kardeş(ler)ime sataşırım.
32. Arkadaşlarım fikirlerimi beğenir.
33. Başım sık sık belaya girer.
34. Evde büyüklerimin sözünü dinlerim.
35. Sık sık üzülür, meraklanırım.

\* E.V. Piers ve D.B. Harris'in A.B.D'de 1964 yılında İngilizce olarak geliştirdiği bu ölçek, Necla Öner ve Melike Çataklı tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1987.



36. Ailem benden çok şey bekliyor.
37. Halimden memnunum.
38. Evde ve okulda pek çok şeyin dışında bırakıldığım hissine kapılıyorum.
39. Saçları.. güzeldir.
40. Çoğu zaman okul faaliyetlerine gönüllü olarak katılırım.
41. Şimdiki halimden daha başka olmayı isterdim.
42. Geceleri rahat uyurum.
43. Okuldan hiç hoşlanmıyorum.
44. Arkadaşlar arasında oyunlara katılmak için bir seçim yapılırken, en son seçilenlerden biriyim.
45. Sık sık hasta olurum.
46. Başkalarına karşı iyi davranmamı.
47. Okul arkadaşlarım güzel fikirlerimin olduğunu söylerler.
48. Mutsuzum.
49. Çok arkadaşım var.
50. Neşeliyim.
51. Pek çok şeye aklım ermez.
52. Yakışıklıyım/güzelim.
53. Hayat dolu bir insanım.
54. Sık sık kavgaya karışıyorum.
55. Erkek arkadaşlarım arasında sevilirim.
56. Arkadaşlarım bana sık sık sataşırılar.
57. Ailemi düş kırıklığına uğrattım.
58. Hoş bir yüzüm var.
59. Evde hep benle uğraşırılar.
60. Oyunlarda ve sporda başı her ben çekerim.
61. Ne zaman bir şey yapmaya kalksam her şey ters gider.
62. Hareketlerimde hantal ve beceriksizim.
63. Oyunlarda ve sporda, oynamak yerine seyredirim.
64. Öğrendiklerimi çabuk unuturum.
65. Herkesle iyi geçinirim.
66. Çabuk kızarım.
67. Kız arkadaşlarım arasında sevilirim.
68. Çok okurum.
69. Bir grupla birlikte çalışmaktansa tek başıma çalışmaktan hoşlanırım.
70. (Kardeşiniz varsa) Kardeş(ler)imi severim.
71. Vücutça güzel sayılırım.
72. Sık sık korkuya kapılırım.
73. Her zaman bir şeyler düşürür ve kırarım.
74. Güvenilir bir kimseyim.
75. Başkalarından farklıyım.
76. Kötü şeyler düşünürüm.
77. Kolay ağlarım.
78. İyi bir insanım.
79. İşler hep benim yüzümden ters gider.
80. Şanslı bir kimseyim.