



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİ VE
SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

Didem SOYDAN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ağustos, 2019

TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

YAZARIN

Adı : Didem

Soyadı : SOYDAN

Bölümü : Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi

İngilizce Adı : Investigation of Emphatic Tendencies and Agressions Levels of High School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

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

Yazar Adı Soyadı: Didem SOYDAN

İmza:

KABUL VE ONAY

Didem SOYDAN tarafından hazırlanan Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT

(Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Başkan:

Üye:

Üye:

Üye:

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı**'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: __/__/__

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

(İmza ve Mühür)



TEŞEKKÜRLER

Yüksek lisans öğrenimim boyunca her zaman yanımda olan, bilgi, tecrübe ve desteğini hiç esirgmeden benimle paylaşan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Dr. Öğr, Üyesi Yaşar BARUT 'a,

Yaşadığı sürece beni her konuda destekleyip cesaretlendiren, yanımda olan, sevgisini hissedip eksikliğini her zaman duyduğum rahmetli annem Songül YAŞAR'a,

Eğitim hayatımı her zaman destekleyen babam Tuncay YAŞAR'a,

Aile kavramını derinden hissettirip tüm yaşamım, eğitim ve meslek hayatım boyunca yanımda olan, destekleyen, yardımlarını esirgmeden sunan ablalarım Tuğba YAŞAR ÇAĞLAR'a, Gülден ÖZÇELİK'e ve kız kardeşim Çiğdem USTA'ya,

Desteği, sabrı ve anlayışıyla her zaman yanımda olan, hayat arkadaşım, eşim Muhammet SOYDAN'a sonsuz teşekkür ederim.

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN EMPATİK EĞİLİMLERİVE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Didem SOYDAN

ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ağustos, 2019

ÖZ

Ergenlik kişinin hayatında önemli bir yer tutmakta olup fiziksel, zihinsel ve kişisel değişimlerin yaşandığı bir dönemdir. Ortaöğretim kademesi eğitim sürecinin bir aşaması olup öğrencilerin kimlik karmaşası yaşadığı ve psiko-sosyal gelişimleri açısından değişim yaşadığı ergenlik dönemini kapsamaktadır. Bu çalışmada farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Veriler Ordu'nun Fatsa ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören 9., 10., 11. ve 12. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. 204'ü kız, 174'ü erkek olmak üzere toplam 378 öğrenci araştırmada katılımcı olmuşlardır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu”, “Empatik Eğilim Ölçeği” ve “Saldırganlık Envanteri” kullanılmıştır. Çalışmada farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin; cinsiyet, aile tutumu, içinde yaşadığı aile türü, disiplin durumu, aile ve çevrede yaşanan şiddet olayları, spor ile ilgilenip ilgilenmediği gibi değişkenlere göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Verilerin analizinde SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre lise öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=-.165$)($p<.001$). Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilim puanları arttıkça saldırganlık puanları düşmektedir.

Anahtar Kelimeler : Empatik eğilim, empati, saldırganlık, lise öğrencileri,

Sayfa Sayısı : 71

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT



**INVESTIGATION OF EMPATHICAL TRENDS AND AGRESSION
LEVELS OF HIGH SCHOOL STUDENTS**

MS Thesis

Didem SOYDAN

ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August, 2019

ABSTRACT

Puberty occupies an important place in person's life and is a period in which physical, mental and personal changes occur. Secondary education stage is a part of education and consists puberty term in which students experience identity confusion and fluctuations happen in terms of psychosocial development. In this study, the correlation between empathetic tendencies and aggression levels of teenagers studying at high school level is analyzed. The data was collected by the 9th, 10th, 11th and 12th grade students studying at Science High School, Anatolian High School, Vocational and Technical Anatolian High School and Imam Hatip High School in 2018-2019 education year in FATS/ORDU. 204 female and 174 male students (378 in total) took part as participants. "Personal Information Form", which was prepared by the resarchor "Empathetic Tendency Scale" and "Inventory of Aggression" were used as data collection tool. In this study, empathic tendency and aggression levels of different high school students; gender, family attitudes, family type, disciplinary status, violence in family and environment, whether or not they are interested in sports. SPSS 17.0 was used to analyze the data. Results show that there is a negative correlation between empathetic tendency and aggression level of the students ($r=-.165$)($p<.001$). As empathetic level points of the students from different schools increase, their aggression level points decrease.

Key Words : Empathetic tendency, empathy, aggression, high school, students,

Number of Pages : 71

Advisor : Ast. Prof. Yaşar BARUT



İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY	IV
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ	VII
ABSTRACT.....	IX
İÇİNDEKİLER	XI
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	2
1.3 Problem Cümlesi	2
1.3.1 Alt Problemler.....	2
1.4 Araştırmanın Önemi	2
1.5 Sayıtlar	3
1.6 Kapsam ve Sınırlılıklar	3
1.7 Tanımlar	3
İKİNCİ BÖLÜM	4
II. KURAMSAL ÇERÇEVE	4
2.1 Empati	4
2.1.1 Empatinin Tanımı ve Tarihçesi.....	4
2.1.2 Empati Becerisinin Geliştirilmesi.....	5
2.1.3 Empatinin Bileşenleri	7
2.1.4 Empati Tepki Basamakları.....	7
2.1.5 Empati ile Karıştırılan Kavramlar	9
2.1.6 Empatik Eğilim	10
2.1.7 Empatiyle İlgili Değişkenler.....	11
2.1.8 Empati ile İlgili Yapılan Çalışmalar	11
2.2 Saldırganlık.....	14
2.2.1 Saldırganlık Türleri.....	16
2.2.2 Saldırganlık Kuramları.....	17

2.2.3 Saldırganlık ve Ergenlik İlişkisi	20
2.2.4 Saldırganlıkla İlgili Yapılan Çalışmalar	22
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	25
III. YÖNTEM	25
3.1 Evren ve Örneklem:	25
3.2 Araştırma modeli:	31
3.3 Veri Toplama Araçları:	32
3.4 Verilerin Toplanması:	33
3.5 Verilerin Analizi:	34
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	35
IV. BULGULAR.....	35
4.1 Empatik Eğilim Düzeyleri ve Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistikler	35
4.2 Empatik Eğilim Ölçeği ile Saldırganlık Envanteri Alt Boyutları Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	36
4.3 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları	36
4.3.1 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	36
4.3.2 Lise Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Lise Türü Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	37
4.2.3 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Doğumdan İtibaren Yaşadığı Aile Türüne Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	40
4.2.4 Lise Öğrencilerini Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Disiplin Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	41
4.2.5 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Spora İlgili Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	42
4.2.6 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Sporcu Lisansına Sahip Olma Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	43
4.2.7 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Aile Tutumuna Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	44
4.2.8 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Ailede Şiddet Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	47

4.2.9 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Aileden Şiddet Görme Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	48
4.2.10 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Etkisinde Kaldığı Şiddet Olayı Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları	49
BEŞİNCİ BÖLÜM	50
V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	50
5.1 Sonuç.....	50
5.2 Tartışma	51
5.3 Öneriler	54
5.3.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	54
5.3.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	55
KAYNAKÇA	56
EKLER.....	64

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Empati ile Karıştırılan Kavramlar ve Empatiden Farklı Yönleri.....	9
Tablo 2: Cinsiyete Göre Dağılım	25
Tablo 3: Yaşa Göre Dağılım	25
Tablo 4: Lise Türüne Göre Dağılım.....	26
Tablo 5: Kardeş Sayısına Göre Dağılım	26
Tablo 6: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı.....	26
Tablo 7: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	27
Tablo 8: Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı	27
Tablo 9: Öğrencilerin Algılanan Aile Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	27
Tablo 10: Öğrencilerin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	28
Tablo 11: Öğrencilerin Baba Çalışma Durumuna Göre Dağılımı	28
Tablo 12: Öğrencilerin Annesinin Yakınlık Durumuna Göre Dağılımı	28
Tablo 13: Öğrencilerin Babasının Yakınlık Durumuna Göre Dağılımı.....	28
Tablo 14: Öğrencilerin İçinde Yaşadıkları Aile Türüne Göre Dağılımı	28
Tablo 15: Öğrencilerin Disiplin Cezası Durumuna Göre Dağılımı	29
Tablo 16: Öğrencilerin Başarı Belgesi Durumuna göre Dağılımı	29
Tablo 17: Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Dalı Olmasına İlişkin Dağılımı	29
Tablo 18: Öğrencilerin Sporcu Lisansına Göre Dağılımı	29
Tablo 19: Öğrencilerin Aile Tutumlarına Göre Dağılımı	29
Tablo 20: Öğrencilerin Ailede Şiddet Olmasına Göre Dağılımı.....	30
Tablo 21: Öğrencilerin Aileden Şiddet Görme Durumuna Göre Dağılımı.....	30
Tablo 22: Öğrencilerin Çevreden Şiddet Görme Durumuna Göre Dağılımı	30
Tablo 23: Öğrencilerin Etkisinde Kaldıkları Şiddet Olayı Durumuna Göre Dağılımı	30
Tablo 24: Öğrencilerin Şiddet Olaylarıyla Karşılaşma Durumuna Göre Sayıları	31
Tablo 25: Öğrencilerin Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı	31
Tablo 26: Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	35
Tablo 27: EEÖ ve SE Puanlarının ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	36
Tablo 28: EEÖ ve SE Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları	37
Tablo 29: EEÖ ve SE Puanlarının Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	38
Tablo 30: Sözel Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Lise Türüne Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan TUKEY Testi Sonuçları	39

Tablo 31: SE Saldırganlıktan Kaçınma Alt Boyutu Puanlarının Lise Türü Değişkenine Göre Hangi Grupların Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan TUKEY Testi Sonuçları.....	39
Tablo 32: EEÖ ile SE Puanlarının Doğumdan İtibaren Yaşadığı Aile Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	40
Tablo 33: Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Aile Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları	41
Tablo 34: EEÖ ve SE Puanlarının Disiplin Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	41
Tablo 35: EEÖ ile SE Puanlarının Spora İlgili Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t testi	42
Tablo 36: EEÖ ile SE Puanlarının Sporcu Lisansına Sahip Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t testi.....	43
Tablo 37: EEÖ ile SE Puanlarının Aile Tutumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	44
Tablo 38: EEÖ Puanlarının Aile Tutumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları	45
Tablo 39: SE Sözel Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Aile Tutumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları	46
Tablo 40: EEÖ ile SE Puanlarının Ailede Şiddet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	47
Tablo 41: EEÖ ile SE Puanlarının Aileden Şiddet Görme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	48
Tablo 42: EEÖ ile SE Puanlarının Etkisinde Kaldığı Şiddet Olayı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları	49

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Empatinin Tepki Basamakları 8



SİMGELER VE KISALTMALAR

EEÖ	Empatik Eğilim Ölçeği
SE	Saldırganlık Envanteri
A.L.	Anadolu Lisesi
F.L.	Fen Lisesi
İ.H.L.	İmam Hatip Lisesi
M.T.A.L.	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
G. Arası	Gruplar Arası
G. İçi	Grup İçi
F	Frekans
N	Kişi Sayısı
P	İstatistiksel Anlamlılık
r	Spearman's Korelasyon Katsayısı
sd	Serbestlik Derecesi
Z	Z Puanı
\bar{x}	Ortalama
X _{ort}	Ortanca
%	Yüzde
SS	Standart Sapma
Sh \bar{x}	Ortalamanın standart hatası
$\bar{x}_{sıra}$	Ortalamanın Sırası
$\sum_{sıra}$	Sıralar Toplamı

U	Mann Whitney U Puanı
$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	Ortalamalar Farkı
$sh\bar{x}$	Standart Hataların Ortalaması
KO	Kareler Ortalaması
KT	Kareler Toplamı
Mükemmel	Mükemmeliyetçi



BİRİNCİ BÖLÜM

I. GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Ergenlik, her kişinin hayatında oldukça önemli yer tutmaktadır. Genellikle 11-20 yaşları arasında tanımlanan bu döneme girme yaşı ve uzunluğu genetik faktörlere ve çevresel faktörlere göre değişiklik gösterir. Ergenlik dönemi sevinç, korku, heyecan, üzüntü, öfke, hayalperestlik, utangaçlık gibi duygusal edimlerden kaynaklanan dalgalanmaların yoğun görüldüğü zor bir dönemdir. Bu dönemde kişiler, biyolojik gelişimin yanı sıra, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan gelişir, olgunlaşırlar (Ergin, 2018). Genellikle yetişkinliğe hazırlık dönemi olarak görülen ergenlik, bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişim ve gelişimlerin olduğu: buluğla (puberty) başladığı ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen, çocukluktan yetişkinlik dönemine geçişte fırtınalı bir dönem olarak tanımlanmaktadır (Kulaksızoğlu, 2000). Bir yandan kendilerinde meydana gelen değişimlere uyum sağlamaya çalışırken diğer taraftan kimlik geliştirmek, özerlik kazanmak ve yakın ilişkiler kurmak durumundadırlar. Bunlarla birlikte ebeveynleri ve akranları ile ilişkileri farklılaşmakta, toplumsal sorumlulukları artmaktadır. Kuşkusuz kısa zamanda yaşanan bu değişimler karşısında verdikleri tepkiler aşırı olabilmekte, yanılgılar ve çelişkiler yaşayabilmektedirler (Yörükoğlu, 1987).

Eğitim sürecinin bir aşaması olan orta öğretim, gerek eğitim-öğretim süreci ve gerekse öğrencilerin psiko-sosyal gelişimleri açısından kendine özgü nitelikleri olan bir dönemdir (San Antonio, 2006). Orta öğretim, ilköğretimden farklı olarak öğrencilerin (i) bir üst eğitim kurumu olan üniversiteye hazırlanması, (ii) bir meslek edinmesi ve (iii) hayata hazırlanması amaçlarına uygun olarak bir eğitim-öğretim içeriğine sahiptir. Diğer taraftan orta öğretim öğrencileri, ergenlik dönemini

yaşamaktadırlar. Ergenlik dönemi, psiko-sosyal açıdan diğer tüm yaş gruplarından daha hassas bir dönemdir (Filiz, 2009).

Lisede öğrenim gören öğrenciler ergenlik dönemini yaşamakta ve bu dönem onlar için çalkantılı bir süreci beraberinde getirmektedir. Ergenin sosyal çevresinde sağlıklı bir iletişim gerçekleştirilmesi çatışma çözümü dolayısıyla saldırganlığı ve şiddeti önlemede temeldir. Bu bağlamda önemli unsurlardan biri empati ve ergenin empatik eğilim becerisidir. Çalışmada empati, empatik eğilim ve saldırganlıkla ilgili tanımların araştırılması araştırmada önemli olacaktır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır.

1.3 Problem Cümlesi

Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlık düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3.1 Alt Problemler

1. Empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
2. Lise öğrencilerinin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeyleri;
 - 2.1. Cinsiyetlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 2.2. Lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 2.3. Disiplin değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 2.4. Spor ile ilgilenme değişkenine göre anlamlı farklılaşmakta mıdır?
 - 2.5. Sporcu lisansına sahip olması açısından anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 2.6. Aile tutumu ve içinde yaşanan aile türüne göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
 - 2.7. Yaşadıkları veya etkisinde kaldıkları şiddet olaylarına karşı anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

1.4 Araştırmanın Önemi

Okullarda gözlemlenen saldırganlık davranışlarının empatik eğilim düzeyi ile ilişkisinin farklı ortaöğretim kurumlarındaki düzeyleri ortaya konduğunda saldırganlık, şiddet, akran zorbalığı gibi konular ile alakalı yeni çalışmalar ve

düzenlemeler yapılabilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca lise öğrencilerinin empatik eğilimleri hususunda bilgi edinerek empati programları ve empati becerisine dikkat çekilecektir.

Ülkemizde empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri ile ilgili çalışmalar bulunmakta; fakat değişen toplum yapısı ve aile özellikleri ile teknoloji ve bilgi çağında olmamız ergenlerin duygu durum ve davranışlarında değişikliğe neden olmaktadır. Bu durum alanla ilgili yeni çalışmalara zemin hazırlayarak uygulanan programların güncellenmesini sağlayacaktır.

1.5 Sayıtlar

Araştırmada temel alınan sayıtlar şu şekildedir:

1. Araştırmaya katılan öğrenciler ölçek sorularını içtenlikle, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtarak cevap vermişlerdir.
2. Seçilen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.6 Kapsam ve Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın örneklemini 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılı Ordu ili Fatsa ilçesinde farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.
2. Araştırma öğrencilerin empatik eğilimleri, Dökmen 'in (1988) geliştirdiği "Empatik Eğilim Ölçeği" ile sınırlıdır.
3. Araştırmada öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, Otrar ve Çelik'in (2009) geliştirdiği "Saldırganlık Envanteri" ile sınırlıdır.
4. Araştırmada toplanan veriler gönüllü katılım gösteren öğrencilerle sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Empati: Empati kişinin kendisini duygu, düşünce ve davranış olarak karşısındaki kişinin yerine koyarak o kişinin bakış açısını görebilmesi, onun bakış açısına saygı duymakla birlikte kendi bakış açısıyla olaylara bakması ve ortak hareket etmesidir (Tarhan, 2010).

Empatik Eğilim: Dökmen'e (2005) göre; empatik eğilim, empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta ve bireyin empati kurma potansiyelini göstermektedir.

Saldırganlık: Saldırganlık, bireyin kendisine veya başkalarına yönelik ortaya koyduğu rahatsızlık verici davranışlar şeklinde tanımlanabileceği gibi, bireyin kendini tehlikelerden korumak için ortaya koyduğu alternatif bir davranış biçimi olarak da tanımlanabilir (Uğur, 2013).

İKİNCİ BÖLÜM

II. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1 Empati

2.1.1 Empatinin Tanımı ve Tarihçesi

Empati kavramı literatüre 1900'lü yıllarla birlikte girmiş ve 1950'li yılların sonlarında teorik alt yapı kazanmaya başlamıştır. 1960'lı yıllarda empati kavramının zihinsel yönüne duyuşsal bölümü de dahil edilmiştir. Bu duyuşsal bölüm kapsamında karşıdaki kişinin duygularının anlaşılması üzerinde durulmuştur. 1970'li yıllara gelindiğinde ise bireyin bilişsel ve duyuşsal anlanması dışında bu durumun karşıya gösterilmesi mevzusu ön plana çıkmaya başlamıştır (Ural, 2010).

Empati ile ilgili literatürden söz ederken, konuya belli bir empati tanımı vererek girmenin hem zor, hem de bir ölçüde hatalı olacağı kanısındayız. Çünkü hem empati kelimesine verilen anlam zaman içinde sıkça değişmiştir, hem de günümüzde araştırmacılar “empati” denildiğinde birbirinden farklı şeyler anlamaktadırlar. Hickson (1985) literatürde empatinin yeterince iyi tanımlanmadığını, Iannotti (1975) ise farklı araştırmacıların yaptıkları empati ile ilgili operasyonel tanımlar arasında tutarlılık bulunmadığını belirtmektedir. Gerçekten de bugün empatiyi, “empati karşısındakinin duygularını anlamaktır” diye tanımlayanların yanı sıra “karşısındakinin duygu ve düşüncelerini anlamaktır” diye tanımlayanlar da vardır, “empati, karşısındakinin hissettiklerini hissetmektir” diyenler de bulunmaktadır (aktaran, Dökmen,1988) .

Empati; acıma, sempati, özdeşim kurma gibi diğer kişiler arası süreçlerle sıkça karıştırılan bir kavramdır. Bu nedenle sözü edilen kavramlar, hem literatürde hem de günlük konuşmalarda genellikle birbirinin yerine kullanılmaktadır (Durakoğlu ve Gökçearsan, 2010).

Dökmen (1990), 1950'lerden sonra psikoloji ve psikiyatri araştırmalarında bir yöntem olarak ele alınan empati bir insanın karşısındaki insanı tanıması, kendini onun yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması anlamında kullanılır olmuştur. Empati kavramının bugünkü kullanımının çerçevesi ise Rogers'a (aktaran, Filiz, 2009) aittir: Bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak

olaylara onun bakış açısı ile bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu o iletmesi sürecine “empati” adı verilir. Empatik eğilim ise empatinin duygusal boyutunu oluşturmakta ve bireyin empati yapma potansiyelini göstermektedir. Buna göre, eğitim yoluyla geliştirilebilen empatik eğilim yeteneği bireyin kendisini karşısındakinin yerine koyabilme becerisini ifade etmektedir (Mete ve Gerçek, 2005).

Lerner, yeterli düzeyde empatik yeteneğe sahip kişilerin diğer kişilerden daha fazla değişmeye yatkın olduklarını iddia etmektedir. Empatik yeteneğe sahip kimseler yeni durumlara kolayca uyabilen, değişebilen, kendilerini başka yerlerde, başka rollerde kolaylıkla görebilen ve birçok konuda fikir sahibi olan kimselerdir. Bu nedenle modern toplumlarda diğer toplumlara oranla daha çok sayıda birey daha yüksek empati yeteneğine sahiptir (Kağıtçıbaşı, 1998).

Goleman (1998) da empati yeteneğinden, satıcılık ve yöneticilikten gönül ilişkileri ve ebeveynliğe, insanların acılarını paylaşmaktan siyasal etkinliğe kadar uzanan pek çok farklı alanda yararlanılabileceğini söylemektedir. Goleman’a(1998) göre, empati eksikliği oldukça önemli bir göstergedir. Bu eksiklik en çok suç işleyenlerde görülür. Çünkü empatinin kökeni öz bilindir. Öz bilinci zayıf olan kişiler davranışlarını kontrol edebilme yeteneğinden yoksun oldukları için suç işlemeye meyillidirler.

Roberts ve Strayer’in (1996) yaptıkları araştırmada, empatik becerisi yüksek ve düşük olan çocuklar karşılaştırılmıştır. Empatik becerisi yüksek olan çocukların empatik becerisi düşük olan çocuklara göre işbirliği ve yardım etme davranışlarında bulunmaya daha eğilimli olduklarını, arkadaşları tarafından daha çok kabul edildiklerini belirlemiştir. Bu bulgu empatinin, arkadaş ilişkilerinin düzenlenmesinde de etkili bir role sahip olduğunu göstermektedir.

2.1.2 Empati Becerisinin Geliştirilmesi

Empatik beceri, kişinin kendisini karşısındaki insanın yerine koyup, onun düşüncelerini ve duygularını doğru olarak anlaması ve bu durumu o kişiye iletmesi surecidir. İnsanları birbirine yaklaştırma ve iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. Tüm insan ilişkilerinde sağlıklı iletişimin kurulmasında temel koşullardan birisidir (Dökmen, 1988). Empati becerinin geliştirilmesinde rol oynama tekniğinden yararlanılabilmektedir. Özellikle bu teknik empatik duyarlılığın artırılmasında

oldukça yarar sağlamaktadır. Rol oynama tekniğinde birey karşısındaki bireyin rolünü oynayarak, o bireyin hissettiklerini ve düşündüklerini anlamaya çalışmaktadır. Bununla alakalı olarak dört farklı empati eğitimi tekniğinin değerlendirildiği bir çalışmada, modelden öğrenme ve bilgi verme tekniklerinden yardım alan yaşantısal deneyimi kazandırma tekniğinin etkili olduğu ancak bu tekniğin tek başına etkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Benzer bir çalışmada da modelden öğrenme, bilgi verme ve rol oynama tekniklerinin empati becerisini geliştirmekte etkili oldukları sonucuna varılmıştır (Uygun, 2006).

Araştırmalar, bireylerin sahip oldukları empati yeteneğinin ergenlik dönemine kadar hızlı bir gelişim gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle Amerika'da psikolog Gross ve Ballif tarafından duygusal ifadeler üzerine yapılan araştırmalarda, çocukların değişik durumların ortaya çıkaracağı duyguları anlamasında yaş durumu ile ilgili gelişmeler yaşadığını gösterir (aktaran, Durakoğlu ve Gökçearslan, 2010). Beş yaşındaki çocukların mutluluk, kızgınlık, üzüntü, şaşkınlık gibi temel olarak nitelendiren duyguları ayırt edebildikleri; yedi yaşındaki çocukların ise gurur, utanç, suçluluk gibi duyguları durumdan saptayabilecekleri anlaşılmıştır. Aynı anda iki duygunun varlığı ile ilgili araştırma yapan Amerikalı araştırmacılar Harter ve Buddin ise bunun beş aşamada geliştiğini gösterir. Birinci aşamada (beş yaş dolayları) aynı anda iki duygunun varlığını reddeden çocuklar, ikinci aşamada (yedi yaş dolayları) aynı hedefe karşı aynı duygusal değerde duyguya örnek verebilmişlerdir. Örneğin; kardeşin sana vurursa hem kızar hem üzülürsün. Çocuklar aynı anda karşı duygular olabileceğini on yaş dolaylarında kabul ederler. On bir yaş dolaylarında ise çocuklar aynı hedefe aynı anda karşıt duygular yöneltilebileceğine ilişkin örnekler verebilmişlerdir. Örneğin; armağan aldığım için sevindim, ancak istediğim armağan olmadığı için üzüldüm (aktaran, Hortaçsu, 2003).

Empati yeteneğinin gelişmeye başladığı ergenlik döneminde ise bireylerin genellikle ana babayla çatıştıkları ve onlardan uzaklaştıkları varsayılır. Ancak yapılan araştırmalar, bu dönemdeki bireylerin sanılanın aksine aileleriyle yakın ilişkiler içinde bulduklarını, aile ve yaşlılarıyla ilişkilerinde olumlu bir etkileşim olduğunu ortaya koyar. Ancak ergenler, bazı konularda ana babadan bağımsız hareket etmekte ve bazı sorumluluklar yüklenmektedir. Ayrıca ergenlik döneminde arkadaşlığın önemi artmakta, ergenler ana babayla paylaşamayacak birtakım deneyimleri

arkadaşlarıyla yaşamaktadırlar. Bu dönemdeki gençler, duygu ve düşüncelerini arkadaşlarıyla paylaşarak kendini tanıma, deneme ve değerlendirme fırsatını bulmaktadırlar. Bilindiği gibi bireyler, doğrunun ne olduğunun bilinemediği durumlarda kendileriyle ilgili en aydınlatıcı bilgiyi, kendilerine benzer kişilerle karşılaştırarak edinebilirler. Dolayısıyla ergenlik döneminde arkadaşlık büyük önem kazanmaktadır (Hortaçsu, 2003).

2.1.3 Empatinin Bileşenleri

Empatinin bileşenleri dört unsur altında ele alınmaktadır.

- a) Bilişsel Empati: empati bilişsel açıdan diğerinin niyetlerini, gereksinimlerini, fikirlerini, hislerini anlamaktan meydana gelen bir eylemdir (Özbalta, 2018).
- b) Duygusal Empati: Bu empati bileşeni diğer insanların duygularına duyarlı olma ve onların duygularını paylaşabilme yetisi ifade etmektedir. Empati kavramı içerisinde duygusal bileşen yer almazsa empati yalnızca diğer bireylerin hayatlarını tanımlama yetisi olacaktır (Yılmaz, 2003).
- c) Bildirişimsel Empati: Bu bileşen empati kapsamında edinilen duygusal ve bilişsel unsurların karşıdaki bireye aktarılmasını kapsamaktadır. Bu açıdan empati karşıdaki bireylerin duygu ve düşüncelerini algılama ve bunları onlara doğru aktarma becerisi olmaktadır
- d) Algısal Empati: Algısal empati karşıdaki bireyle iletişim halindeyken tecrübe edilen unsurları kapsamaktadır. Bu açıdan karşıdaki bireyin ses tonu, sözleri, mimikleri, zamanlaması gibi unsurlar algısal empati kapsamında ele alınmaktadır. Algısal empati unsurlar anlaşılmadan karşıdaki bireyin bilişsel ve duygusal verileri tam olarak anlaşılamayacaktır. Bu olguların anlaşılması durumunda yaşantısal bildirimlere geçilebilecektir (Öner, 2001).

2.1.4 Empati Tepki Basamakları

Bir ilişkinin empatik olup olmadığı en çok “dinleme” durumunda ortaya çıkar. Dinleme empatik ise, öncelikle kişiyi anlamayı amaçlar. Kişinin söylediği sözler, hangi deneyimleri dile getiriyor, kişi nasıl hissediyor, dünyayı ve kendini nasıl görüyor? Empatik dinlemede bu sorulara cevap aranır (Cüceloğlu, 2000). Dolayısıyla empati, çeşitli aşamalardan oluşan bir süreç sonunda kurulur. Bu sürecin aşamalarından söz eden Barrett-Lennard’a (1993) (aktaran, Durakoğlu ve Gökçearsan, 2010) göre, birinci aşamada birey; duygularını fark etmekte ve

anlamakta, ikinci aşamada iletişim kurmakta, üçüncü aşamada dinlendiğini ve anlaşıldığını hissetmekte, dördüncü aşamada ise kendini ifade etmektedir (aktaran, Durakoğlu ve Gökçearslan, 2010).



Şekil 1: Empatinin Tepki Basamakları (Dökmen, 2009).

Onlar basamağı: Onlar basamağında bulunan birey karşılarındaki bireylerin kendine anlattığı problemle alakalı düşünmemekte, bu açıdan o bireyin düşünce ve duygularına dikkat etmemekte ve problemle alakalı kendi his ve düşüncelerini ifade etmemektedir. Ayrıca problemi dinleyen birey problem sahibine öyle bir geribildirimde bulunur ki bu geribildirimde toplumun genel fikirleri yer almaktadır. Bu bakımdan bu basamak kapsamında olan bireyler çoğunlukla genellemeler yapmaktadır. Ayrıca bu kişiler deyimlerden ve atasözlerinden oldukça fazla yararlanmaktadır. Deyim ve atasözlerinde karşıdaki bireyin duygu ve düşüncelerinden çok konuyla alakalı toplumun düşünceleri yer almaktadır (Dökmen, 2009).

Ben Basamağı: Ben basamağında empati kuran bireyin merkezi kendisi olmaktadır. Bu açıdan kendine problemlerini anlatan kişinin düşünce ve duygularına odaklanmak yerine, ona eleştirilerde bulunmakta ve ona akıl vermektedir. Bazı durumlarda karşıdaki bireyin sorunlarıyla bırakarak kendinden de bahsedebilmektedir. Bu empati tavrını sergileyen kişiler karşıdaki bireyin sorununu duyduklarında benzer sorun bende de var gibi bir tepki vermekte ve kendi sorunlarını anlatmaya başlamaktadır. Bu empatik tepkiye sahip bireyler bazı durumlarda karşıdaki insanın rahatlamasını sağlayabilmektedirler. Bu açıdan bu basamakta yer alan bireylerin onlar basamağında yer alan kişilere göre daha iyi olduklarını söyleyebilmemiz mümkündür. Fakat ben basamağında yer alan bireyler duygusal ve bilişsel olarak

iletişim içerisinde oldukları bireylerin yerine kendilerini koymadıklarından dolayı istenen düzeyde empati kurmuş sayılmayacaklardır (Dökmen, 2009).

Sen Basamağı: Sen basamağında olan bireyler iletişim içerisinde oldukları kişinin rolünü benimseyerek onun gibi olaylara bakmaya başlamaktadırlar. Bu açıdan karşıdaki bireyin bir problem karşısında ne hissettiğine ve ne düşündüğüne odaklanarak karşıdaki bireyi tam olarak anlamaya çalışmaktadırlar (Dökmen, 2009).

2.1.5 Empati ile Karıştırılan Kavramlar

Empati ile ilgili birçok kavramdan söz edilebilmektedir. Ancak empati tanımı ve farklılıkları belirlendiğinde diğer kavramlarla farklılığı görülmektedir.

Filiz'e (2009) göre Tablo 1'de empati ile karıştırılan kavramlar ve empatiden farklı yönleri verilmiştir.

Tablo 1: Empati ile Karıştırılan Kavramlar ve Empatiden Farklı Yönleri

Kavram	Tanım	Empatinin Farkı
Sempati	Ortak duygu, diğer kişinin sıkıntılarını hafifletebilmek için, acı çeken bir kimse karşısında onu teskin etme çabası (Davis, 2005)	Empatide taraf olma ya da kişiye hak verme çabası görülmez (Wisp'e'den (1986) aktaran, Körukçü, 2004).
İçtenlik	Samimi, saydam ve açık olma	İçtenlik, empatinin sadece ön şartlardan biridir.
Acıma	Bir sorunu olan ve bunu kendi kendine çözemeyen kişiye yardım etme isteği	Acımada duygu ön plandadır. Empatide ise duygu ve düşünceler birlikte harekete geçer.
Özdeşim Kurma	Bir başka kişi veya gruba yaklaştığında veya yöneldiği durumlarda güçlü bir duygusal bağla sonuçlanan kişilerarası bir süreç, kendini karşıdakiyle bir sayma	Empatide iki ayrı kişilik, iki ayrı benlik birlikte var olmaktadır (Rehber, 2007).

Yer değiştirme	Bireyin kendini dięer kiřinin yerinde dūřunmesi	Empatide dięer kiřinin yerinde olduęunu dūřunmek deęil, kiřiyi duygu ve dūřünceleri ile anlayabilmek söz konusudur.
Sezgisel Tanı	Bir kimsenin ihtiyaç ve yōnelimlerini ortaya çıkarma, çözümleme ve formüle etme yeteneği	Empatide yorumlama ve değerlendirme yoktur (Akkoyun, 1982).
İyi Davranma	Karşıdakine olumsuz duygu, tavır ve tepki geliştirmeme	Empatide, olumlu ya da olumsuz bir tavır geliřtirmekten ziyade karřımızdakini duygu ve dūřünceleriyle anlamak vardır.
Kabul	Karřıdakini duygu ve dūřünceleriyle kabul etme	Kabul etme bir değerlendirme ve yorumdur. Empatide değerlendirme ya da yorum yoktur.
Telepati	Karşıdakinin duygularını, bir açıklama olmaksızın anlama becerisi	Empatide duygusal ve dūřünel bir anlama becerisi görülür.
Onaylanma	Karşıdakinin duygu ve davranışları onama	Onamada değerlendirme ve yorum vardır. Empatide değerlendirme ve yorum yoktur.

2.1.6 Empatik Eğilim

Empati; empatik beceri ve empatik eğilim olmak üzere iki yönü ile değerlendirilmektedir. Empatik eğilim kişinin empati kurabilme potansiyelini gösterirken empatik beceri kişinin empati kurabilme durumunu gösterir (Dökmen, 2016).

Empatinin duygusal boyutunda yer alan empatik eğilim bireylerin gündelik hayatta empati yapma potansiyeli olarak tanımlanmakta ve diğer bireylerin sorunlarını anlayabilme yeteneğini kapsamaktadır (Taşdemir ve Karaaslan, 1999).

Empatik eğilim, kişiden kişiye farklılık gösterebilmekte ve bireylerin duygusal duyarlılık düzeylerinden etkilenmektedir. Empatik eğilimi yüksek olan bireylerin empati yapma becerisine de sahip oldukları söylenebilir (Öz, 1998).

2.1.7 Empatiyle İlgili Değişkenler

Araştırmacılar, empatinin bir psikolojik süreç olarak bireyin gelişimiyle birlikte gelişen bir özellik olduğunu kabul etmektedirler. Bebeklikten itibaren bireyde empatik davranışlar gözlenebilmektedir. Bireyin gelişim sürecinde empati, biyolojik, psikolojik, bilişsel ve duyuşsal gelişmelere paralel olarak değişik yansımalarla ortaya çıkmaktadır (Goleman, 1998). Ayrıca bireyin yetiştiği çevre ve aile, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik düzey, eğitim durumu gibi faktörlerin de empatik eğilimi etkilediği ortaya konulmuştur (Ünal, 2003). Araştırmalar kendimize benzeyen insanlarla daha fazla empati kurduğumuzu ortaya koymuştur. Kültürel benzerlikler ve ortak yaşam şartları da empatide etkili olan unsurlardır (Berkowitz, 1993).

Son olarak bireyin özel yaşantıları da empati de etkili olmaktadır. Çünkü empati becerisi yaşam boyu aşama aşama olgunlaşmaktadır ve karşımızdaki anlamak ve empati kurma sürecinde önceki deneyimlerimiz ve bilgilerimiz belirleyici olmaktadır (Goleman, 1998).

2.1.8 Empati ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Psikoloji ve psikiyatri alanındaki gelişmeler empati alanında da hem yurt içinde hem de yurt dışında çalışmaların artmasında etkili olmuştur.

2.1.8.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Ülkemizde empati konusunda en fazla araştırma ve çalışması bulunan Dökmen'in 1987'de empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişkiyi betimlemek amacıyla yaptığı çalışmada sosyometrik statü ile empati kurma becerisi arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Çiftçibaş'ın (1997), ıslahevinde kalmakta olan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin ıslahevinde kalmayan yaşlıları ile karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmasında karşılaştırma grubunda bulunan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin,

islahevinde kalmakta olan ergenlere göre istatistiksel olarak anlamlı ölçüde yüksek olduğu bulunmuştur.

Dökmen (1988); empatinin yeni bir modele dayanılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi ile ilgili deneysel araştırmasında psikodrama uygulaması sonucunda deney grubundaki öğrencilerin empati becerilerinde artma olduğunu ancak empatik eğilimlerinde bir artış olmadığını belirlemiştir.

Tanrıdağ (1992), ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelediği çalışmasında psikolojik danışmanların empatik beceri ve empatik eğilim puanlarının diğer meslek gruplarına göre daha yüksek olduğunu; değişik meslek gruplarındaki kişilerin cinsiyetlerinin empatik eğilim düzeyi üzerinde önemli bir farklılığa neden olduğunu bulgulamıştır. Empatik beceride farklılığın da önemli olmadığını belirlemiştir.

Yüksel (2004) araştırmasında empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisini araştırdığı deneysel çalışması sonucunda deney grubundaki öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere oranla empatik beceri düzeylerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

Rehber (2007) ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarında fark olup olmadığını incelediği araştırmasında empatik eğilim düzeyi düşük ve yüksek olan öğrencilerin puanları ile çatışma çözme davranışı ölçeğinin saldırganlık ve problem çözme alt ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre empatik eğilim düzeyi düşük olan öğrencilerin saldırganlık davranışları empatik eğilim düzeyi yüksek olanlara göre daha yüksek bulunmuştur.

Can ve Akdoğan'ın (2007) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri ile uyum düzeyleri arasındaki ilişki incelediği araştırmasının sonucunda; erkek öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin kızlara göre, kız öğrencilerin ise empatik eğilim düzeylerinin erkeklere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin kişisel ve sosyal uyum düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, empatik eğilim ile kişisel uyum arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu, saldırganlık ile kişisel uyum arasında ise ters bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Ergül (1995) Sağlık Meslek Lisesi öğrencilerinin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri ile benlik algı düzeyleri, sınıf düzeyleri, mesleği tercih şekli ve bölüm değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre benlik algı düzeyi düşük olan bireylerin empatik eğilim düzeylerinin benlik algısı yüksek olanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Filiz (2009) yaptığı çalışmada lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonucunda empatik beceri ile saldırganlık puanlarının cinsiyete, lise türüne, baba eğitim durumuna, aile gelir durumuna, bir odaya sahip olma durumuna, disiplin cezası alma durumuna, sporcu lisansına sahip olma durumuna, ailenin tutumuna, ailede şiddet olma durumuna, ailede şiddet görme durumuna, çevreden şiddet görme, görülen şiddetin etkisinde kalma ve okulda şiddet görme durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğunu belirtmiştir.

Yılmaz (2013) spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empati eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri incelendiğinde spor yapmayan öğrencilerin empatik eğilim puan ortalamaları daha yüksek olarak bulunmuştur. Ayrıca spor yapan öğrencilerin yıkıcı saldırganlık, edilgen saldırganlık, atılganlık ve saldırganlık puan ortalamaları spor yapmayan öğrencilerden daha yüksektir.

2.1.8.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Davis ve Franzoi (1991) öz bilinçlilik (Self-consciousness) ve empatide meydana gelen değişimleri ve durağanlığı incelemiştir. Araştırmada 103 erkek ve 102 kız lise öğrencisi art arda üç yıl içerisinde yılda bir kez olmak koşuluyla gözlenmiştir. Araştırma sonucunda ergenlik döneminde yaşla birlikte öz bilinçlilik düzeyinde anlamlı bir artma ya da azalmanın olmadığı fakat empatik ilgi ve görüş açısı alma gibi empatik eğilimlerde artma olurken bireysel strese azalma olduğu saptanmıştır. Ayrıca kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha yüksek empati puanlarına sahip olduğu bulunmuştur.

Lipsitt (1993), annenin empati becerisi ve iletişim biçimi ile çocuğun empati becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Annenin empatik becerisinin çocuğun olası empatik becerisinin tahmininde etkin olmadığını, annenin iletişim biçiminin çocuğun empatik becerisinin tahmininde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Strayer ve Roberts (2004), ayrıca çocuğa ait duygusal faktörlerin, ebeveyne ait empati, duygusal dışavurum, çocuğun duygusal dışavurumunun desteklenmesi, sıcaklık ve kontrol faktörleri ile ilişkisini saptamışlardır. Çalışmada ebeveynler kendi duygusal özelliklerini ve çocuk yetiştirme biçimlerini anlatmaları ve çocuklardan da anne babalarının çocuk yetiştirme biçimlerini tanımlamaları istenmiştir. Sonuçlara göre çocuğun yaşının ve ailenin çocuk yetiştirme biçiminin çocuğa ait duygusal faktörlerin %32 sini açıkladığını ve bu durumun da çocuğun empati düzeyini güçlü bir şekilde yordadığını belirlemişlerdir.

Jönsson ve Svensson (2003) duygusal empatinin yüz ifadelerine göre farklı seviyelerde gösterildiğini konu alan bir araştırma yapmışlardır. Araştırmada yüksek ve düşük duygusal empati seviyesine sahip olan bireyler arasındaki mimikleri kullanma sıklığı araştırılmıştır. Farklı empati düzeyine (düşük ve yüksek) sahip 61 katılımcıya farklı zamanlarda üç farklı duygusal yüz ifadesi olan resim gösterilmiştir.

Araştırma sonucunda daha yüksek empati düzeyine sahip olan bireylerin resimlere anında tepkiler verdiği, daha düşük empati seviyesine sahip olanların ise anlık tepki vermediği ortaya çıkmıştır. Düşük empati seviyesine sahip katılımcıların kızgın surat resmine tepki olarak gülümsediği ifade edilmiştir.

2.2 Saldırganlık

İnsanlarla ilişki kurmak, karmaşık sosyal dünyadaki en önemli uğraşlardan biridir. Sosyal davranışların kaynağı, bebekliğin ilk günlerine kadar dayanmakla birlikte, insan yavrusunun gelişimine paralel bir seyir izlemektedir. İnsan yavrusu büyüdükçe diğer insanlarla karşılaşır ve onların varlığının farkına varır. Bu durum sosyal gelişimin kaçınılmaz ve devamlı bir koşuludur. Başkaları ile ilişki kurmanın olumlu ve olumsuz yönlerinin gelişimi örneğin saldırganlık, bu nedenle büyük önem taşımaktadır (Morgan, 1998).

İnsan davranışını olumsuz etkileyen bir davranış biçimi olan saldırganlık için birçok tanım ortaya atılmıştır. Örneğin Freud tarafından geliştirilen psikanalitik kuram, saldırganlığı esas olarak içten gelen ve dışa vurulması zorunlu olan bir dürtü olarak tanımlamaktadır (Tuzgöl, 200).

Farklı yaklaşımlara rağmen saldırganlığın birçok sosyal psikoloğun kabul ettiği şekliyle tanımı şöyledir: saldırganlık canlı bir varlığa yöneltilen zarar verme amacı

güden davranışlardır (Tuzgöl, 2000). Bu tanım saldırganlığı sadece canlı varlıklara yöneltilen bir davranış olarak sınırlamıştır (İnan, 2017).

Sosyal bilgi işleme kuramını temel alan çalışmalar saldırganlığı reaktif ve proaktif olmak üzere ikiye ayırmaktadır. Crick ve Dodge (1996) saldırganlığı açıklamaya çalışan engellenme-saldırganlık kuramı ve sosyal öğrenme kuramının birbirinden farklı saldırganlık formlarından söz ettiklerine dikkat çekmişlerdir. Engellenme-saldırganlık kuramı (Dollard, Doob, Miller, Mowrer ve Sears, 1998) saldırganlığı amaca yönelik bir davranışın engellenmesi sonucu yaşanan öfke duygusu ve yıkıcı davranma eğilimi olarak tanımlamaktadır. Sosyal öğrenme kuramına göre ise saldırganlık, pekiştirme ve taklit sonucu öğrenilen bir davranıştır. Kişi saldırgan davranışı sonucunda ödül alabilmek, yani amacına ulaşabilmek için saldırgan davranır. Bu nedenle sosyal bilgi işleme yaklaşımında engellenme ya da kışkırtma sonucu ortaya çıkan saldırganlık reaktif saldırganlık, kişinin amacına ulaşmak için saldırganlığı bir araç olarak kullanması ise proaktif saldırganlık olarak adlandırılmaktadır (aktaran, Aydın ve Akgün, 2014).

Sosyal bilgi işleme teorisine göre ise, sosyal davranışlar bireyin yaşamının ilk yıllarından itibaren edindiği ve öğrendiği “senaryolar” ya da “şemaları” tarafından kontrol edilir. Sosyal bilgi işleme modeli, temel sosyal problem çözme stratejileri üzerinden, sosyal davranışları açıklamak üzere oluşturulmuş bir modeldir. Sosyal problem çözme stratejileri ardışık bir sıra izleyen çeşitli aşamalardan meydana gelmiştir (Jarvinen, 2001).

Saldırganlıkla ilgili tanımlar incelendiğinde; saldırganlığın genel olarak bir kişinin karşısındakine veya kendine, fiziksel ya da psikolojik zarar verme, yaralama amacı ile yaptığı davranışlar olarak tanımlanabileceği ifade edilebilir. Bununla birlikte bir davranışın saldırganlık olarak tanımlanabilmesinde belirleyici olan şey kişinin niyetidir. Saldırganlık açık bir şekilde, görünür bir nedene bağlı olabileceği gibi sebebi net olarak belli olmayan biçimde de ortaya çıkabilir. Bunun yanı sıra kişi kendini korumak amacıyla, tepkisel olarak da saldırganlık gösterebilir. Hangi biçimde ortaya çıkarsa çıksın davranış, zarar verme niyetiyle yapılmışsa karşısındaki kişiyi incitmemiş bile olsa saldırganlık olarak nitelendirilir. Diğer yandan kazara karşısındakini inciten veya acı veren davranış saldırganlık olarak değerlendirilmez (Bilgin, 2008).

Saldırganlığın tanımını yapmak için göz önünde bulundurulacak etmenler saldırganlığın kendisi veya saldırganlıkta bulunan bireyin niyetidir. Saldırganlığın kendisi göz önünde bulundurulduğunda başka bireylere zarar vermek olarak tanımlanmaktadır. Saldırgan bireyin niyeti göz önünde bulundurulduğunda ise hedefe zarar verme niyetiyle girilen bir davranış olarak tanımlanır (Efiltili, 2008).

Saldırganlığın tanımlanmasında dikkat edilecek konular aşağıdaki gibi özetlenebilir (Kesimli, 2013).

-Davranıştaki amaç, kasıt, maksat önemlidir. Amaç unsurunun belirlenmesi zor olsa bile, bu unsur saldırganlığın tanımlanmasında gereklidir.

-Saldırgan davranışların toplumda genel kabul görmüş sosyal normlara uygun olup olmadığı da önemlidir. Ebeveynin disiplin amaçlı davranışları, savaşta kumandanın emrine itaat, hukukun emrettiği cezanın uygulanması benzeri davranışlar normlara uygundur ve prososyal saldırganlık olarak adlandırılır.

-Saldırgan davranış ile saldırgan duygular arasında fark vardır. Öfke kontrolü burada önem kazanmaktadır.

2.2.1 Saldırganlık Türleri

Genel anlamda saldırganlık, engellemeler karşısında gösterilen davranış örüntüleri olarak ifade edilmiştir (Cüceloğlu, 1993).

Bush (1961), saldırganlığı üç kategoride tanımlamıştır.

- a) Aktif veya pasif saldırganlık:
- b) Fiziksel veya sözel saldırganlık
- c) Direkt veya dolaylı saldırganlık.

Walker ve Richardson (1998): Aktif saldırganlık, amaca yönelik bir davranış olup, bu davranış biçiminde saldırganın kurbanına acı çektirme ve canını yakma amacı esastır. Pasif saldırganlık aktif saldırganlığın tam tersi olup karşıdaki kişiye aktif bir şekilde zarar vermek yerine onun amacını gerçekleştirmesine engel olmak şeklinde tanımlanabilir. Buss'ın sınıflandırmasında; zarar vermek amacıyla kurulan fiziksel temas fiziksel saldırganlık örneği sayılırken, sözlü iletişim ile psikolojik olarak kişiyi incitmek ve ona zarar vermek ise, sözel saldırganlıktır. Direkt saldırganlık karşıdaki kişiyi kıskırtmaya ya da öfkelenmeye

neden olabilecek zararlı uyarıların doğrudan yönlendirilmesi ile ulaşan saldırganlık iken, dolaylı saldırganlıkta ise çeşitli indirekt yollarla karşıdakinin zarar verici uyarıların gönderilmesi söz konusudur.

Fiziksel saldırganlık kişinin bedenini ya da herhangi bir silahı kullanarak organizmaya saldırmasıdır. Fiziksel saldırganlığın iki önemli sonuç vardır. Bunlardan birincisi: fiziksel saldırganlık sayesinde bireyin karşılaştığı engelin üstesinden gelmesi ya da engeli tamamen ortadan kaldırması ve zararlı uyarıları (davranışları) devre dışı bırakmasıdır. İkincisi ise zararı, acıyı ya da ıstırapı yaşayan, eylemi gerçekleştiren değil, bir başka kişidir. Sözel saldırganlık ise, başka bir kişiye sözel kanallarla zararlı uyarılar gönderen tepki olarak tanımlanır. Sözel saldırganlığın, karşıdaki kişiyi tehdit etme ve varlığını reddetme olma üzere iki türü vardır. Aktif saldırganlık, kurbanı kasıtlı ve bir amaca yönelik olarak zarar verici uyarı gönderen davranışsal tepki olarak tanımlanır. Pasif saldırganlıkta ise, kurbanın ulaşmak istediği amacın engellenmesi olarak tanımlanır (Allende, 2004).

2.2.2 Saldırganlık Kuramları

Saldırganlığı açıklayan birçok kuramsal yaklaşım bulunmaktadır. Kimine göre saldırganlık doğuştan gelen bir içgüdü iken, kimine göre cinsel içgüdünün bir parçası ve kimine göre ise, sonrada öğrenilen ve toplumsal nitelikte bir ihtiyaçtır.

Biyolojik Kuram: İnsan saldırganlığının nedenlerini açıklayan çok sayıda görüş bulunmaktadır. Bu görüşlerden en eskisi saldırganlığın insanların biyolojik yapısında var olduğunu savunan görüştür (Eroğlu, 2009). Bu yaklaşıma göre saldırganlık, doğuştan gelen, içgüdüsel bir davranıştır. Lorenz'e göre; savaşta, suçta, kişisel tartışmalarda ve her türden yıkıcı ve sadistçe hareketle açığa çıkan insanın saldırgan davranışı kalıtımsaldır. Saldırganlık, boşalma yolları arayan ve kendini açığa vurmak için uygun bir durumun doğmasını bekleyen, kalıtımsal olarak programlanmış doğuştan bir içgüdüden kaynaklanır (aktaran, Gültekin, 2008).

Biyolojik teorisyenler, saldırganlığın genetik veya biyolojik faktörlere atfedildiğini öne sürerler. Saldırganlığın bir nesilden diğerine genetik miras yoluyla iletildiği iddia edilmektedir. Saldırganlık doğumdan önce gelişir ve çocukluk döneminden yetişkinliğe uzanır (Mdluli, 2015).

Biyolojik temelli kuramda; merkezi sinir sistemi ve endokrin sistemin saldırganlığa yol açtığını öne sürmektedir. Araştırmacılar zayıf beyin fonksiyonların özellikle frontal ve temporal lop işlevlerindeki yetersizliklerin saldırganlığın oluşumunda etken bir rol oynadığına vurgu yapmaktadırlar (Liu, 2004).

İçgüdü Kuramı: On dokuzuncu yüzyılda entelektüel çevrelerde popülerite kazanan bir teori, şiddetin diğer birçok hayattaki gibi insanlarda da içgüdüsel olmasıdır. İlk önce Darwin tarafından açıklanarak bilimsel önem kazanmış olan saldırganlık teorisi, agresif davranışın ne zevk aranarak ne de acıdan kaçınılarak motive edildiği, daha çok insanların daha iyi yaşamalarını sağlayan evrimsel bir uyarılma olarak görülmüştür.

Birçok araştırmacı içgüdü kuramı için saldırganlığı, insan ve hayvanların doğuştan getirdikleri özelliklerinden biri olduğunu savunduklarını belirtir. Bu teoriye göre, doğal seleksiyon şartlarında başarıya ulaşabilmek için belirli davranışlara ihtiyaç duyulmaktadır. İçgüdü kuramı, içsel ve biyolojik temelli motivasyon oluşturmaktadır (Ergin, 2018).

S. Freud'a (aktaran, Kırkbir, 2014) göre, İnsanoğlunun doğuştan getirdiği iki temel eğilim vardır: Yapıcı cinsel enerji (eros = libido) ve yıkıcı saldırganlık enerjisi (thanatos). Bu iki güçlü eğilim, insanın toplum içinde uyumlu bir şekilde yaşamasını zorlaştırır. Cinsellik ve saldırganlık, çocuğun sosyal bir varlık olarak yetişmesini sağlayan kişilerce (anne, baba, öğretmen vb.) sürekli baskı altında tutulur ve gerektiğinde cezalandırılır. Freud'a göre, toplumun hoş karşılamadığı cinsiyet ve saldırganlık duyguları bilinçaltına atılır. Bilinçaltına atılan bu arzuların farkında olamayız ancak onlar bizim davranışlarımızı etkilemeye devam ederler.

Freud, saldırganlığı doyum sağlayıncaya kadar tırmanan, açlık ve susuzluk dürtüleri gibi doğuştan gelen bir dürtü olarak ele almıştır. Ona göre toplumun önemli işlevlerinden biri, saldırganlık dürtüsünü yapıcı ve sosyal açıdan kabul edilebilir kanallara yöneltebilmektir (Morris, 2002).

Engellenme-Saldırganlık Kuramı: Engellenme-saldırganlık kuramına göre saldırganlık çevresel koşullardan kaynaklanan engellenmelere bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır. Kişi ulaşmak istediği belirlenmiş bir hedefe varma konusunda bir engellenme ile karşılaşması durumunda saldırgan davranışlar sergiler (Oda, 2014).

Saldırganlık, engellenmeye bir tepki olarak ortaya çıkar. Tepki verme eğilimi doğuştan gelebileceği gibi, sonradan da edinilebilir. Engellenme-Saldırganlık kuramcıları Freud'un psikanalitik yaklaşımından etkilenmişlerdir. Bu kuramda her saldırgan davranışın temelinde mutlaka bir engellenmenin olduğu ileri sürülür; engellenme, saldırganlık için bir uyarıcı rolü üstlenir ve organizmayı saldırgan olmaya hazırlar (Balcıoğlu, 2000). Bir içgüdünün tersine, dürtü her zaman var olan, sürekli artan bir enerji kaynağı değil; organizmanın yaşamsal bir ihtiyacı tatmin edilmediğinde ortaya çıkan ve yoksunluğu sona erdirmeye hizmet eden bir güç olarak kavramsallaştırılmıştır (Kayaoğlu, 2004).

Boşalma Kuramı: Bu kuram, insanların saldırganlık barındıran duygularında boşalım sağlandığı takdirde bu tür davranışların görülme sıklığının azalacağını öne sürer. Boşalma kuramı, bir ihtiyacın giderildikten sonra etkisinin azalması prensibine dayandırılabilir. Örnek olarak yemek ihtiyacı duyan bir insan bu gereksinimi tatmin ettikten sonra istek yoğunluğunda azalma meydana gelecektir. Benzer olarak duygularında boşalma sağlayan bir insan, saldırgan tavır ve hareketlerinde azalma sağlayacaktır.

Sosyal Öğrenme Kuramı: Sosyal öğrenme kavramı ilk defa 1947 yılında Rotter tarafından kullanılmıştır. Rotter'e (1947) göre insan, hayatına tesir edebilen yaşam deneyimlerini etkileyebilme yeteneğine sahip bilinçli bir varlıktır. Fakat dış uyarıcılar ve pekiştiriciler insan davranışlarını etkilemektedir. İnsanlar pekiştirici iç denetim ve dış denetim odağı olmak üzere iki şekilde algılamaktadırlar. İç denetim odaklı insanlar pekiştirmenin kendi davranışlarına bağlı olduğunu düşünerek kendi yaşamlarından sorumlu olduklarını düşünürler ve buna uygun davranış ortaya koyarlar. Dış denetim odaklı insanlar ise; pekiştirmenin dışsal güçlere bağlı olduğunu düşünerek sahip oldukları yetenek ve davranışlarıyla çok az şey değiştirebileceklerine inanırlar (aktaran, Esentürk, 2015).

Saldırganlığın ve sebeplerinin öğrenmeler sonucu kazanıldığını gösteren en önemli çalışmalar Bandura ve arkadaşları tarafından ortaya atılan sosyal öğrenme kuramıdır. Sosyal Öğrenme kuramcıları insanın doğuştan saldırgan olmadığını saldırganlığın toplumsallaşmanın bir sonucu olarak ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bireyi saldırganlığa iten güçlerin içsel olmaktan çok dışsal olduğunu savunmaktadırlar.

Diğer kuramlarla karşılaştırıldığında bu kuram dış etkilere daha fazla önem vermektedir (Eroğlu, 2009).

Sosyal öğrenme kuramcılarına göre öfke ve saldırgan davranışlar ve bu davranışların nasıl ifade edileceği, model alma, taklit, özdeşleşme ve pekiştirmelerle öğrenilen davranışlardır. Bu nedenle bireyin çevresindeki modeller, öfke ve saldırgan davranışlar açısından önem taşımaktadır. Uygun modeller, bireylerin öfke ve saldırganlıklarını uygun biçimde ifade edebilmelerini ya da öfke ve saldırgan davranışlarını kontrol edebilmelerini sağlayabilmektedir. Saldırgan davranışlara ilişkin çocuklukta öğrenildiklerinde kalıcı hale gelmektedirler. Bu kuram, saldırgan davranışları öğrenilen davranışlar olarak kabul ettiği için öfke ve saldırganlık programlarının kuramsal olarak dayandırıldığı popüler kuramlardan biri olmuştur (Gültekin, 2008).

İpucu-Uyarılmışlık Kuramı: Engellenme saldırganlık kuramı ile sosyal öğrenme kuramını bütünleştiren Berkowitz (1993), engellenmenin ya da tahrik edilmenin saldırganlıkla sonuçlanabileceğini öne sürer, açık saldırganlığın genellikle saldırgan ipuçları bulunmadıkça ortaya çıkmayacağını ifade etmektedir. Saldırgan ipuçları da geçmişte saldırganlıkla birlikte bulunan ateşli silahlar gibi çevresel durumlara bağlanmaktadır. Bu kurama göre, engellenme daima saldırganlığa neden olmamakla birlikte, artan uyarılmışlık ve öfke saldırganlık olasılığını artırır. Saldırgan eylemlerin ortaya çıkmasında, artan uyarılmışlık ve öfke ile toplumsal olarak öğrenilmiş ipuçları, saldırgan davranışa neden olur. Eğer toplumsal olarak öğrenilmiş ipuçları uygun değilse saldırganlık ortaya çıkmayacaktır. Saldırganlığın öğrenilmesinde bir modelin olması, küfür ve ipuçlarının bulunması engellenirse bireyde saldırgan davranış azaltılabilir.

2.2.3 Saldırganlık ve Ergenlik İlişkisi

Çocuklukla birlikte başlayan saldırgan davranışlar, ergenlikle birlikte ivme kazanmaktadır. Saldırganlık olarak tanımlanan çeşitli davranışların ortaya çıkmasına etki eden nedenler her geçen gün artmaktadır. Çevresel belirleyiciler yani sıcaklık, gürültü, kalabalık vs., alkol, uyuşturucu madde kullanımı, kitle iletişim araçları (özellikle televizyon ve internet), engellenme, alay edilme, aile, okul ve arkadaş grupları... Tüm bu faktörler ergenlerin saldırganlık davranışlarını açıklama konusunda da geçerliliğini sürdürmektedir.

Ergenler bu dönemde sık sık öfke patlamaları yaşarlar. Öfke patlamalarını nedenleri ise çeşitlilik gösterir. Gençler fiziksel ya da toplumsal etkinlikleri kısıtlandığında, özellikle bir yere gitme istekleri geri çevrildiğinde, benliklerine, toplum içindeki konumlarına yönelik herhangi bir saldırıya uğradıklarında öfkelenebilirler. Ergen; eleştirilmeyi, utandırma, küçümseme ve reddedilmeyi zaten aşırı duyarlı olan benliğine ve ayrıca sosyal konumuna yönelik bir tehdit olarak algılar, bu da onu öfkelenendirir (Avcı, 2009). Yine ergenler yaşadıkları fiziksel ve duygusal değişimlere uyum sağlayamadıklarında ve kendilerini çaresiz hissettiklerinde saldırganca davranışlar sergileyebilmektedirler. Çaresizliğin yanı sıra hayal kırıklığı yani engellenme de ergenleri saldırganlık ve şiddete iten başka bir faktördür. Amaca ulaşma yolunda kasti engellerle karşılaşmak ergende öfke yaratır ve bu da saldırgan davranışlarda bulunma olasılığını artırır (Nair, 2014).

Çocuklar, doğuştan getirdikleri özelliklerin yanı sıra hem çevreden etkilenecek hem de çevreyi etkileyerek sosyalleşmekte ve bu süreç içerisinde kişiliklerini şekillendirmektedirler. Sosyalleşmeyle birlikte birey birçok faktörün etkisi altında kalmakta, bir yandan topluma uyumlu olmaya çalışırken diğer yandan da kendi kişiliğini oluşturmaya çaba harcamaktadır. Bu durum da bazen bireyin çevresiyle çatışmasına ve saldırgan davranışlarda bulunmasına neden olabilmektedir (Sadi, 2007). Gencin yaşadığı “çevrenin sosyoekonomik düzeyi, suç işleme oranları, silahlara ve uyuşturucu maddelere ulaşılabilmedeki kolaylıklar ve toplumda doğrudan ya da dolaylı olarak şiddete maruz kalma gencin şiddet davranışları üzerinde etkili olmaktadır (Norşenli, 2009).

Ergenin kişiliğini, psikolojisini ve aile içindeki davranışlarını şekillendirmede ailenin tutumu son derece önemlidir. Ergenin anne ve babasıyla olan ilişkilerinin saldırganca davranışlarında doğrudan ve dolaylı birçok etkisi bulunmaktadır. Ergenlik döneminde gençler özerkliğini elde edebilmek için ana babalarından uzaklaşmakta, ana babalar ise kaybedeceklerini düşündükleri otoriterlerini ellerinde tutabilmek için çocukları üzerinde denetimi arttırma eğilimi göstermektedirler. Ergenler bu artan denetime karşı olumsuz ve saldırganca davranışlar sergileyebilmektedirler (Nair, 2014).

Aile içinde yaşanan saldırganlık içeren davranışlar da süreçte etkilidir. Çocuklar ve ergenlerin ya kendileri doğrudan saldırganlığa maruz kalmakta ya da aile içindeki şiddete tanık olmaktadır (Terzi, 2009).

Ergenlik döneminde aile ilişkilerinin yanı sıra akran ilişkilerinin de olumsuz etkileri söz konusu olabilir. Aile ortamının çocuğun saldırganlığında etkili olduğu vurgulansa da, bazı gençler iyi bir ailede yetişmelerine rağmen arkadaşlarını model alarak saldırgan davranışları öğrenebilir ve saldırgan davranışlar gösterebilirler. Bazen de ergenler grup içinde lider olmak, arkadaşları tarafından kabul görmek ve desteklenmek istediklerinden çevreye karşı saldırgan davranışlar sergileyebilirler (Yılmaz, 2008).

Sonuç olarak gençliğin ilk yılları ve gençlik çağı oldukça karmaşık bir dönemdir. Bu dönemde kişi genellikle toplumun ve çevresinin bütün baskısına ve taleplerine karşı bir direnme halindedir. Ama bu direnmenin nedenini çoğu zaman kendisi bile açıklayamaz. Bu dönemde genç kendi kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir savaş içinde görünür (Acar, 2006). Ergen bağımsızlığını kazandıkça, duygusal yönden sakinliğe kavuşur. Ergenliğin ilk dönemlerinde görülen huzursuzluklar, bunalımlar azaldıkça ve ergen üzerindeki baskılar kalktıkça ergenin duygusal belirtilerde ve davranışlarında da daha kontrollü ve dengeli hale gelir (Temel, 2001).

2.2.4 Saldırganlıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

2.2.4.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Efiliti (2006) orta öğretim kurumu öğrencilerinin, saldırganlık ve denetim odağı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında saldırganlık puan ortalamalarının öğrencilerin cinsiyet, lise türü, alan, sınıf özellikleri ve denetim odağının saldırganlık puanları açıklama düzeyleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin saldırganlık puanları bazı değişkenlere göre anlamlı düzeyde yüksek çıktığı ve saldırganlık puanları ile denetim odağı puanlarının arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

İnan (2017), lise öğrencilerinin saldırganlık ve akran baskısının incelediği araştırma sonucunda akran baskısı ile saldırganlık arasında pozitif yönlü kuvvetli bir ilişki olduğu ve akran baskısının saldırganlığı %62,7 oranında açıkladığı ve saldırganlık üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Yalın (2018), narsistik kişilik, empatik eğilimler, eleştirel düşünme ve saldırganlık arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre narsistik kişilik özelliği empatik eğilimler ve eleştirel düşünmeyi azaltırken; fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke ve düşmanlığı artırmaktadır. Bununla birlikte narsistik kişilik öğrencilerin yaş, kardeş sayısı ve anne eğitim düzeyine göre farklılaşırken; empatik eğilimler birlikte yaşanan kişi, kardeş sayısı ve anne-baba eğitim düzeyine göre farklılaşmaktadır. Fiziksel saldırganlıkta anne-baba birliktelik durumu ve baba eğitim düzeyine; sözel saldırganlıkta yaş, anne baba birliktelik durumu, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine; öfkede yaş ve anne baba birliktelik durumu; düşmanlıkta ise yaş, anne baba birliktelik durumu ve anne eğitim düzeyine göre farklılıklar görülmüştür.

Kırman (2018), Sağlık Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerileri ve saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında saldırganlık toplam puanları ortalamalarının algılanan başarı durumuna göre ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre; kendini başarısız hissedenlerin saldırganlık toplam puanları, kendini başarılı hissedenlerin saldırganlık toplam puanlarından yüksek bulunmuştur. Kendini başarısız hissedenlerin saldırganlık toplam puanları, kendini bazen başarılı hissedenlerden saldırganlık toplam puanlarından yüksek bulunmuştur.

2.2.4.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Silah taşıyan ebeveynlerin öğrencilerin saldırganlık davranışlarının üzerine etkisi (Teksas örneği) çalışmasında Orpinas ve ark (1999), 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencileri ve aileleriyle çalışmış ve toplam 8865 kişiye ulaşmıştır. Ailenin saldırganlık üzerindeki etkilerini tespit etmeyi amaçlayan çalışmada erkeklerin daha çok saldırgan olduğu, ailesiyle yaşayan ergenlerin saldırganlık düzeyinin düşük olduğu, iki grup düzeyler ile aile arasındaki saldırganlık düzeyleri ters ilişkilerin olduğu sonucu bulunmuştur.

Scharf 'ın (2000) çalışmasında ise, lise öğrencilerinin cinsiyete göre saldırganlığının farklılıkları tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda cinsiyete göre sözel saldırganlığın bir farklılık göstermediği, erkeklerde ise fiziksel saldırganlığın daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Miottive Coppi (2003) 15 ile 19 yaş arası ergenlerde yeme bozuklukları ve saldırganlık düzeylerini inceleyen bir çalışmada yeme tutumlarına göre erkeklerin kadınlara oranla saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

15-16 yaşındaki ergen kız ve erkeklerin annelerine yönelik fiziksel ve sözel saldırganlıklarıyla ilişkili risk faktörlerini belirlemek için Pagani, Tremblay, Nagin, Zoccolillo, Vitaro ve Mcduff (2004) boylamsal bir çalışma yapmıştır. Çalışmada Kanada'da 6397 anaokulu öğrencisinin anne-baba ve öğretmenlerine ölçme araçları uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin son altı ayda annelerine %37'sinin fiziksel, %64'nün sözel saldırıda bulduklarını ortaya koymuştur. Çalışmada çocukluk dönemindeki şiddetin ergenlik döneminde anneye yönelik sözel ve fiziksel saldırganlıkla ortaya çıktığı ve bunun cinsiyete göre farklılaşmadığı belirtilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

III. YÖNTEM

3.1 Evren ve Örneklem:

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılındaki Ordu ilinin Fatsa ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı farklı lise türlerinde (akademik ağırlıklı liseler, meslek liseleri ve imam-hatip liseleri) öğrenim gören 9-10-11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini Ordu ili Fatsa İlçesinde farklı lise türlerinde (akademik ağırlıklı liseler, meslek liseleri ve imam-hatip liseleri) öğrenim gören basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 378 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin tanımlayıcı özelliklerine ait yüzdelik ve frekansları tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2: Cinsiyete Göre Dağılım

Cinsiyet	f	%
Kadın	204	54
Erkek	174	46
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrenci sayısı 378'tir. Bu öğrencilerin 204'ü (%54) kız, 174'ü (%46) ise erkek öğrencilerdir. Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 3: Yaşa Göre Dağılım

Yaş	f	%
14 yaşında	22	5,8
15 yaşında	92	24,3
16 yaşında	130	34,4
17 yaşında	108	28,6
18 yaşında	26	6,9
Toplam	378	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş dağılımına bakıldığında 22 (5,8) öğrenci 14 yaşında, 92 (%24,3) öğrenci 15 yaşında, 130 (%34,4) öğrenci 16 yaşında, 108 (%28,6) öğrenci 17 yaşında ve 26 (%6,9) öğrenci 18 yaşındadır. Veriler Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 4: Lise Türüne Göre Dağılım

Lise Türü	f	%
Anadolu Lisesi	98	25,9
Fen Lisesi	101	26,7
Mesleki ve Teknik Lise	82	21,7
İmam-Hatip Lisesi	97	25,7
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin lise türlerine bakıldığında 92' si (%25,9) Anadolu, 101'i (%26,71) Fen, 82' si (%21,7) Mesleki ve Teknik, 97' si (%25,7) İmam-Hatip Lisesinde öğrenim görmektedir. Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Kardeş Sayısına Göre Dağılım

Kardeş Sayısı	f	%
Tek Çocuk	14	3,7
1 Kardeş	112	29,6
2 Kardeş	118	31,2
3 Kardeş	90	23,8
4 Kardeş	24	6,3
5 Kardeş ve üstü	20	5,3
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayılarına bakıldığında 14' ü (%3,7) tek çocuk, 112' si (%29,6) kendisi dışında 1 kardeş, 118' i (%31,2) kendisi dışında 2 kardeş, 90' ı (%23,8) kendisi dışında 3 kardeş, 24' ü (%6,3) kendisi dışında 4 kardeş, 20' si (%5,3) 5 kardeş ve üstüdür. Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 6: Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	17	4,5
Okur-yazar	12	3,2
İlkokul	153	40,5
Ortaokul	88	23,3
Lise	66	17,5
Üniversite ve üstü	42	11,1
Toplam	368	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerin eğitim düzeyleri; 17' si (%4,5) okur-yazar değil, 12' si (%3,2) okuryazar, 153' ü (%40,5) ilkokul mezunu, 88' i (%23,3) ortaokul mezunu, 66' sı (%17,5) lise mezunu, 42' si (%11,1) üniversite ve üstü mezuniyete sahiptir. Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 7: Öğrencilerin Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	8	2,1
Okur-yazar	12	3,2
İlkokul	95	25,1
Ortaokul	101	26,7
Lise	94	24,9
Üniversite ve üstü	68	18,0
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri; 8' i (%2,1) okur-yazar değil, 12' si (%3,2) okuryazar, 95' i (%25,1) ilkokul mezunu, 101' i (%26,7) ortaokul mezunu, 94' ü (%24,9) lise mezunu, 68' i (%18,0) üniversite ve üstü mezuniyete sahiptir. Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Anne-Baba Birliktelik Durumuna Göre Dağılımı

Öğrenim Durumu	f	%
Beraber	343	90,7
Boşanmış	18	4,8
Ayrı yaşıyor	3	0,8
Anne vefat etmiş	5	1,3
Baba vefat etmiş	9	2,4
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne-baba birliktelik durumlarına bakıldığında 343' ü (%90,7) beraber, 18' i (%4,8) boşanmış, 3' ü (%0,8) ayrı yaşamakta, 5' i (%1,3) anne vefat etmiş, 9' u (2,4) ise babası vefat etmiştir. Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 9: Öğrencilerin Algılanan Aile Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Aile Gelir Düzeyi	f	%
Düşük	33	8,7
Orta	329	87,0
Yüksek	16	4,2
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile gelir düzeyleri 33' ü (%8,7) düşük gelirli, 329' u (%87,0) orta gelirli, 16' sı (%4,2) yüksek gelir düzeyine sahiptir. Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin Anne Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

Anne Çalışma Durumu	f	%
Çalışıyor	96	25,4
Çalışmıyor	282	74,6
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne çalışma durumuna bakıldığında öğrenci annelerinin 96 tanesi (%25,4) çalışmakta, 282 tanesi (%74,6) çalışmamaktadır. Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin Baba Çalışma Durumuna Göre Dağılımı

Baba Çalışma Durumu	f	%
Çalışıyor	323	85,4
Çalışmıyor	55	14,6
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba çalışma durumuna bakıldığında 323' ü (%85,4) çalışıyor, 55' i (%14,6) ise çalışmamaktadır. Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğrencilerin Annesinin Yakınlık Durumuna Göre Dağılımı

Anne Yakınlık Durumu	f	%
Öz	374	98,9
Üvey	4	1,1
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin annesine yakınlık durumuna bakıldığında 374' ü (%98,4) öz, 4' ü (%1,1) ise üveydir. Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 13: Öğrencilerin Babasının Yakınlık Durumuna Göre Dağılımı

Baba Yakınlık Durumu	f	%
Öz	377	99,7
Üvey	1	0,3
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin babasına yakınlık durumuna bakıldığında 377'si (%99,7) öz, 1' i (%0,3) ise üveydir. Tablo 13'de gösterilmiştir.

Tablo 14: Öğrencilerin İçinde Yaşadıkları Aile Türüne Göre Dağılımı

Aile Türü	f	%
Çekirdek Aile	300	79,4
Geniş Aile	76	20,1
Aile Dışı	2	0,5
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin içinde yaşadıkları aile türüne göre dağılımı incelendiğinde 300' ü (%79,4) çekirdek aile, 76' sı (%20,1) geniş aile ve 2' si (%0,5) aile dışı ortamda yaşadığı tespit edilmiştir. Tablo 14'te gösterilmiştir.

Tablo 15: Öğrencilerin Disiplin Cezası Durumuna Göre Dağılımı

Disiplin Cezası	f	%
Almış	39	10,3
Almamış	339	89,7
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 39' u (%10,3) disiplin cezası almış, 339' u (%89,7) disiplin cezası almamıştır. Tablo 15' te gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin Başarı Belgesi Durumuna göre Dağılımı

Başarı Belgesi	f	%
Almış	337	89,2
Almamış	41	10,8
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 337' si (%89,2) başarı belgesi almış, 41' i (%10,8) ise başarı belgesi almamış öğrencilerden oluşmaktadır. Tablo 16' da gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Dalı Olmasına İlişkin Dağılımı

Spor Dalı	f	%
İlgileniyor	165	43,7
İlgilenmiyor	213	56,3
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 165' i (%43,7) herhangi bir spor dalı ile ilgileniyor, 213' ü (%56,3) ise ilgilenmemektedir. Tablo 17' de gösterilmiştir.

Tablo 18: Öğrencilerin Sporcu Lisansına Göre Dağılımı

Sporcu Lisansı	f	%
Sporcu lisansı var	88	23,3
Sporcu lisansı yok	290	76,7
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin sporcu lisansına göre dağılımı incelendiğinde 88' inin (%23,3) sporcu lisansı var, 290 tanesinin (%76,7) lisansı yoktur. Tablo 18' de gösterilmiştir.

Tablo 19: Öğrencilerin Aile Tutumlarına Göre Dağılımı

Aile Tutumu	f	%
Demokratik	79	20,9
Koruyucu	203	53,7
Otoriter	43	11,4
Mükemmeliyetçi	40	10,6
İlgisiz	13	3,4
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile tutumlarına göre dağılımı incelendiğinde ailelerin 79' unun (%20,9) demokratik, 203' ünün (53,7) koruyucu, 43' ünün

(%11,4) otoriter, 40' ının (%10,6) mükemmeliyetçi, 13' ünün (%3,4) ilgisiz olduğu tespit edilmiştir. Tablo 19' da gösterilmiştir.

Tablo 20: Öğrencilerin Ailede Şiddet Olmasına Göre Dağılımı

Ailede Şiddet	f	%
Ailede şiddet var	5	1,3
Ailede şiddet yok	373	98,7
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile içerisindeki şiddet durumu incelendiğinde 5'i (%1,3) şiddet varken, 373'ü (%98,7) şiddet görmemektedir. Tablo 20'de gösterilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Aileden Şiddet Görme Durumuna Göre Dağılımı

Aileden Şiddet Görme	f	%
Ailede şiddet var	13	3,4
Ailede şiddet yok	365	96,6
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 13'ü (%3,4) aile tarafından şiddet görürken, 365' i (%96,6) şiddet görmemektedir. Tablo 21'de gösterilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin Çevreden Şiddet Görme Durumuna Göre Dağılımı

Aileden Şiddet Görme	f	%
Çevreden şiddet var	19	5,0
Çevreden şiddet yok	359	95,0
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 19' u (%5,0) çevresinden şiddet görürken, 359' u (%95,0) çevreden şiddet görmemektedir. Tablo 22'de gösterilmiştir.

Tablo 23: Öğrencilerin Etkisinde Kaldıkları Şiddet Olayı Durumuna Göre Dağılımı

Aileden Şiddet Görme	f	%
Etkisinde kaldığı şiddet olayı var	70	18,5
Etkisinde kaldığı şiddet olayı yok	308	81,5
Toplam	378	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 70' inin (%18,5) etkisinde kaldığı şiddet olayının olduğu, 308'inin (%81,5) ise etkisinde kaldığı bir şiddet olayının olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 23'te gösterilmiştir

Tablo 24: Öğrencilerin Şiddet Olaylarıyla Karşılaşma Durumuna Göre Sayıları

Şiddet Olayları ile Karşılaşma	f	%
Aile	12	2,4
Akraba	15	3,0
Okul	87	17,2
Arkadaş Çevresi	57	14,8
Toplu Taşıma Araçları	35	6,9
Basın-Yayın	140	27,7
Sosyal Medya	142	28,1
Toplam	5066	100

Araştırmaya katılan öğrenciler kişisel bilgi formunda şiddet olayları ile en çok nerelerde karşılaştıklarını çoklu yanıt ile belirtmişlerdir. Katılımcıların 318' i (%84,1) işaretleme yapmış, 60' ı (%15,9) hiç işaretleme yapmamıştır. İşaretleme yapan öğrencilerin 12' si (%2,4) aile, 15' i (3,0) akraba, 87' si (17,2) okul, 57' si (14,8) arkadaş çevresi, 35' i (6,9) toplu taşıma araçları, 140' ı (27,7) basın yayın, 142' si (28,1) sosyal medyayı işaretlemişlerdir. Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 25: Öğrencilerin Serbest Zamanlarını Değerlendirme Durumuna Göre Dağılımı

Öğrencilerin Serbest Zamanlarını Değerlendirme	f	%
Tiyatro-Sinema	62	16,4
Spor	155	41,0
Bilgisayar	116	37,0
Sosyal Medya	257	68,0
Arkadaşlarla	297	70,6
Kitap Okuma	150	39,7
Gezi	90	23,8
Resim	46	12,2
Toplam	1143	100

Araştırmaya katılan öğrenciler kişisel bilgi formunda serbest zamanlarını nasıl değerlendirdiklerine çoklu yanıt ile belirtmişlerdir. Katılımcıların hepsi işaretleme yapmıştır. Öğrencilerin 62'si (%16,4) tiyatro sinema, 155'i (41,0) spor, 116'sı (%37,0) bilgisayar, 257'si (%68,0) sosyal medya, 297'si (%70,6) arkadaşlarla, 150'si (39,7) kitap okuma, 90'ı (23,8) gezi, 46'sı (12,2) resim işaretlemiştir. Tablo 25'te gösterilmiştir.

3.2 Araştırma modeli:

Bu araştırma lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmış betimsel bir çalışma olup, bu çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok

sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2008).

3.3 Veri Toplama Araçları:

Empatik Eğilim Ölçeği: Empatik Eğilim Ölçeği (EEÖ), bireylerin günlük yaşamdaki empati kurma potansiyellerini ölçmek amacıyla Dökmen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Dökmen (1988) Empatik Eğilim Ölçeği'ni, kendisinin "Aşamalı Empati Sıralaması Modeli" nin teorik özünden hareketle geliştirmiştir. EEÖ Likert tipi bir ölçek olarak hazırlanmış, 20 maddeden oluşan empatik eğilim ölçeğinin maddelerinin sekiz tanesi (evet) deme eğilimlerini dengelemek için negatif yazılmıştır. EEÖ'de her bir maddenin karşısına 1'den 5'e kadar dereceler (Tamamen aykırı-Tamamen uygun) yer almaktadır. Puanları toplarken 3,6, 7, 8, 11, 12, 13, 15. sorular tersinden toplanmaktadır. Ölçekten alınacak minimum puan 20, maksimum puan ise 100'dür. Toplam puan deneklerin empatik eğilim puanlarını ifade eder. Puanın yüksek olması, empatik eğilimin yüksek olduğunu; düşük olması empati eğilimin düşük olduğunu gösterir. EEÖ, Dökmen (1988) tarafından 70 kişilik bir öğrenci grubuna ölçeğin tekrarı yöntemiyle, üç hafta arayla iki defa uygulanmıştır. Bu uygulamadan elde edilen ölçeğin güvenilirliği .82'dir. Deneklerin ölçeğin tek ve 14 çift maddelerinden aldıkları puanlar arasındaki ölçeği yarılama güvenilirliği .86 olarak bulunmuştur. EEÖ'nün geçerlik çalışması yine Dökmen (1988) tarafından yapılmıştır. 24 kişilik bir denek grubunun EEÖ ve Edwards Kişisel Tercih Envanteri'nin "Duyguları Anlama" bölümünden aldıkları puanlar arasındaki benzer ölçekler geçerliği .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin araştırma grubu için Cronbach Alpha ile hesaplanan güvenilirlik katsayısı .72 olarak bulundu.

Bu çalışmada EEÖ ölçeğinin geçerliliğini hesaplamak için yapılan Kaiser Mayer Olkin testi sonucu .70 olarak ölçümlenmiş ve güvenilirliğini hesaplamak için yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha katsayısı .67 olarak bulunmuştur.

Saldırganlık Envanteri: Saldırganlık Envanteri (SE): Türkçeye uyarlaması Otrar ve Çelik (2009) tarafından yapılan Olweus tarafından geliştirilen ve Gladue (1993) tarafından modifiye edilen Saldırganlık Envanteri (Aggression Inventory) toplam 30 maddeden oluşmakta, ancak 20 madde değerlendirmeye alınmaktadır. Beşli derecelmeli Likert tipi (1= bana hiç uygun değil, 2= bana birazcık uygun, 3= bana kısmen uygun, 4= bana çok uygun, 5= bana tamamıyla uygun) bir ölçme aracı olan

bu envanter, “fiziksel saldırganlık”, “sözel saldırganlık”, “dürtüsel saldırganlık”, ve “saldırganlıktan kaçınma” olmak üzere toplam 4 alt boyuttan meydana gelmektedir.

Ölçüt bağımlı geçerlik analizi sonucunda SE ile saldırganlık ölçeği (SÖ) arasında ($r=.766$) istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Envanterin güvenilirliğini test etmek üzere Cronbach Alpha, madde-toplam, madde-kalan, madde ayırt edicilik ile test tekrar test metotları kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel analizler neticesinde envanterin Cronbach Alpha değeri $\alpha=.823$, test tekrar test güvenirlik katsayısı ise “ $r=.528$ ” olarak bulunmuştur. Saldırganlık Envanterinin madde toplam korelasyon değerlerinin “.229” ile “.689” arasında, madde kalan korelasyon değerlerinin ise “.134” ile “.619” arasında değiştiği görülmüştür. Madde ayırt edicilik analizi neticesinde ise her maddenin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan analiz sonuçları Saldırganlık Envanteri’ nin değişik saldırganlık tepkilerini belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur.

Bu çalışmada SE’nin geçerliliğini hesaplamak için yapılan Kaiser Mayer Olkin testi sonucu .86 olarak ölçümlenmiş ve güvenilirliğini hesaplamak için yapılan analiz sonucunda Cronbach Alpha katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin yaş,cinsiyet, lise türü, kardeş sayısı, anne-babanın en son mezun olduğu okul, anne-babanın birliktelik durumu, aile gelir düzeyi, anne-babanın çalışma durumu, anne-babanın öz-üvey olma durumu, doğumdan itibaren yaşanan aile, disiplin cezası veya başarı belgesi alma durumu, herhangi bir sporla ilgilenme durumu, aile tutumu, ailede şiddetin varlığı, aileden şiddet görme, çevreden şiddet görme, etkisinde kalınan şiddet olayı olması bağımsız değişkenlerle ilgili bilgi toplamak amaçlıdır. Kişisel Bilgi Formunun 25. ve 26. maddelerinde birden fazla seçenek işaretlenebilmektedir. Şiddet olayları ile en çok nerelerde karşılaşıyorsunuz ve boş zamanlarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz soruları yer almaktadır.

3.4 Verilerin Toplanması:

Araştırma kapsamında Empatik Eğilim Ölçeği, Saldırganlık Envanteri ve uygulayıcı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmaya konu olan veriler Ordu ili Fatsa ilçesinde 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda öğrenim gören lise öğrencilerinden Mart 2019-Mayıs 2019 tarihleri arasında toplanmıştır. Uygulamalar gerçekleştirilmeden önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler

Araştırmaları Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Ardından Fatsa Kaymakamlığı İlçe Milli Eğitim M¼d¼rl¼đ¼nden uygulama için gerekli izinler alınmıştır. Ayrıca katılımcılar, anketi cevaplamadan ¼nce araştırmaya katılımın g¼n¼ll¼ olduğu, verdikleri cevapların gizli kalacağı, araştırma s¼recinde istedikleri zaman herhangi bir yaptırma uğramadan araştırmadan çekilebilecekleri hakkında bilgi verilmiş ve yazılı onamları alınmıştır. Araştırmaya katılmayı reddeden olmamıştır. Katılımcılar veri toplama araçlarını yaklaşık olarak 30 dakika içerisinde cevaplamıştır.

3.5 Verilerin Analizi:

Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Katsayısı Analizi, Bağımsız Gruplar t-testi, Tek Y¼nl¼ Varyans Analizi Tekniği kullanılmıştır.

Verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için yapılan analizlerin sonucunda basıklık değer ve arpıklık değer bulunmuştur. Basıklık değer EE¼ için .265 SE için .004, arpıklık değer EE¼ için -.160, SE için .184 olarak bulunmuştur. Verilerin dağılımının normal dağılıma uygun olup olmadığını yani homojenliğini belirlemek amacıyla basıklık ve arpıklık katsayılarına bakılmış olup +2 ve -2 aralığında olanlar normal dağılım kabul edilmiştir (George & Mallery, 2012). Bu doğrultuda cinsiyet, lise t¼r¼, aile tutumu, aile t¼r¼, spora ilgi, sporcu lisansına sahip olma, çevreden şiddet g¼rme, etkisinde kaldığı şiddet olayı değerkenleri normal dağılım g¼sterirken disiplin, ailede şiddet, aileden şiddet g¼rme değerkenleri normal olmayan dağılım olarak saptanmıştır.

Empatik eğilim ve saldırganlık d¼zeylerinin cinsiyet, spora ilgi, sporcu lisansına sahip olma, çevreden şiddet g¼rme, etkisinde kaldığı şiddet olayı değerkenlerine g¼re anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye y¼nelik Bağımsız Gruplar T Testi, lise t¼r¼, aile tutumu, aile t¼r¼ne g¼re g¼re anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye y¼nelik Tek Y¼nl¼ Varyans Analizi ve Tukey testi yapılmıştır.

Empatik eğilim ve saldırganlık d¼zeylerinin disiplin, ailede şiddet, aileden şiddet g¼rme değerkenlerine g¼re anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye y¼nelik Mann Whitney-U testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

IV. BULGULAR

Bu bölümde öğrencilerden elde edilen verilere yer verilmiştir. EEÖ ve SE'den elde edilen bulgular ile EEÖ ve SE arasındaki ilişkiye ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1 Empatik Eğilim Düzeyleri ve Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Betimsel

İstatistikler

Öğrencilerin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 26'da verilmiştir

Tablo 26: Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerine İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	N	\bar{x}	Ss	Sh \bar{x}
Fiziksel Saldırganlık	378	2.257	.952	.049
Sözel Saldırganlık	378	3.072	.814	.042
Dürtüsel Saldırganlık	378	2.693	.783	.040
Saldırganlıktan Kaçınma	378	2.749	1.099	.057
SE	378	54.878	12.096	.622
EEÖ	378	65.575	9.246	.476

Tablo 26'da görüldüğü gibi katılımcı öğrencilerin Saldırganlık Envanteri fiziksel saldırganlık alt boyutu aritmetik ortalaması $x=2.2567$, standart sapması $ss=.952$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh =.04897$, sözel saldırganlık alt boyutu aritmetik ortalaması $x=3.0718$, standart sapması $ss=.814$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh=.04189$, dürtüsel saldırganlık alt boyutu aritmetik ortalaması $x=2.6930$, standart sapması $ss=.783$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh=0.04029$, saldırganlıktan kaçınma aritmetik ortalaması $x=2.7486$, standart sapması $ss=.1.098$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh =.05652$, toplam saldırganlık puanları aritmetik ortalaması $x=54.8776$, standart sapması $ss=12.09$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh =0.62217$ olarak hesaplanmıştır. Toplam empatik eğilim aritmetik ortalaması $x=65.5752$, standart sapması $ss=9.24$ aritmetik ortalamasının standart hatası $x Sh =0.47557$ olarak hesaplanmıştır.

4.2 Empatik Eğilim Ölçeği ile Saldırganlık Envanteri Alt Boyutları Arasında İlişki Olup Olmadığına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 27’de lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık puanları arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 27: EEÖ ve SE Puanlarının ve Alt Boyut Puanları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Empatik Eğilim Ölçeği Puanı	N	r	p
Fiziksel Saldırganlık	378	-.16	.002
Sözel Saldırganlık	378	-.10	.056
Dürtüsel Saldırganlık	378	-.18	.000
Saldırganlıktan Kaçınma	378	.07	.157
Toplam Saldırganlık	378	-.17	.001

Tablo 27’de görüldüğü gibi Empatik Eğilim Ölçeği puanı ile Saldırganlık Envanteri alt boyutları arasındaki ilişkileri belirlemek üzere yapılan Pearson Korelasyon Analizi sonucunda EEÖ puanları ile fiziksel saldırganlık ($r=-.15$; $p<.01$), dürtüsel saldırganlık ($r=-.18$; $p<.01$), saldırı toplam puanı ($r=-.16$; $p<.001$), alt boyutları arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

4.3 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeyleri ve Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular ve Yorumları

Lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

4.3.1 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 28’de araştırmaya katılan öğrencilerinin cinsiyetine göre empatik eğilim ve saldırganlık puanlarının anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olarak yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 28: EEÖ ve SE Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t Testi		
						t	sd	p
EEÖ	Kadın	204	66.54	9.66	.68	2.20	376	.028
	Erkek	174	64.45	8.63	.65			
SE	Kadın	204	53.57	11.32	.79	-2.30	376	.022
	Erkek	174	56.42	12.81	.97			
Fiziksel Saldırganlık	Kadın	204	2.03	.88	.06	-5.17	376	.000
	Erkek	174	2.52	.97	.07			
Sözel Saldırganlık	Kadın	204	2.97	.75	.05	-2.71	376	.007
	Erkek	174	3.19	.87	.07			
Dürtüsel Saldırganlık	Kadın	204	2.73	.79	.06	.94	376	.349
	Erkek	174	2.65	.77	.06			
Saldırganlıktan Kaçınma	Kadın	204	2.79	1.08	.08	.73	376	.466
	Erkek	174	2.70	1.12	.09			

Tablo 28’de görüldüğü gibi EEÖ ve SE puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Bağımsız Gruplar t testi sonucunda, EEÖ puanı ($t=-2.204$; $p<.05$); toplam saldırganlık puanı ($t=-.2297$; $p<.05$); fiziksel saldırganlık alt boyutu ($t=-5.169$; $p<.01$); sözel saldırganlık alt boyutu ($t=-0.376$; $p<.01$) anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu, erkek öğrencilerin de kız öğrencilere göre sözel ve fiziksel saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

4.3.2 Lise Öğrencilerin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Lise Türü Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 29’da araştırmaya katılan öğrencilerinin lise türü değişkenine göre göre empatik eğilim ve saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 29: EEÖ ve SE Puanlarının Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Okul Türü	<i>f</i> , <i>x</i> ve <i>ss</i> Değerleri			Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları					
		N	\bar{x}	SS	Var K.	KT	Sd	KO	F	P
EEÖ	A.L.	98	64.57	10.17	G. Arası	248.83	3	82.94	.97	.407
	F.L.	101	65.17	9.33	G. İçi	31981.91	374	85.51		
	M.T.L.	82	65.97	8.08	Toplam	32230.74	377			
	İ.H.L.	97	66.69	9.11						
	Toplam	378	65.58	9.25						
SE	A.L.	98	56.92	10.67	G. Arası	867.03	3	289.01	1.99	.115
	F.L.	101	54.42	12.99	G. İçi	54297.17	374	145.18		
	M.T.L.	82	52.60	12.74	Toplam	55164.20	377			
	İ.H.L.	97	55.22	11.74						
	Toplam	378	54.88	12.10						
Fiziksel Saldırganlık	A.L.	98	2.34	.93	G. Arası	4.43	3	1.48	1.64	.181
	F.L.	101	2.31	1.06	G. İçi	337.25	374	.90		
	M.T.L.	82	2.05	.90	Toplam	341.68	377			
	İ.H.L.	97	2.30	.89						
	Toplam	378	2.26	.95						
Sözel Saldırganlık	A.L.	98	3.26	.79	G. Arası	5.19	3	1.73	2.64	.049
	F.L.	101	3.00	.88	G. İçi	244.83	374	.66		
	M.T.L.	82	2.94	.80	Toplam	250.02	377			
	İ.H.L.	97	3.07	.75						
	Toplam	378	3.07	.81						
Dürtüsel Saldırganlık	A.L.	98	2.79	.69	G. Arası	2.43	3	0.81	1.33	.266
	F.L.	101	2.74	.82	G. İçi	228.91	374	0.61		
	M.T.L.	82	2.57	.80	Toplam	231.35	377			
	İ.H.L.	97	2.66	.81						
	Toplam	378	2.69	.78						
Saldırganlıktan Kaçınma	A.L.	98	2.64	1.11	G. Arası	13.29	3	4.43	3.75	.011
	F.L.	101	2.51	.98	G. İçi	441.93	374	1.18		
	M.T.L.	82	2.92	1.19	Toplam	455.22	377			
	İ.H.L.	97	2.96	1.08						
	Toplam	378	2.75	1.10						

Tablo 29'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin EEÖ ve SE puanlarının lise türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi testi sonucunda, SE sözel saldırganlık alt boyutu ($F=2.641$; $p<.05$). ve saldırganlıktan kaçınma ($F=3.749$; $p<.05$) alt boyutunun grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tek Yönlü Varyans Analizi sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. ($L=.638$; $p>.05$) Bunun üzerine varyanslar homojen olduğundan Tukey çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 30: Sözel Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Lise Türüne Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan TUKEY Testi Sonuçları

(I) Lise Türü	(J) Lise Türü	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	sh \bar{x}	p
	Fen Lisesi	.25	.12	.128
Anadolu Lisesi	Mesleki ve Teknik Lise	.32	.12	.047
	İmam Hatip Lisesi	.19	.12	.371
Fen Lisesi	Mesleki ve Teknik Lise	.06	.12	.951
	İmam Hatip Lisesi	-.06	.12	.945
Mesleki ve Teknik Lise	İmam Hatip Lisesi	-.13	.12	.717

Tablo 30’da görüldüğü gibi yapılan TUKEY testi sonucunda sözel saldırganlık alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılığın Mesleki Ve Teknik Lise öğrencileriyle Anadolu Lisesi öğrencileri arasında olduğu görülmüştür. Anadolu Lisesi öğrencilerinin sözel saldırganlık puanı ortalaması Mesleki Ve Teknik Lise öğrencilerinin sözel saldırganlık puan ortalamasından .32 daha yüksektir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 31: SE Saldırganlıktan Kaçınma Alt Boyutu Puanlarının Lise Türü Değişkenine Göre Hangi Grupların Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan TUKEY Testi Sonuçları

(I) Lise Türü	(J) Lise Türü	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	sh \bar{x}	p
	Fen Lisesi	.13	.15	.828
Anadolu Lisesi	Mesleki Ve Teknik Lise	-.27	.16	.340
	İmam Hatip Lisesi	-.32	.16	.182
Fen Lisesi	Mesleki Ve Teknik Lise	-.40	.16	.062
	İmam Hatip Lisesi	-.45	.16	.021
Mesleki Ve Teknik Lise	İmam Hatip Lisesi	-.04	.16	.994

Tablo 31’de görüldüğü gibi yapılan TUKEY testi sonucunda saldırganlık envanteri saldırganlıktan kaçınma alt boyutu puanları hangi gruplar arasında farklılaştığını saptanmış ve İmam Hatip Lisesi öğrencileriyle Fen Lisesi öğrencileri arasında anlamlı fark bulunmuştur. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin saldırganlıktan kaçınma puan ortalaması Fen Lisesi öğrencilerinin puan ortalamasından .45 daha yüksek bulunmuştur ($p > .05$). Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > .05$).

4.2.3 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Doğumdan İtibaren Yaşadığı Aile Türüne Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 32’de araştırmaya katılan öğrencilerin doğumdan itibaren yaşadığı aile türüne göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 32: EEÖ ile SE Puanlarının Doğumdan İtibaren Yaşadığı Aile Türüne Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Aile türü	N	\bar{x}	SS	Var K.	KT	Sd	KO	F	P
EEÖ	Çekirdek aile	300	65.70	9.31	G. Arası	521.87	2	260.94	3.09	.047
	Geniş aile	76	65.51	8.79	G. İçi	31708.86	375	84.56		
	Aile dışı	2	49.50	2.12	Toplam	32230.74	377			
	Toplam	378	65.58	9.25						
SE	Çekirdek aile	300	54.80	12.55	G. Arası	10.60	2	5.30	.04	.965
	Geniş aile	76	55.17	10.25	G. İçi	55153.60	375	147.08		
	Aile dışı	2	55.93	12.82	Toplam	55164.20	377			
	Toplam	378	54.88	12.10						
Fiziksel Saldırganlık	Çekirdek aile	300	2.27	.97	G. Arası	.40	2	.20	.22	.801
	Geniş aile	76	2.19	.88	G. İçi	341.28	375	.91		
	Aile dışı	2	2.23	.33	Toplam	341.68	377			
	Toplam	378	2.26	.95						
Sözel Saldırganlık	Çekirdek aile	300	3.08	.83	G. Arası	.12	2	.06	.09	.918
	Geniş aile	76	3.06	.75	G. İçi	249.91	375	.67		
	Aile dışı	2	3.29	1.21	Toplam	250.02	377			
	Toplam	378	3.07	.81						
Dürtüsel Saldırganlık	Çekirdek aile	300	2.67	.78	G. Arası	.56	2	.28	.46	.635
	Geniş aile	76	2.77	.78	G. İçi	230.79	375	.62		
	Aile dışı	2	2.71	1.41	Toplam	231.35	377			
	Toplam	378	2.69	.78						
Saldırganlıktan Kaçınma	Çekirdek aile	300	2.73	1.13	G. Arası	.52	2	.26	.21	.808
	Geniş aile	76	2.81	.95	G. İçi	454.71	375	1.21		
	Aile dışı	2	2.50	2.12	Toplam	455.22	377			
	Toplam	378	2.75	1.10						

Tablo 32’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin EEÖ puanları ile SE alt boyutları puanları aile türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, EEÖ puanlarının grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur($p < .05$).

Tek Yönlü Varyans Analizi sonrası hangi post hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. ($L=1.335$; $p>.05$) Bunun üzerine varyanslar homojen olduğundan Tukey çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 33: Empatik Eğilim Ölçeği Puanlarının Aile Türü Değişkenine Göre Hangi Gruplar Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları

(I) Aile Türü	(J) Aile Türü	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$sh\bar{x}$	p
Çekirdek aile	Geniş aile	.195	1.181	.985
	Aile dışı	16.200	6.524	.036
Geniş aile	Çekirdek aile	-.195	1.181	.985
	Aile dışı	16.005	6.587	.041
Aile dışı	Çekirdek aile	-16.200	6.524	.036
	Geniş aile	-16.005	6.587	.041

Tablo 33'de görüldüğü gibi yapılan TUKEY testi sonucunda ailesi ile yaşamayan öğrencilerin EEÖ puanı, çekirdek ailede yaşayan öğrencilerin EEÖ puanından 16.20; geniş ailede yaşayan öğrencilerin EEÖ puanından 16.005 daha düşüktür ($p<.05$). Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>.05$).

4.2.4 Lise Öğrencilerini Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Disiplin Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 34'te araştırmaya katılan öğrencilerin disiplin değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 34: EEÖ ve SE Puanlarının Disiplin Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Disiplin Cezası	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
EEÖ	Var	39	175.65	6850.50	6750.50	-.84	.403
	Yok	339	191.09	64781.00			
	Toplam	378					
SE	Var	39	223.08	8700.00	5301.00	-2.03	.043
	Yok	339	185.64	62931.00			
	Toplam	378					
Fiziksel	Var	39	233.10	9091.00	4910.00	-2.64	.008

Saldırganlık	Yok	339	184.48	62540.00			
	Toplam	378					
Sözel Saldırganlık	Var	39	208.60	8135.50			
	Yok	339	187.30	63496.00	5865.50	-1.15	.248
Dürtüsel Saldırganlık	Var	39	213.88	8341.50			
	Yok	339	186.69	63290.00	5659.50	-1.47	.141
Saldırganlıktan Kaçınma	Var	39	189.21	7379.00			
	Yok	339	189.53	64252.00	6599.00	-.02	.986
	Toplam	378					

Tablo 34'te çalışmaya katılan öğrencilerin EEÖ puanları ve SE alt boyutları disiplin değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda istatistiksel olarak SE fiziksel saldırganlık alt boyutu (.008; $p < .05$) ve SE puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (.043; $p < .05$). Disiplin cezası alan öğrenciler almayan öğrencilere göre saldırganlık ve fiziksel saldırganlık düzeyi daha yüksektir.

4.2.5 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Spora İlgili Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 35'te araştırmaya katılan öğrencilerin spora ilgi değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 35: EEÖ ile SE Puanlarının Spora İlgili Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t testi

Puan	Sporla ilgilenme	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t	sd	p
EEÖ	Evet	165	65.22	9.73	.76	.65	376	.517
	Hayır	213	65.85	8.87	.61			
SE	Evet	165	56.35	12.08	.94	2,09	376	.038
	Hayır	213	53.74	12.01	.82			
Fiziksel Saldırganlık	Evet	165	2.51	.99	.08	4,77	376	.000
	Hayır	213	2.06	.87	.06			
Sözel Saldırganlık	Evet	165	3.18	.80	.06	2,21	376	.027
	Hayır	213	2.99	.82	.06			
Dürtüsel Saldırganlık	Evet	165	2.69	.75	.06	.15	376	.880
	Hayır	213	2.70	.81	.06			
Saldırganlıktan Kaçınma	Evet	165	2.62	1.07	.08	1,95	376	.053
	Hayır	213	2.85	1.11	.08			

Tablo 35’de görüldüğü gibi EEÖ ve SE puanlarının spora ilgi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testi sonucunda, toplam SE puanı ($t=-2.2087$; $p<.05$);fiziksel saldırganlık ($t=-4.772$; $p<.01$);sözel saldırganlık alt boyutu ($t=2.213$; $p<.01$) olarak anlamlı farklılaşmaktadır. Aritmetik ortalamalara bakıldığında sporla ilgilenen öğrencilerin ilgilenmeyen öğrencilere göre fiziksel ve sözel saldırganlık düzeyi daha yüksektir.

4.2.6 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Sporcu Lisansına Sahip Olma Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 36’da araştırmaya katılan öğrencilerin sporcu lisansına sahip olma değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 36: EEÖ ile SE Puanlarının Sporcu Lisansına Sahip Olma Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t testi

Puan	Sporcu Lisansı	N	\bar{x}	ss	Sh \bar{x}	t	sd	p
EEÖ	Var	88	63.46	10.66	1.14	2.47	376	.014
	Yok	290	66.22	8.69	.51			
SE	Var	88	56.61	12.54	1.34	1.53	376	.126
	Yok	290	54.35	11.93	.70			
Fiziksel Saldırganlık	Var	88	2.47	1.01	.11	2.38	376	.018
	Yok	290	2.19	.93	.05			
Sözel Saldırganlık	Var	88	3.20	.79	.08	1.67	376	.095
	Yok	290	3.03	.82	.05			
Dürtüsel Saldırganlık	Var	88	2.73	.80	.09	.50	376	.620
	Yok	290	2.68	.78	.05			
Saldırganlıktan Kaçınma	Var	88	2.62	1.05	.11	1.23	376	.218
	Yok	290	2.79	1.11	.07			

Tablo 36’da görüldüğü gibi EEÖ ve SE puanlarının sporcu lisansına sahip olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testi sonucunda, toplam EEÖ puanı ($t=-2.470$; $p<.05$);fiziksel saldırganlık ($t=-2.379$; $p<.01$) olarak anlamlı farklılaşmaktadır.

Aritmetik ortalamalara bakıldığında sporcu lisansı olmayan öğrencilerde empatik eğilim daha yüksektir. Sporcu lisansı olan öğrencilerin olmayanlara göre fiziksel saldırganlık düzeyi daha yüksektir.

4.2.7 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Aile Tutumuna Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 37’de araştırmaya katılan öğrencilerin aile tutumuna göre göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 37: EEÖ ile SE Puanlarının Aile Tutumuna Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi

Puan	Aile tutumu	N	\bar{x}	SS	Var K.	KT	Sd	KO	F	P
EEÖ	Demokratik	79	66.93	9.28	G. Arası	2021.10	4	505.28	6.24	.000
	Koruyucu	203	66.75	8.25	G. İçi	3020.64	373	80.99		
	Otoriter	43	62.19	9.88	Toplam	32230.74	377			
	Mükemmel	40	63.29	10.23						
	İlgisiz	13	57.27	11.36						
	Toplam	378	65.58	9.25						
SE	Demokratik	79	54.78	11.02	G. Arası	1245.49	4	311.37	2.15	.074
	Koruyucu	203	53.63	12.06	G. İçi	53918.71	373	144.55		
	Otoriter	43	57.84	13.23	Toplam	55164.20	377			
	Mükemmel	40	58.55	12.60						
	İlgisiz	13	53.98	11.21						
	Toplam	378	54.88	12.10						
Fiziksel Saldırganlık	Demokratik	79	2.23	.97	G. Arası	8.32	4	2.08	2.33	.056
	Koruyucu	203	2.17	.86	G. İçi	333.36	373	.89		
	Otoriter	43	2.63	1.17	Toplam	341.68	377			
	Mükemmel	40	2.38	1.00						
	İlgisiz	13	2.08	1.05						
	Toplam	378	2.26	.95						
Sözel Saldırganlık	Demokratik	79	3.11	.75	G. Arası	6.94	4	1.74	2.66	.032
	Koruyucu	203	2.97	.81	G. İçi	243.08	373	.65		
	Otoriter	43	3.12	.80	Toplam	250.02	377			
	Mükemmel	40	3.42	.89						
	İlgisiz	13	3.12	.93						
	Toplam	378	3.07	.81						
Dürtüsel Saldırganlık	Demokratik	79	2.65	.68	G. Arası	3.63	4	.91	1.49	.206
	Koruyucu	203	2.64	.81	G. İçi	227.72	373	.61		
	Otoriter	43	2.88	.78	Toplam	231.35	377			
	Mükemmel	40	2.88	.81						
	İlgisiz	13	2.59	.75						
	Toplam	378	2.69	.78						

	Demokratik	79	2.77	1.08	G. Arası	3.84	4	.96	.79	.530
	Koruyucu	203	2.81	1.10	G. İçi	451.38	373	1.21		
Saldırganlıktan Kaçınma	Otoriter	43	2.67	1.11	Toplam	455.22	377			
	Mükemmel	40	2.48	1.10						
	İlgisiz	13	2.83	1.18						
	Toplam	378	2.75	1.10						

Tablo 37’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan öğrencilerin EEÖ ve SE alt boyutları puanlarının aile tutumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonucunda, Toplam EEÖ (F=6.239; p<.001) ve SE sözel saldırganlık (F=2.664; p<.05) alt boyutunun grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farkı istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

Tek Yönlü Varyans Analizi sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. EEÖ (L=1.875; p>.05), sözel saldırganlık (L=.581 ; p>.05) Bunun üzerine varyanslar homojen olduğundan Tukey çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir. Gerçekleştirilen Tukey çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 38: EEÖ Puanlarının Aile Tutumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları

(I) Aile tutumu	(J) Aile tutumu	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	sh \bar{x}	p
Demokratik	Koruyucu	.179	1.193	1.000
	Otoriter	4.734	1.706	.046
	Mükemmeliyetçi	3.643	1.746	.228
	İlgisiz	9.654	2.694	.004
Koruyucu	Demokratik	-.179	1.193	1.000
	Otoriter	4.554	1.511	.023
	Mükemmeliyetçi	3.463	1.557	.173
	İlgisiz	9.474	2.575	.002
Otoriter	Demokratik	-4.734	1.706	.046
	Koruyucu	-4.554	1.511	.023
	Mükemmeliyetçi	-1.091	1.977	.982
	İlgisiz	4.920	2.848	.419
Mükemmeliyetçi	Demokratik	-3.643	1.746	.228
	Koruyucu	-3.463	1.557	.173
	Otoriter	1.091	1.977	.982
	İlgisiz	6.011	2.873	.226

İlgisiz	Demokratik	-9.654	2.694	.004
	Koruyucu	-9.474	2.575	.002
	Otoriter	-4.920	2.848	.419
	Mükemmeliyetçi	-6.011	2.873	.226

Tablo 38’de görüldüğü gibi yapılan TUKEY testi sonucunda demokratik ailede yaşayan öğrencilerin EEÖ puanı ile otoriter aile ve ilgisiz aile ortamında yaşayan öğrencilerin EEÖ puanları arasında anlamlı fark bulunmuştur ve demokratik aile ortamında yaşayan öğrencilerin puanı, otoriter ailede yaşayan öğrencilerin puanından 4.734, ilgisiz ailede yaşayan öğrencilerin puanından ise 9.654 daha yüksektir ($p>.05$). Koruyucu aile ortamında yaşayan öğrencilerin EEÖ puanı ile otoriter ve ilgisiz aile ortamında yaşayan öğrencilerin EEÖ puanları arasında anlamlı fark olduğu görülmüştür ($p>.05$). Koruyucu aile ortamında yaşayan öğrencilerin EEÖ puanı otoriter aile ortamında yaşayanların puanından 4.554, ilgisiz aile ortamında yaşayan öğrencilerin EEÖ puanından 9.474 daha yüksektir.

Tablo 39: SE Sözel Saldırganlık Alt Boyutu Puanlarının Aile Tutumuna Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Tukey Testi Sonuçları

(I) Aile tutumu	(J) Aile tutumu	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	sh \bar{x}	p
Demokratik	Koruyucu	.137	.107	.702
	Otoriter	-.010	.153	1.000
	Mükemmeliyetçi	-.305	.157	.296
	İlgisiz	-.012	.242	1.000
Koruyucu	Demokratik	-.137	.107	.702
	Otoriter	-.148	.136	.812
	Mükemmeliyetçi	-.44194	.140	.014
	İlgisiz	-.150	.231	.967
Otoriter	Demokratik	.010	.153	1.000
	Koruyucu	.148	.136	.812
	Mükemmeliyetçi	-.294	.177	.461
	İlgisiz	-.002	.256	1.000
Mükemmeliyetçi	Demokratik	.305	.157	.296
	Koruyucu	.44194	.140	.014
	Otoriter	.294	.177	.461
	İlgisiz	.292	.258	.788

İlgisiz	Demokratik	.012	.242	1.000
	Koruyucu	.150	.231	.967
	Otoriter	.002	.256	1.000
	Mükemmeliyetçi	-.292	.258	.788

Tablo 39’da görüldüğü gibi yapılan TUKEY testi sonucunda SE sözel saldırganlık alt boyutu puanları Mükemmeliyetçi aile ortamında yaşayan öğrenciler ile koruyucu aile ortamında yaşayan öğrencilerin puanları arasında anlamlı fark görülmüştür ($p>.05$). Mükemmeliyetçi ailede yaşayanların puan ortalaması koruyucu ailede yaşayanların puan ortalamasından .44194 daha yüksektir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır

4.2.8 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Ailede Şiddet Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 40’da araştırmaya katılan öğrencilerin ailede şiddet değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 40: EEÖ ile SE Puanlarının Ailede Şiddet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Ailede şiddet	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
EEÖ	Var	5	89.80	449.00	434.00	-2.06	.040
	Yok	373	190.84	71182.00			
	Toplam	378					
SE	Var	5	238.90	1194.50	685.50	-1.02	.309
	Yok	373	188.84	70436.50			
	Toplam	378					
Fiziksel saldırganlık	Var	5	281.60	1408.00	472.00	-1.90	.057
	Yok	373	188.27	70223.00			
	Toplam	378					
Sözel Saldırganlık	Var	5	249.00	1245.00	635.00	-1.23	.220
	Yok	373	188.70	70386.00			
	Toplam	378					
Dürtüsel Saldırganlık	Var	5	174.70	873.50	858.50	-.31	.760
	Yok	373	189.70	70757.50			
	Toplam	378					
Saldırganlıktan Kaçınma	Var	5	230.80	1154.00	726.00	-.86	.391
	Yok	373	188.95	70477.00			
	Toplam	378					

Tablo 40’da çalışmaya katılan öğrencilerin EEÖ puanları SE ve alt boyutları puanları ailede şiddet görme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda istatistiksel olarak toplam empatik eğilim puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<.05$). Ailede

şiddet gören öğrencilerin EEÖ puanları ailede şiddet görmeyen öğrencilere göre daha düşüktür.

4.2.9 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Aileden Şiddet Görme Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 41’de araştırmaya katılan öğrencilerin ailede şiddet değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 41: EEÖ ile SE Puanlarının Aileden Şiddet Görme Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Aileden Şiddet Görme	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	P
EEÖ	Evet	13	130.15	1692.00	1601.00	-1.99	.046
	Hayır	365	191.61	69939.00			
	Toplam	378					
SE	Evet	13	189.38	2462.00	2371.00	.00	.997
	Hayır	365	189.50	69169.00			
	Toplam	378					
Fiziksel saldırganlık	Evet	13	211.85	2754.00	2082.00	-.75	.451
	Hayır	365	188.70	68877.00			
	Toplam	378					
Sözel saldırganlık	Evet	13	190.69	2479.00	2357.00	-.04	.968
	Hayır	365	189.46	69152.00			
	Toplam	378					
Dürtüsel saldırganlık	Evet	13	183.85	2390.00	2299.00	-.19	.849
	Hayır	365	189.70	69241.00			
	Toplam	378					
Saldırganlıktan Kaçınma	Evet	13	179.58	2334.50	2243.50	-.34	.737
	Hayır	365	189.85	69296.50			
	Toplam	378					

Tablo 41’de çalışmaya katılan öğrencilerin EEÖ puanları ve SE ve alt boyutları puanları aileden şiddet görme değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için gerçekleştirilen Mann Whitney-U testi sonucunda istatistiksel olarak EEÖ puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (.046; $p < .05$). Aileden şiddet gören öğrencilerin EEÖ puanları şiddet görmeyen öğrencilere göre daha düşüktür.

4.2.10 Lise Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Saldırganlık Düzeylerinin Etkisinde Kaldığı Şiddet Olayı Değişkenine Göre Değişiklik Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular ve Yorumları

Tablo 42’de araştırmaya katılan öğrencilerin etkisinde kaldığı şiddet olayı değişkenine göre empatik eğilim, saldırganlık puanları ve aritmetik ortalamaları verilmiştir.

Tablo 42: EEÖ ile SE Puanlarının Etkisinde Kaldığı Şiddet Olayı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

Puan	Etkisinde Kaldığı Şiddet Olayı Etkisi	N	\bar{x}	ss	Sh _x	t	sd	p
EEÖ	Var	70	62.89	8.36	1.00	2.72	376	.007
	Yok	308	66.19	9.34	.53			
SE	Var	70	57.69	11.44	1.37	2.16	376	.031
	Yok	308	54.24	12.17	.69			
Fiziksel Saldırganlık	Var	70	2.55	.94	.11	2.92	376	.004
	Yok	308	2.19	.94	.05			
Sözel Saldırganlık	Var	70	3.18	.74	.09	1.28	376	.203
	Yok	308	3.05	.83	.05			
Dürtüsel Saldırganlık	Var	70	2.80	.78	.09	1.25	376	.212
	Yok	308	2.67	.78	.05			
Saldırganlıktan Kaçınma	Var	70	2.80	1.19	.14	.42	376	.677
	Yok	308	2.74	1.08	.06			

Tablo 52’de görüldüğü gibi EEÖ ve SE puanlarının etkisinde kaldığı şiddet olayı etkisi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t testi sonucunda, EEÖ puanı ($t=-2.71$; $p<.05$); toplam saldırganlık puanı ($t=-2.16$; $p<.05$); fiziksel saldırganlık alt boyutu puanı ($t=-2.92$; $p<.01$); olarak anlamlı farklılaşmaktadır.

Aritmetik ortalamalara bakıldığında şiddet olayı etkisinde kalmayan öğrencilerin şiddet olayı etkisinde kalan öğrencilere göre empatik eğilimlerinin daha yüksek olduğu; şiddet olayı etkisinde kalan öğrencilerin şiddet olayı etkisinde kalmayan öğrencilere göre ise SE puanlarının daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

V. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1 Sonuç

Farklı liselerde öğrenim gören öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanan bu çalışmada aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

1. Öğrencilerin EEÖ puanları ve SE puanları arasında negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin EEÖ puanı arttıkça SE puanları azalmaktadır.
2. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre EEÖ puan ortalamaları daha yüksektir. Aynı zamanda kız öğrencilerin SE puan ortalamaları erkek öğrencilere göre daha düşüktür. Yapılan bağımsız gruplar t testine göre kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır.
3. Öğrencilerin öğrenim gördükleri lise türü bakımından incelendiğinde EEÖ ve SE gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Yapılan Tukey Testi sonucunda SE sözel saldırganlık alt boyutunda Mesleki Ve Teknik Lise ve Anadolu Lisesi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca saldırganlıktan kaçınma alt boyutunda İmam-Hatip Lisesi ve Fen Lisesi arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.
4. Öğrencilerin doğumdan itibaren yaşadığı aile bakımından EEÖ den aldıkları puan bakımından anlamlı olarak farklılaşmaktadır. EEÖ puanından bakıldığında aile dışı(akrabalar ya da kurum) yetişen öğrenci ile çekirdek ve geniş ailede yetişen öğrencilerin puanları açısından anlamlı olarak farklılaşmaktadır.
5. Öğrencilerin disiplin cezası alması bakımından toplam EEÖ ve SE puanlarına bakıldığında SE puanı ve fiziksel saldırganlık alt boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur.
6. Öğrencilerin herhangi bir spor dalıyla ilgileniyor oluşu bakımından EEÖ ve SE puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. SE puanı, fiziksel ve sözel saldırganlık alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

7. Öğrencilerin sporcu lisansına sahip olup olmasına bakımından toplam EEÖ puanı ve fiziksel saldırganlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
8. Öğrencilerin aile tutumlarına bakıldığında EEÖ puanları ve sözel saldırganlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
9. Ailede şiddetin varlığı bakımından EEÖ ve SE puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
10. Öğrencilerin ailelerinden şiddet görme bakımından EEÖ ve SE puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
11. Öğrencilerin etkisinde kaldıkları şiddet olayları bakımından EEÖ ve SE puanları ve fiziksel saldırganlık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.

5.2 Tartışma

Lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyi arasındaki ilişkiyi incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, öğrencilerin empatik eğilim düzeyleri ve saldırganlıkları arasında sözel saldırganlık ve saldırganlıktan kaçınma alt boyutları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi amaçlanan araştırmada, yapılan analizler sonucunda empatik beceri ve saldırganlık puanları çeşitli değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta olduğu bulgulanmış ve empatik eğilim ve saldırganlık puanları arasında negatif bir ilişki olduğu görülmüştür (Filiz, 2009).

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyi cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin empatik eğilim düzeylerinin erkek öğrencilerin ise saldırganlık düzeylerinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Toplumsallaşma sürecinde erkekler rekabetçi ve saldırgan kişilik özelliklerine kızlara oranla daha yüksek bir düzeyde sahip olmaktadır (Steinberg, 1993).

Pekgirgin'e (2018) göre, kadın ve erkeğin saldırganlık durumlarının farklı ve erkekler kadınlara göre fiziksel saldırganlıkları daha fazladır. Araştırmacılar, kadınların fiziksel saldırganlığı pek sergilemeseler de sözel, duygusal saldırganlık ve sosyal ret gibi saldırganlık türlerini kullandıklarını belirtmişlerdir.

Erkeklerin doğal ve yaratılıştan gelen saldırganlığı iki cinsiyet arasındaki en temel davranışsal farklılıklardan biridir. Bu saldırganlığın erkeklik hormonu testosteronla ilişkili olduğu, öte yandan dişilik hormonu östrojenin testosteronun bu etkisini nötralize ettiği bilinmektedir. Sözlü saldırganlıkta, iki cinsiyet arasında belirgin bir fark olmaması ise kadınların sözel konularda daha yetenekli olmalarına bağlanmaktadır (Derwent, 2007). Cinsiyet değişkeni ile ilgili yapılan çoğu araştırmanın, bu araştırma sonucunu desteklediği görülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyi okul türüne göre farklılaşmaktadır Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sözel saldırganlıklarının a İmam-Hatip Lisesi öğrencilerin ise saldırganlıktan kaçınma eğilimlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Başaran (2008) çalışmasında lise türlerini Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi ve Düz Lise şeklinde gruplandırmıştır. Saldırganlık düzeyleri saldırganlık ortalama puanları dikkate alındığında yüksek olandan düşük olana doğru yapılan sıralamada birinci sırada Meslek Liselerinde okuyan öğrenciler, ikinci sırada Anadolu Lisesinde okuyan öğrenciler ve bu kategori içerisinde saldırganlık düzeyi en düşük olan Düz Liselerde okuyan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Filiz (2009), çalışmasında lise öğrencilerinin okudukları lise türü değişkenine göre ise bir farklılık saptanmış olup Meslek Lisesi öğrencilerinin, Anadolu Lisesi ve Genel Lise öğrencilerine göre fiziksel saldırganlık eğilimlerinin yüksek olduğunu belirlemiştir.

Bir diğer araştırma bulgusuna göre, lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyi doğumdan itibaren yaşadıkları aile türüne göre farklılaşmaktadır. Çekirdek ve geniş ailede yetişen bireylerin aile dışında yetişen bireylere göre empatik eğilim puanları daha yüksektir. Ancak saldırganlık düzeyinde herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Filiz'in (2009) çalışmasında da geniş ve çekirdek aile arasındaki karşılaştırmada geniş ailelerde yaşayan lise öğrencilerinin dolaylı saldırganlık puanları yüksek çıkmıştır. Empatik eğilim düzeyleri ile ilgili anlamlı bir farklılığa rastlanmamış, çekirdek ailede yaşayan öğrencilerin geniş ailede yaşayan öğrencilere göre empatik eğilim puan ortalamalarının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre lise öğrencilerinin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeyleri disiplin cezası alması veya almamasına göre anlamlı

farklılaşmaktadır. Disiplin cezası almış öğrenciler almamış öğrencilere göre daha saldırganlık ve fiziksel saldırganlık puanları daha yüksektir. Ortaöğretim kurumlarında disiplin cezası çoğunlukla fiziksel şiddet ya da saldırganlık davranışı gösteren öğrencilere verildiği bilinmektedir. Yönetmelikte fiziksel saldırganlığa ceza verilmesi, çıkan sonucu desteklediği düşünülmektedir.

Bir başka bulguya göre lise öğrencilerinin herhangi bir spor dalıyla ilgileniyor oluşu empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeyleri saldırganlık ve sözel saldırganlık alt boyutlarında anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Spor ile ilgilenen öğrenciler ilgilenmeyen öğrencilere göre saldırganlık puanları, fiziksel ve sözel saldırganlık puanları daha yüksektir. Sporun özellikleri, nasıl yapıldığı, ergenlerin rekabet duygusuyla fiziksel özelliklerini kullanarak yaptığı spor faaliyetleri sonuçta etkili olabilmektedir. Ayrıca öğrencilerin sporcu lisansına sahip olup olması dikkate alındığında; sporcu lisansı olmayan öğrenciler sporcu lisansı olan öğrencilere göre empatik eğilim puanları daha yüksektir. Sporda rekabetten ziyade şiddet ve saldırganlık eğiliminin olması, ayrıca kitlesel hareketlerin şiddet ve saldırganlıkta etken olması (Güran, 2004) sporcu lisansına sahip öğrencilerin empatik eğilim puanlarının anlamlı olarak yüksek olmaması bu şekilde açıklanabilir.

Aile tutumlarına göre lise öğrencilerinin empatik eğilimin düzeyleri incelendiğinde; demokratik ve koruyucu tutuma sahip ailelerde çocukların, otoriter ve ilgisiz tutuma sahip ailelerde yetişen çocuklara oranla daha empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Buna ek olarak lise öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin de aile tutumuna göre farklılaştığı; otoriter aile tutumuna sahip çocukların koruyucu aile tutumuna sahip öğrencilere göre fiziksel saldırganlık puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mükemmeliyetçi tutuma sahip ailelerdeki çocukların ise koruyucu aile tutumuna sahip çocuklara göre sözel saldırganlık puanlarının daha yüksek olması dikkat çekici bir başka bulgudur. Filiz'in (2009) çalışması da destekler nitelikte mükemmeliyetçi aile tutumuna sahip ailelerin çocukları demokratik ya da koruyucu ailelerin çocuklarına göre çok daha öfkeli ve saldırgan olmaktadır.

Hatunoğlu'nun (1994) çalışmasında da ana-baba tutumlarının saldırganlıktan bağımsız olmadığı bulunmuş, en fazla saldırganlık eğiliminin otoriter ailelerden gelen bireylerde olduğu gözlenmiştir. Ana-baba tutumlarının saldırganlığın alt

boyutlarından bağımsız olup olmadığı incelendiğinde, ana-baba tutumları ile saldırganlığın alt boyutlarının birbirinden bağımsız olmadığı bulunmuştur. Ayrıca demokratik ve otoriter, demokratik ve ilgisiz, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumlarının arasındaki fark incelendiğinde anlamlı farklar bulunmuştur.

Bir başka araştırma bulgusuna göre, lise öğrencilerinde ailede şiddet varsa ve aile içinde şiddet gördüyse empatik eğilim düzeyleri ailede şiddet olmayanlara göre düşüktür. Ailede şiddetin varlığına göre öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığı dikkati çekmektedir. Lise öğrencilerinin etkisine kaldıkları şiddet olaylar empatik eğilim ve saldırganlık düzeylerini etkilemektedir. Herhangi bir şiddet olayının etkisinde kalmayan öğrenciler etkisinde kalan öğrencilere göre empatik eğilim düzeyleri, saldırganlık ve fiziksel saldırganlık puanları daha yüksektir.

Filiz'in (2009) çalışmasında da aile şiddet olmayan öğrencilerin empatik puanları yüksek çıkmış, aile şiddet olan öğrencilerin de saldırganlık puanları yüksek çıkmıştır. Lise öğrencileri şiddet olayları ile en çok sosyal medya, basın-yayın, okul ve arkadaş çevresinde karşılaşmaktadır. Aynı zamanda lise öğrencileri boş zamanlarında en çok arkadaşlar, sosyal medya, spor ve kitap okuma ile geçirmektedirler. Çevre faktörleri, kültür, medya ve okulda şiddet lise öğrencilerinin saldırganlık ve empatik eğilimleri üzerinde en fazla etkiye sebep olan unsurlardır (Rehber, 2007).

5.3 Öneriler

Bu bölümde öğrencilerin empatik becerilerini arttırmak ve saldırganlık düzeylerini düşürmek amacıyla okul, çevre ve aile temelli araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

5.3.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Lise öğrencilerinin empatik eğilim ve saldırganlık düzeyini etkileyen değişkenleri tespit edebilmek için erken çocukluk dönemi ve aile ilişkileri daha detaylı araştırılabilir.
- Empatik eğilim ve saldırganlık ile ilgili farklı değişkenler ele alınarak farklı örneklemelerde araştırmalar yapılabilir.
- Empatik eğilim ve becerisini geliştirmek için bireysel ve grupta danışma programları geliştirilip, etkililiği sınanabilir.

5.3.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin boş zamanlarında en çok vakit geçirdiği ve en çok şiddet olayına maruz kaldığı sosyal medya ile ilgili sosyal medyanın kullanımı ve siber zorbalık ile alakalı okul rehberlik servisinin de desteğini alarak eğitimler düzenlenebilir.
- Okullarda öğrencilerin empatik becerilerinin geliştirici rehberlik çalışmaları yapılabilir.
- Öğrencilere çatışma çözme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimler verilebilir.
- Öğrencilerin aile ilişkileri gözlenerek ebeveynlere yönelik aile eğitim programları uygulanabilir.
- Öğrenciler spor faaliyetlerinde sadece fiziksel beceriye ve rekabete dayanan etkinlikler yerine farklı spor dallarına da yönlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, M. (2006). Türkiye’de madde bağımlılığı ve gençlik. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Allende, K.L. (2004). Relationships violence: women perpetrators. Yayımlanmamış doktora tezi). La Verne Üniversitesi, Kaliforniya.
- Akkoyun, F. (1982). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15 (2), 63-69.
- Avcı, F. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin arkadaş ilişkileri ve cinsiyete göre öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Aydın, A. ve Akgün S. (2014). Ergenlikte reaktif ve proaktif saldırganlık, öfke ve narsizim ilişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 29 (73), 44-56.
- Balcıoğlu, İ. (2000). Şiddetin doğal ve toplumsal kaynakları, biyolojik, sosyolojik, psikolojik açıdan şiddet. İstanbul: Yüce Yayım.
- Başaran, C. (2008). Çeşitli tür liselerde öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Berkowitz, L. (1993). *Aggression: It s causes, cansequences, and control*. New York NY: McGraw-Hill.
- Bilgin, A. (2008). Okulda şiddeti önlemede bir yöntem: Çatışma çözme. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Bush, A. H. (1961). The psychology of agression. *Journal of Nervous & Mental Disease*, 135 (2), 180-181. doi: 10.1037/11160-000
- Can G. ve Akdoğan, R. (2007). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkiler. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi 5-7 Eylül 2007*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı* (28. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İyi düşün karar ver* (37. bs.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çiftçibaş, H. (1997). İslahevinde kalmakta olan ergenlerin empatik beceri düzeylerinin ıslahevinde kalmayan yaşlıları ile karşılaştırmalı olarak incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Davis, M. H. ve Franzoi, S. (1991). Stability and change in adolescent self consciousness and empathy. *Journal of Research in Personality*, 25, 70-87.
- Davis, Carol M. (2005). Empati nedir, empati öğretilbilir mi? (Çev. Yrd. Doç. Dr. Ö. Sezer, Psk S. Sezer). *İnönü Üniversitesi Eğitim, Fakültesi Dergisi*, 6 (9), 77-78.
- Dervent, F. (2007). Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif faaliyetlere katılımı ilişkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Durakoğlu, A. ve Gökçearslan, Ş. (2010). Lise öğrencilerinin empatik eğilim düzeyinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *e- Journal of New World Sciences Academy*, 5(3), 354-364.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati kurma becerisi ile sosyometrik statü arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20, 1-2. doi:183207
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin yeni bir modele dayandırılarak ölçülmesi ve psikodrama ile geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21, 1-2. doi: 10.1501/Egifak_0000000999
- Dökmen, Ü. (1990). Yeni bir empati modeli ve empatik becerinin iki farklı yöntemle ölçülmesi. *Psikoloji Dergisi*, 7(24), 42-50.
- Dökmen, Ü. (2009). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Yayınevi.
- Efiliti, E. (2008). Orta öğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık ve denetim odağı'nın karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 213-230.
- Ergül, H. F. (1995). Sağlık meslek lisesi öğrencilerinin benlik algı düzeyi ile empatik eğilim ve empatik beceri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Eroğlu, S. (2009). Saldırganlık davranışının boyutları ve ilişkili olduğu faktörler: lise ve üniversite öğrencileri üzerine karşılaştırmalı bir çalışma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 205-221.

- Ergin, D. (2018). Ergenlerde benlik saygısı, saldırganlık ve stresle başa çıkabilme arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Esentürk, O. (2015). Lise düzeyinde öğrenim gören ve okullar arası spor müsabakalarına katılan sporcu öğrencilerin güdülenme ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Filiz, A. (2009). Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- George ve Mallery, (2012, 22 Mart). A kurtosis value between ± 1.0 is considered excellent for most psychometric purposes, but a value between ± 2.0 is in many cases also acceptable, depending on the particular application. [Sosyal Medya]. Erişim adresi: <https://www.youtube.com/watch?v=2wzvcipIorU>
- Goleman, D. (1998). *Duygusal zeka*. (B. S. Yüksel, Çev.) (27.bs.). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gültekin, F. (2008). Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güray D. (2004). Bazı değişkenler açısından saldırganlığın farklı gruplar tarafından nasıl algılandığına dair bir araştırma. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta ilişkiler*. Ankara: İmge Kitabevi.
- İnan, N. (2017). *Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve akran baskısı ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Jarvinen, L. (2001). Aggressive behavior. and social problem- solving strategies: A review of the findings of a seven-year follow-up from childhood to late adolescence. *Criminal Behavior and Mental Health*, 11, 236-250.
- Jonsson, P. ve Svensson, O. (2003). Emotional Empathy as Related to Mimicry Reactions at Different Levels of Information Processing. *Journal of Nonverbal Behavior*, 27, 3-23.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *İnsan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Basım.

- Karasar, N. (2008). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-İlkeler-Teknikler. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayaoğlu, A. (2004). Futbolda seyirci şiddeti, sosyal psikolojinin katkıları ve sınırlılıkları. *Türk Psikoloji Yayınları*, 7(13), 79-101.
- Kayhan, H. (2017). *Ergenlikte saldırganlık ve duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kesimli, İ. (2013). Saldırganlık ve vandalizm. *Elektronik Journal of Vocational Colleges*, 3(1), 157-170.
- Kırkbir, F. (2014). Karadeniz Teknik Üniversitesinde okuyan ve üniversiteler arası müsabakalarda yarışan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Kırman, S. (2018). Sağlık meslek yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerileri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, İstanbul.
- Koç, B. (2011). *Okullarda şiddet*. İstanbul: e Yazı.
- Körükçü, Ö. (2004). Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Kulaksızoğlu, A. (2000). *Ergenlik psikolojisi* (19. bs.). İstanbul: Remzi Yayınları.
- Lipsitt, N. (1993).). Development of empathy in children: the contribution of maternal empathy and communication style. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ohio.
- Lui, J. (2004). Concept analysis aggression. *Issues in Mental Health Nursing*, 25, 693-714. doi: 10.1080/01612840490486755.
- Mdluli, N. (2015). *Addressing adolescent aggression by means of physical exercise: a case study*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of South Africa, Afrika.
- Mete, S. ve Gerçek, E. (2005). Pdö yönetimiyle eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilim ve becerilerinin incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(2), 11- 17.

- Miotto P, Coppi M, Frezza M, Petretto D. (2003). Eating disorders and aggressiveness among adolescents. *Journal of Acta Psychiatrica Scandinavica*, 108, 183-189.
- Morgan, C. (1998). Davranışın Gelişimi. S. Karakaş(Ed.), *Psikolojiye giriş içinde* (s. 53 -64). Ankara: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Morris, C. G. (2002). *Psikolojiyi anlamak*. (B. Ayvaşık ve M. Sayıl, Çev.) (1. bs.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Nair, B. (2014). *Ergenlerin saldırganlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Norşenli, F. (2009). Ortaöğretim kurumlarında öğrenciler arasında yaşanan şiddetin türü, yaşanma sıklığı ve nedenleri (Ankara ili örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Oda, B. (2014). 10-11 yaş grubundaki spor yapan ve yapmayan öğrencilerin iyimserlik ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Orpinas P., Murray N. ve Kelder S. (1999). Parental influences on students' aggressive behaviors and weapon carrying. *Health Education & Behavior*, 26(6):774-787.
- Otrar, M. ve Çelik, H. (2009). Saldırganlık envanterinin türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 101-120.
- Öner, N. (2001). Farklı cinsiyet rol yönelimli kız ve erkek üniversite öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Öz, F. (1998). Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin empatik eğilimleri, empatik becerileri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 2(2), 32-38.
- Özbalta, M. (2018). Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin iletişim becerileri ile empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Pagani, L. S., Tremblay, R. E., Nagin, D., Zoccolillo, M., Vitaro, F., ve McDuff, P. (2004). Risk faktor models for adolescent verbal and physical aggression toward mothers. *International Journal of Behavioural Development*, 28, 528-537.
- Pekgirgin, İ. (2018, Şubat 11). İnsanlar neden saldırganlaşır. Erişim adresi: <http://www.sanalbasin.com/insanlar-neden-saldirganlasir-23586112/>
- Rehber, E. (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sadi, E. (2007). Ergenlerin kimlik oluşturma sürecinde televizyon programlarının etkileri (Denizli İli Tavas İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- San Antonio, D. (2006). Broadening the world of early adolescents. *Educational Leadership*, 63 (7), 8-13.
- Scharf, S.C. (2000). Gender differences in adolescent aggression : An analysis of instrumentality vs expressiveness. (Yayımlanmamış doktora tezi). Michigan University, Michigan.
- Strayer, J. ve Roberts, W. (2004). Childrens anger emotional expressiveness and empathy: relations with parents empathy emational expressiveness, and parenting practices. *Social Development*, 13, 229-255.
- Steinberg, L. (1993). *Adolescence*. New York NY: McGraw-Hill.
- Tanrıdağ, Ş. R. (1992). Ankara'daki ruh sağlığı hizmetlerinde çalışan personelin empatik beceri düzeyinin ve eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tarhan, N. (2010). Toplum psikolojisi: sosyal, şizofreniden toplumsal empatiye. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taşdemir, G. ve Karaaslan, A. (1999). Hemşirelerin empatik eğilim ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 15, 1-5.
- Temel, F. ve Aksoy, A. (2001). *Ergenlik ve gelişimi: Yetişkinliğe ilk adım*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Terzi, C. (2009). *Ergenlerde saldırganlığın madde bağımlılığı ve diğer değişkenlerle ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Tuzgöl, M. (2000). Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2 (14), 39-48. doi: 10.17066/pdrd.08967
- Uğur, E. (2013). Lise öğrencilerinin kişiler arası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaları ve saldırganlık tepkileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Ural, S. (2010). İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ve empatik eğilim düzeylerine sosyal bilimler dersinin etkisi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Uygun, E. (2006). *Psikiyatri servisinde çalışan hemşirelerin empati beceri düzeylerinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ünal, F. (2003). Empatik iletişim eğitiminin okulöncesi çocuğu olan annelerin empatik beceri düzeylerine etkisi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Walker, S., Richardson, D. R. (1998). Aggression strategies among older adults: Delivered but not seen. *Aggression and Violent Behavior*, 3(3), 287-294.
- Yalın, N. (2018). Narsistik kişilik, empatik eğilimler, eleştirel düşünme ve saldırganlık arasındaki ilişkiler. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Yılmaz, İ. (2008). Endüstri Meslek Lisesi öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz, S. (2013). Spor yapan ve yapmayan ortaöğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bayrampaşa ilçesi örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.

Yörükoğlu, A. (1987). *Gençlik Çağı*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.



EKLER

EK-1

Liselerde Öğrenim Gören Öğrencilerin Empatik Eğilimleri ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili öğrenciler bu çalışmanın amacı sizin bazı kişisel özelliklerinizi belirlemektir. Bilgi formu sadece araştırma için kullanılacaktır. Forma **isim soyisim yazmanıza gerek yoktur.** Size uygun olan ifadelere (X) işareti koymanızı rica ediyorum. Ölçeklere vereceğiniz cevaplar sadece tez çalışması için kullanılacaktır. Lütfen tüm soruları cevaplayınız. Çalışmama sağladığınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Didem SOYDAN

Fatsa Anaokulu Rehber Öğretmeni

Ondokuzmayıs Üniversitesi PDR Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz : K E
2. Yaşınız: 14 15 16 17 18
3. Lise Türü: Anadolu Fen Meslek İmam-hatip
4. Kaç kardeşiniz?(Sizden hariç)
- Tek çocuk 1 Kardeş 2 Kardeş
- 3 Kardeş 4 Kardeş 5 Kardeş ve üstü
5. Annenizin en son mezun olduğu okul?
- Okur-yazar değil Okur-yazar İlkokul
- Ortaokul Lise Üniversite ve üstü
6. Babanızın en son mezun olduğu okul?
- Okur-yazar değil Okur-yazar İlkokul
- Ortaokul Lise Üniversite ve üstü

7. Anne-babanızın birliktelik durumu?

- Beraber Boşanmış Aynı yaşıyorlar Anne vefat etti Baba vefat etti

8. Ailenizin gelir durumunu nasıl algılıyorsunuz?

- Düşük Orta Yüksek

11. Anneniz çalışıyor mu?

- Evet Hayır

12. Babanız çalışıyor mu?

- Evet Hayır

13. Anne: Öz () Üvey ()

14. Baba: Öz () Üvey ()

15. Doğumdan itibaren yaşadığınız aile?

- Çekirdek aile (Anne baba kardeşler)
 Geniş aile. (anneanne, babaanne, büyükbaba, evli kardeşler)
 Aile dışı (akrabalar ya da kurum)

16. Herhangi bir nedenden dolayı disiplin cezası aldınız mı?

- Evet Hayır

17. Başarı belgesi aldınız mı (takdir, teşekkür, onur belgesi)?

- Evet Hayır

18. Herhangi bir spor dalıyla ilgileniyor musunuz?

- Evet Hayır

19. Sporcu lisansınız var mı? (Okul takımı dâhil) :

- Evet Hayır

20. Ailenizin size karşı olan tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

- Demokratik Koruyucu Otoriter Mükemmeliyetçi İlgisiz

21. Ailenizde şiddet var mı? Evet Hayır

22. Aile içinde şiddet gördünüz mü? Evet Hayır

23. Çevrenizden şiddet gördünüz mü? Evet Hayır

24. Etkisinde kaldığınız bir şiddet olayıyla karşılaştınız mı? Evet Hayır

25. Şiddet olaylarıyla en çok nerelerde karşılaşıyorsunuz? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz.)

- Aile Akraba Toplu taşıma araçları Arkadaş çevresi
 Okul Basın-yayın Sosyal Medya Diğer (.....)

26. Boş zamanlarınızı nasıl değerlendirirsiniz? (Birden çok işaretleyebilirsiniz?)

- Tiyatro-sinema Spor Bilgisayar Sosyal Medya
 Arkadaşlarla Kitap okuma Gezi Resim



EK-2

EMPATİK EĞİLİM ÖLÇEĞİ

Aşağıda bulunan ifadelerin yanında bulunan boşluklardan sizin için uygun olana “X” işareti koyunuz.

1. Tamamen aykırı
2. Oldukça aykırı
3. Kararsızım
4. Oldukça uygun
5. Tamamen uygun

		1	2	3	4	5
1	Çok sayıda dostum var.					
2	Film seyrederken bazen gözlerim yaşarır.					
3	Sıklıkla kendimi yalnız hissedirim.					
4	Bana dertlerini anlatanlar yanımdan ferahlamış olarak ayrılırlar.					
5	Başkalarının problemleri, beni kendi problemlerim gibi ilgilendirir.					
6	Duygularımı başkalarına iletmede güçlük çekerim.					
7	İnsanların film seyrederken ağlamaları tuhafıma gider.					
8	Birisiyle tartışırken bazen dikkatim onun söylediklerinden çok vereceğim cevaplar üzerinde yoğunlaşır.					
9	Çevremde çok sevilen bir insanım.					
10	Televizyondaki filmler mutlu sonla bitince rahatlarım.					
11	Düşüncelerimi başkalarına iletmede güçlük çektiğim olur.					
12	İnsanların çoğu bencildir.					
13	Sinirli bir insanım.					
14	Genellikle insanlara güvenirim.					
15	İnsanlar beni tam olarak anlamıyor.					
16	Girişken bir insanım.					
17	Bir yakınımın derdimi anlatmak beni rahatlatır.					
18	Genellikle hayatımdan memnunum.					
19	Yakınlarım bana sık sık dertlerini anlatır.					
20	Genellikle keyfim yerindedir.					

EK-3

SALDIRGANLIK ENVANTERİ (SE)

Bu ankette belirtilmiş olan tüm açıklamalar, diğer insanlarla nasıl etkileşim kurduğunuzu ve çeşitli durumlara nasıl karakteristik tepkiler verdiğinizi sizden istemektedir. Alttaki derecelendirme kriterlerini kullanarak sizin için **en doğru** cevabı seçiniz ve her bir sorunun karşısındaki boş kısma bunu kaydediniz.

1 = Bana **HİÇ** uygun *Değil*

2= Bana **BİRAZCIK** uygun

3= Bana **KISMEN** uygun

4= Bana **ÇOK** uygun

5= Bana **TAMAMIYLA** uygun

İfadeler	Hiç Uygun Değil	Birazcık Uygun	Kismen Uygun	Çok Uygun	Tamamıyla
1. Diğer insanlarla kavga ederim.	①	②	③	④	⑤
2. Sonradan pişmanlık duyacağım şeyleri, diğer insanlara göre daha sık yaparım.	①	②	③	④	⑤
3. Birisi bana haksızlık yaptığında sinirlenir ve karşı çıkarım.	①	②	③	④	⑤
4. Biri kabalaştığında, bence sessiz kalmak olay çıkarmaktan daha iyidir.	①	②	③	④	⑤
5. (Silah kullanmaksızın) yumruklarıyla ya da vücuduyla kavga etmesini bilen insanlara hayranlık duyarım.	①	②	③	④	⑤
6. Aynı işi çok uzun süre yapmak zorunda kalırsam, çok kolay sabrım tükenir.	①	②	③	④	⑤
7. Biri beni eleştirdiğinde karşılık vermeye ve itiraz etmeye çalışırım.	①	②	③	④	⑤
8. Biri benimle uğraşırsa, onun yolundan çekilmeyi ve belaya bulaşmamayı tercih ederim.	①	②	③	④	⑤
9. Biri beni ittiğinde veya sorun çıkardığında onu itmeyi ya da ona güzel bir yumruk atmayı denerim.	①	②	③	④	⑤
10. Çoğu zaman, çok aceleci davranırım.	①	②	③	④	⑤
11. Biri bana patronluk tasladığında sertçe karşı koyarım.	①	②	③	④	⑤

12. Biri kavga çıkarırsa ben de kavga ederim.	①	②	③	④	⑤
13. Çoğunlukla düşünmeden hareket ederim.	①	②	③	④	⑤
14. Bence sinir bozucu birine sorun çıkarılabilir.	①	②	③	④	⑤
15. Beklemek zorunda kaldığımda çok çabuk sabırsızlanır ve huzursuz olurum.	①	②	③	④	⑤
16. Biri bana karşı terbiyesizleştiğinde veya kötü davrandığında ben de ona aynı şekilde karşılık veririm.	①	②	③	④	⑤
17. Başkaları, sabrımın çok kolay taşıdığını söyler.	①	②	③	④	⑤
18. Biri beni aşağılarsa ben de onu aşağılarım.	①	②	③	④	⑤
19. Karar vermek zorunda kaldığımda bunu genelde hızlı bir şekilde yaparım.	①	②	③	④	⑤
20. Kuyrukta beklerken önüme geçmeye çalışan birisine bunu yapmamasını kesinlikle söylerim.	①	②	③	④	⑤

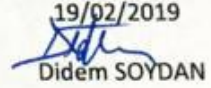
EK-4

T.C : 30866241606
ADI SOYADI : DİDEM SOYDAN
GÖREVİ : ÖĞRETMEN
BRANŞI : REHBERLİK
DOĞUM YERİ VE YILI : FATSA 12/12/1989
İLK GÖREVE BAŞLAMA YILI : 05/09/2011
ÖZÜ : ANKET UYGULAMA

FATSA ANAOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Okulumuzda rehber öğretmen olarak çalışmaktayım. Aynı zamanda Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için Ek'te sunulan "Empatik Eğilim", "Saldırganlık Envanteri" ve "Çatışma Çözme Davranışları Belirleme " ölçeklerini aşağıda ismi yazılı Fatsa İlçesi merkez ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere uygulamak istiyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

19/02/2019

Didem SOYDAN

Rehberlik Öğretmeni

ADRES :
Fatsa Anaokulu
Fatsa/Ordu
Tel: 05547271881

EK-5



T.C.
ORDU VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 18802389-44-E.5400147
Konu : Araştırma İzni

14.03.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Fatsa İlçe Millî Eğitim Müdürlüğünün 27/02/2019 tarih ve 4251083 sayılı
yazısı.

Fatsa Anaokulu Rehberlik öğretmeni ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü yüksek lisans öğrencisi Didem SOYDAN'ın "Empatik Eğilim", "Saldırganlık Envanteri" ve "Çatışma Çözme Davranışları Belirleme" çalışmalarını Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından ilgi (a) genelge hükümleri doğrultusunda incelenmiş olup uygulanmasında sakınca görülmemiştir.

Söz konusu çalışmanın Fatsa Anaokulu Rehberlik öğretmeni ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Enstitüsü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü yüksek lisans öğrencisi Didem SOYDAN tarafından; eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmamak, uygulamalarda olur ekinde yer alan mühürlü formun kullanılması, öğrencilere ait çalışmaların veli izni doğrultusunda ve elde edilen verilerin herhangi bir haber, resmi özel web sayfaları, yerel ve ulusal basında paylaşılması kaydıyla, İlimiz Fatsa İlçesi Fatsa Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fatsa Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Fatsa Anadolu İmam Hatip Lisesi, Atatürk Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Fatsa Fen Lisesi, Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Şehit İbrahim Kılıç Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Necip Fazıl Kısakürek Anadolu Lisesi ve Fatsa Anadolu Lisesi öğrencilerine 2018 - 2019 Eğitim Öğretim yılı içerisinde okul ve kurum müdürlüğünün sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur 'larınıza arz ederim.

Mustafa ÖZTÜRK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek : Anket Formu (4 Sayfa)

O L U R
14.03.2019

Kutlu Tekin BAŞ
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Saray Mah. Ulu Konak Cad.No:5 52089 Altınordu/ORDU
Elektronik Ağ: ordu.meb.gov.tr
e-posta: arge52@meb.gov.tr

Bilgi için: Mustafa KURUL VHKİ (Strateji Geliştirme Şub.Müd.)
Tel: 0 (452) 223 16 29 - (1431)
Faks: 0 (452) 225 01 44

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9fdb-bbb0-319c-a66f-f844 kodu ile teyit edilebilir.