



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı

**ANNE-BABALARIN TUTUMLARI İLE İLKOKUL KADEMESİNDEKİ
ÇOCUKLARIN EMPATİ VE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ercan AVCI

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2017

ANNE-BABALARIN TUTUMLARI İLE İLKOKUL KADEMESİNDEKİ
ÇOCUKLARIN EMPATİ VE SALDIRGANLIK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ercan AVCI

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

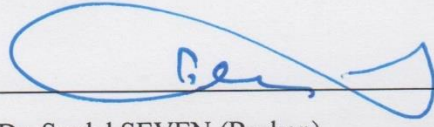
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

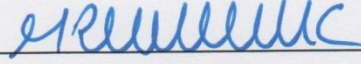
Van, 2017

KABUL VE ONAY

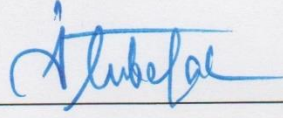
Ercan AVCI tarafından hazırlanan “Anne-Babaların Tutumları İle İlkokul Kademesindeki Çocukların Empati ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 22.09.2017 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Doç. Dr. Serdal SEVEN (Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAK (Danışman)



Yrd. Doç. Dr. İkbâl Tuba ŞAHİN SAK

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin 2 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

22.09.2017



Ercan AVCI

TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her aşamasında bilgi ve deneyimiyle, zaman ve emeğiyle benden yardımını esirgemeyen değerli danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Ramazan SAK'a en içten saygılarımla şükranlarımı sunarım.

Tezimin öneri ve jüri aşamasında bulunarak çalışmama değerli katkılarını sunan Doç. Dr. Serdal SEVEN ve Yrd. Doç. Dr. İkbal Tuba ŞAHİN SAK'a içten dileklerle teşekkür ederim.

Ayrıca bilgi ve tecrübelerinden istifade ettiğim değerli ders hocalarım Doç. Dr. Fuat TANHAN, Doç. Dr. Zihni MEREY, Doç. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU, Yrd. Doç. Dr. Zöhre KAYA ve Yrd. Doç. Dr. Murat BOYSAN'a emeklerine karşılık saygılarımı sunar, kendilerine teşekkür ederim.

Van merkez ilçelerinde öğrenim gören ve tüm samimiyet ve içtenlikleriyle çalışmalarına katılan sevgili öğrencilere ve onların öğretmen ve idarecilerine, araştırmaya sundukları katkıdan dolayı tek tek teşekkür ederim.

Çalışmalarım sırasında benden desteklerini esirgemeyen değerli arkadaşlarım, Ömer Faruk YILDIRIM, Kenan ALPARSLAN, Necmi KONU ve Hamit ÖZHAN'a çok teşekkür ederim.

Tez çalışmam boyunca bana her türlü desteği sağlayan değerli eşim Figen AVCI'ya ve yaşamım boyunca hep arkamda olan ve beni destekleyen Babam Ali AVCI ve annem Cemile AVCI'ya teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

AVCI, Ercan. *Anne-Babaların Tutumları İle İlkokul Kademesindeki Çocukların Empati Ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2017.

Bu araştırmanın amacı, anne-babaların tutumları ile ilkokul kademesindeki çocukların empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Tarama modelindeki çalışmanın katılımcılarını, ilkokul kademesindeki 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 634 öğrenci oluşturmuştur.

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Yılmaz (Yüksel) (2003) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Çocuklar için Empati Ölçeği, Yılmaz (2000) tarafından Türkçeye uyarlanan Anne-Baba Tutum ölçeği ve Şahin (2004) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın veri analizinde bağımsız örneklemler için t-testi, Tek Faktörlü ANOVA ve Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu kullanılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin cinsiyetlerine, yaşlarına, okudukları okul türüne (özel/devlet), babalarının eğitim durumuna, anne-babalarının yaşına, oturdukları eve ve ailelerinin aylık gelirlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Beş ve üzeri kardeş sayısına sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri bir kardeşi ve iki kardeşi olan öğrencilerin empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur. Anneleri okur yazar olmayan çocukların empati becerileri, anneleri lise ve üniversite mezunu olan çocukların empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur.

Çalışmaya katılan 634 öğrenciden 103'ü saldırgan olarak belirlenmiştir. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri kardeş sayılarına, okudukları okul türüne (özel/devlet), annelerinin eğitim durumuna, anne-babalarının yaşına, oturdukları eve ve ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Erkek öğrencilerin saldırganlık ortalamalarının kız öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. On bir (11) yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarının, 10

ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Babası ilkököl mezunu olan öğrencilerinin saldırganlık ortalamaları, babaları ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

Anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik, kabul/ilgi ve kontrol/denetim boyutları ile 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Empati düzeyi ile psikolojik özerklik, kabul/ilgi ve kontrol/denetim boyutları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca, 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri ile saldırganlık düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler

Anne-baba tutumları, empati, saldırganlık, ilkököl.

ABSTRACT

AVCI, Ercan. *An Analysis of the Relationship Between Parents' Attitudes and the Level of Empathy and Aggressiveness of Children in Primary School*, Master's Thesis, Van, 2017.

The aim of this research is to examine the relationship between parents' attitudes and their primary school children's empathy and aggressiveness levels. The sample of this survey consisted of 634 students selected randomly from the 4th grade students at primary school level.

In this study, the Personal Information Form, the Scale of Empathy for Children adapted to Turkish by Yılmaz (Yüksel) (2003), the Parental Style Scale adapted to Turkish by Yılmaz (2000) and the Aggressiveness Scale developed by Şahin (2004) were used as the data collection tools. Independent sample t-test, One-way ANOVA and Pearson correlation were used for data analysis.

At the end of the analysis, it was found that the empathy skills of children did not show a significant difference according to their gender, age, school type (private/state) they attended, their parents' educational level, ages, monthly income, and their house type. The empathy skill levels of the students with five and above siblings were found to be higher than the empathy skills levels of their peers with one or two siblings. Children whose mothers were non-illiterate had higher empathy skills than their peers whose mothers were graduates of high schools or universities.

103 of 634 students who participated in the study were identified as aggressive. Aggressiveness level of 4th grade students did not show any significant difference according to number of their siblings, school type (private/state) they attended, their parents' educational status, ages and monthly income, and their house type. Male students' aggression levels were found to be higher than their female peers'. The aggression levels of 11-year-old students were found to be higher than the aggression levels of 10- and 9-year-old students. The aggression level of the students whose father

graduated from a primary school were found to be higher than the aggressiveness level of the children whose father graduated from a middle school, a high school or a university.

There was a negative correlation between aggression levels of 4th grade children and all dimensions (psychological autonomy, acceptance/involvement, strictness/supervision) of parents' attitudes scale. There was no significant relationship between empathy level of children and all dimensions (psychological autonomy, acceptance/involvement, strictness/supervision) of parents' attitudes scale. Also, there was no significant relationship between empathy skills and aggression levels of 4th grade students.

Key Words

Parents' attitudes, empathy, aggressiveness, primary school.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiv
TABLolar DİZİNİ	xv
1.BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi Ve Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Sınırlılıklar	7
1.7. Tanımlar	8
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Empatinin Tanımı	9
2.2. Empatinin Tarihçesi	10
2.3. Empatiyi Açıklayan Kuram Ve Yaklaşımlar	10
2.3.1. Çıkarsama Kuramı.....	11
2.3.2. Rol Oynama Kuramı.....	11
2.3.3. Heyecan Yayılması Olarak Empati.....	12

2.4. Empatinin Bileşenleri	12
2.4.1. Bilişsel Empati.....	12
2.4.2. Duygusal Empati.....	13
2.4.3. Algısal Empati.....	13
2.4.4. Bildirimsel Empati.....	14
2.5. Empatinin Aşamalı Sınıflandırılması	14
2.5.1. Onlar Basamağı.....	14
2.5.2. Ben Basamağı.....	14
2.5.3. Sen Basamağı.....	15
2.6. Empatinin Çocuklarda Gelişimi	15
2.7. Empatinin Gelişiminde Ebeveyn Etkisi	17
2.8. Empati Öğretilebilir Ve Öğrenilebilir Mi?	18
2.9. Anne-Baba Tutumları	19
2.9.1. Tutum Kavramı.....	19
2.9.2. Ailenin Tanımı Ve Görevleri.....	20
2.9.3. Anne Ve Babaların Çocuklarına Karşı Tutumlarının Önemi.....	21
2.10. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Modeller	22
2.10.1. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Baumrind'in Sınıflaması.....	22
2.10.2. Martin Ve Maccoby'nin Modeli.....	23
2.10.3. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Schaefer'in Sınıflaması.....	23
2.10.4. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Steinberg, Elmen Ve Mounts'un Sınıflaması.....	23
2.10.5. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Lamborn Ve Arkadaşlarının Sınıflaması.....	23
2.11. Anne-Baba Tutumlarının Sınıflandırılması	24
2.11.1. Baskılı Ve Otoriter Tutum.....	24

2.11.2. Gevşek Tutum (Çocuk Merkezci Aile).....	24
2.11.3. Dengesiz Ve Kararsız Tutum.....	25
2.11.4. Koruyucu Tutum.....	25
2.11.5. İlgisiz Ve Kayıtsız Tutum.....	26
2.11.6. Güven Verici, Destekleyici Ve Hoşgörülü Tutum (Demokratik Tutum).....	26
2.12. Saldırganlığın Tanımı.....	26
2.13. Saldırganlık Türleri.....	28
2.14. Saldırganlık İle İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar.....	29
2.14.1. Biyolojik Kuram.....	29
2.14.2. İçgüdü Kuramları.....	29
2.14.2.1. Psikanalitik Kuram.....	29
2.14.2.2. Etiyolojik Kuram.....	30
2.14.3. Engelleme-Saldırganlık Hipotezi.....	30
2.14.4. Sosyal Öğrenme Kuramı.....	31
2.15. Empatiye Yönelik Yapılan Çalışmalar	31
2.16. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Yapılan Çalışmalar	34
2.17. Saldırganlıkla İlgili Yapılan Çalışmalar	36
3. BÖLÜM: YÖNTEM.....	39
3.1. Araştırma Modeli.....	39
3.2. Evren Ve Örneklem.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları.....	41
3.3.1. Çocuklar İçin Empati Ölçeği.....	41
3.3.2. Anne-Baba Tutum Ölçeği.....	42
3.3.3. Saldırganlık Ölçeği (Davranış Değerlendirme Ölçeği).....	43

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	44
3.4. Veri Analizi	44
4. BÖLÜM: BULGULAR.....	46
4.1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri nedir?.....	46
4.2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	46
4.3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	47
4.4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	47
4.5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	48
4.6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	48
4.7. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	49
4.8. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	49
4.9. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	50
4.10. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	50
4.11. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	51
4.12. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri nedir?.....	51
4.13. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	52
4.14. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	52

- 4.15. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....53
- 4.16. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....53
- 4.17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....54
- 4.18. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....54
- 4.19. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....55
- 4.20. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....55
- 4.21. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....56
- 4.22. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....56
- 4.23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-babalarının tutumlarının dağılımı nasıldır?.....57
- 4.24. İlkokul 4. sınıf öğrencilerin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....57
- 4.25. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....58
- 4.26. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....59
- 4.27. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....60
- 4.28. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....61

4.29. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir ?.....	62
4.30. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	63
4.31. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	64
4.32. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	65
4.33. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?.....	66
4.34. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları, empati becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?.....	67
5. BÖLÜM: TARTIŞMA	69
6. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER	83
6.1. Sonuçlar.....	83
6.2. Öneriler.....	87
KAYNAKÇA	90
EKLER	100
EK-1: Çalışma İzni	100

SİMGELER VE KISALTMALAR

%: Yüzdellik Oran

akt. : Aktaran

Çev. : Çeviren

Diğ. : Diğerleri

Ed.: Editör

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

MDÖ: Mesleki Doyum Ölçeği

n: Örneklem Sayısı

p: Önemlilik Değeri

PDR: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi

SPSS: Veri analizinde kullanılan paket program (Statistical Package for Social Sciences)

TDK: Türk Dil Kurumu

ÖSYS: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin demografik özellikleri.....	40
Tablo 2. Anne-baba tutumlarına ilişkin boyutlar.....	43
Tablo 3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri.....	46
Tablo 4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati ölçeği puanlarının cinsiyetlerine göre t-testi sonuçları.....	46
Tablo 5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	47
Tablo 6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	47
Tablo 7. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları.....	48
Tablo 8. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	48
Tablo 9. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	49
Tablo 10. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	49
Tablo 11. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	50
Tablo 12. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları.....	50
Tablo 13. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının ailelerinin aylık gelirlere göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	51
Tablo 14. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri.....	51
Tablo 15. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları.....	52
Tablo 16. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	52

Tablo 17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	53
Tablo 18. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları.....	53
Tablo 19. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	54
Tablo 20. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	54
Tablo 21. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	55
Tablo 22. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	55
Tablo 23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları.....	56
Tablo 24. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ölçeği puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	56
Tablo 25. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının dağılımı.....	57
Tablo 26. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları.....	57
Tablo 27. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	58
Tablo 28. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	59
Tablo 29. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları.....	60
Tablo 30. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	61
Tablo 31. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	62
Tablo 32. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	63

Tablo 33. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	64
Tablo 34. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları.....	65
Tablo 35. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum ölçeği alt boyut puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları.....	66
Tablo 36. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları, empati becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki.....	67



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma konusunun ortaya çıkmasına kaynaklık eden problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, araştırma ile ilgili tanımlara, varsayımlara ve sınırlılıklara yer verilmiştir

1.1. Problem Durumu

İnsan sosyal bir varlıktır ve yaşamının her aşamasında diğer varlıklarla, özellikle insanlarla ilişki içine girmek zorundadır. Bu ilişkinin kaliteli olması ve insana yarar sağlamanın en önemli unsurlarından bir tanesi de saldırganlıktan uzak durmak ve empati kurabilmektir. Yapılan araştırmalar sonucunda empati ile ilgili birçok tanım geliştirilmiştir fakat ortak bir tanım yapılamamıştır. Türk Dil Kurumuna göre empati, kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Empati, kişinin bir iletişim esnasında, kendisini karşısındakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamaya çalışması ve ona karşı duyarlı bir yaklaşım içinde olmasıdır (Pala, 2008).

Dökmen'e (2016) göre empati, "bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır." Empatiyi, empatik eğilim ve empatik beceri olmak üzere iki yönüyle ele almak mümkündür (Dökmen, 2016). Empatinin duygusal boyutunu oluşturan empatik eğilim kişinin empati kurma potansiyelidir. Empati kurabilme durumu ise empatik beceri olarak adlandırılmaktadır (Gürsel, 2016).

Empati kavramının gerek psikoterapi/psikolojik danışma sürecinde, gerekse günlük yaşamda kişilerarası iletişimde önemini ve yerini en etkili şekilde açıklayan ve kullanan bilim adamı Carl Rogers'dır. Rogers empatiyi, bir kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi süreci olarak tanımlamıştır (Rogers, 1975; akt. Yılmaz (Yüksel), 2003).

Yukarıdaki tanımlara bakıldığında empatinin şu özelliklerine vurgu yapmak mümkündür: Empatide amaç karşıdaki kişinin duygu ve düşüncesini anlamaya çalışmaktır. Bunun için birey, karşıdaki kişinin yerine kendisini koyup onu anlamaya, onun bakış açısını ve olayları yorumlama, anlama biçimini öğrenmeye çalışmaktadır. Son olarak da onu anladığını ona göstermektedir.

Bandura (1969) empatinin sosyal öğrenme ilkeleri içerisinde geliştiğini belirtmiştir. İlk önce gözlem yapan kişi karşıdaki insanların mimiklerine yani yüz ifadesi, ses tonu ve duruş gibi ipuçlarına dikkat etmektedir. Bu şekilde karşıdaki kişinin duyguları hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Eğer kişinin duygusal ifadeleri gözlemcinin duygusal sonuçları tarafından izlenmeye devam ederse gözlemcinin duygusal tepkileri güç kazanmaktadır. Bandura'ya göre gözlemci ile karşıdaki kişinin duyguları benzerse duygusal yansıtma daha kolay olmaktadır (akt. Yılmaz (Yüksel), 2003).

Ünal (2007), anne-baba ve öğretmenlerin, çocukların empati becerisini geliştirmek için çocuklara empatik davranmaları ve davranışları ile onlara örnek olmaları gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, anne-babaların, çocukların duygularını anladıklarını ve hissettiklerini, onların duygularını kabul edip onaylayarak ifade etmeleri gerekmektedir. Anne-babaların çocuklara, davranışlarının başkaları üzerindeki etkilerinden söz etmeleri, çocukların yaptığı davranışlar sonucu karşıdakilerin ne hissettiği ile ilgili konuşmaları gerekmektedir. Çocukların, onlarla diğer insanlar arasındaki ortak yönler ve benzerliklere odaklanmaları sağlanmalıdır. Çocuklarla diğer insanlar arasındaki farklılıkları hoş karşılamaları ve kabul etmeleri gerekliliği vurgulanmalıdır. Anne-baba hem çocuğa hem de çocuğun yanında diğer insanlara empatik davranarak çocuğun bu beceriyi geliştirmesine katkı sağlayacaktır (Cotton, 2001; akt. Taner Derman, 2013).

Aile, çocuğun temel ihtiyaçları olan, beslenme, korunma, sağlık, sevgi, güven, eğitim ve toplumsallaşma gereksinimlerini karşılayan en önemli kurumdur (Şahin ve Baç-Karaaslan 2006; akt. Bolat, 2011). Aile ortamı, bireyin dünyaya geldiği andan itibaren içinde yaşadığı, temel ihtiyaçlarının karşılandığı sosyal bir ortamdır (Özmen, 2004; akt. Bolat, 2011). Aile çocuğun ilk eğitim aldığı, sosyalleşmesini ilk sağladığı ve kültürünü öğrendiği yerdir. Çocuğun gelişimine ilk etki edecek güce sahip olması yönü

ile aile en önemli ve etkili kurumdur (Özbey, 2010; akt. Bolat, 2011). Çocuklarla anne-baba ilişkisindeki en önemli unsur anne-babanın sergilediği tutum ve davranışlardır. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişkiye girerken gösterdikleri tepkiler, tutum ve davranışlar ilişkinin yönünü belirlemektedir. Ebeveynlerin gösterdiği tutum ve davranışlar çocukların fiziksel, psikososyal, bilişsel, dil ve cinsel gelişimlerini etkilemektedir (Çınar, 2016).

Anne-babaların çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışlar çeşitli modellerle sınıflandırılmakla birlikte, genel anlamda demokratik anne-baba tutumu, aşırı hoşgörülü anne-baba tutumu, koruyucu anne-baba tutumu, otoriter anne-baba tutumu, tutarsız anne-baba tutumu ve ilgisiz anne-baba tutumu olmak üzere altı başlık altında gruplandırılmaktadır (Çınar, 2016). Anne-babaların çocuklarına yaklaşım biçimi, çocuklarına karşı sergiledikleri tutumlar ve uyguladıkları disiplin yöntemleri çocuğun kişiliğini ve diğer bireysel özelliklerini etkilemektedir. Anne-babanın çocuğun gelişiminde etkilediği özelliklerden bir tanesi de saldırganlık düzeyidir.

Saldırganlık bir başkasına zarar vermeye yönelik yıkıcı bir davranış biçimidir. Genellikle öfke, kin, nefret gibi duygular bu davranışa eşlik etmekle birlikte, saldırganlık bu duygular olmaksızın da ortaya çıkabilmektedir. Saldırganlığın, içgüdü, psikopatolojik durumlar, kişilik özellikleri, engellenme, aile özellikleri, toplum gibi birçok faktörden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Gültekin, 2008).

Hogo ve Vaughan (2006) saldırganlığı, ikiye ayırmaktadırlar. Bunlardan birincisi, amacı birine zarar vermek olan duygusal saldırganlık, ikincisi ise bir başkasına zarar vermenin amaca giden yolda araç olduğu araçsal saldırganlıktır (akt. Gültekin, 2008). Fromm (1993) ise saldırganlık kavramını tanımlarken savunucu ve kıyıcı saldırganlıktan söz etmektedir. Savunucu saldırganlık, insan ve hayvanlarda ortak olan, bireyin ya da türün varlığını sürdürmesine hizmet eden, yaşamsal çıkarlar tehdit altında bulunduğu ortaya çıkan, kalımsal olarak programlanmış olan bir saldırma ya da kaçma tepkisidir. Diğer tür olan kıyıcı saldırganlık, bir başka ifade ile zalimlik ve yıkıcılık ise insan türüne özgüdür ve aslında çoğu memelilerde görülmemektedir. Kıyıcı saldırganlık, kalımsal olarak programlanmamıştır ve hiçbir amacı yoktur. Diğer bazı canlılar her ne kadar büyük oranda savunucu saldırganlığa sahipseler de katil ve

işkenceci değildirler. Bu tür zalimlik ve yıkıcılık, insanoğluna özgü bir özelliktir (akt. Gültekin, 2008).

Saldırganlığın temelinde; ailesel ilkelerin kişiliğin bir parçası haline gelmemesi, vicdani gelişimin eksik kalması ve içsel kontrolün zayıflığının yattığı ifade edilmektedir. Ayrıca anne ve babaların çocuklarına karşı sergilediği tutumların ve uyguladıkları disiplin yöntemlerinin olumsuz etkilerinin, çocuklarda saldırgan davranışları pekiştirdiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte engellemenin ve öfkenin de saldırganlığa yol açtığı belirtilmektedir (Yıldırım, 1998; akt. Aksoyak, 2015).

1.2. Problem Cümlesi Ve Alt Cümleler

Bu araştırmanın genel amacı, anne-babaların tutumları ile ilkokul 4. sınıfta eğitim gören öğrencilerin empati kurabilme ve saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki problem cümlesine cevap aranmıştır.

Anne-babaların tutumları ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerisi ve saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? Bu araştırma cümlesi ışığında aşağıda verilen alt sorulara yanıt bulmaya çalışılmıştır:

- 1) Anne - baba tutumları ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerisi arasında bir ilişki var mıdır?
- 2) Anne - baba tutumları ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?
- 3) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri nedir?
- 4) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri;
 - a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Kardeş sayılarına,
 - d) Okudukları okul türüne (özel/devlet),
 - e) Annelerinin eğitim durumuna,
 - f) Babalarının eğitim durumuna,

- g) Annelerinin yaşına,
 - h) Babalarının yaşına,
 - ı) Oturdukları eve ve
 - j) Ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri nedir?
- 6) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri;
- a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Kardeş sayılarına,
 - d) Okudukları okul türüne (özel/devlet),
 - e) Annelerinin eğitim durumuna,
 - f) Babalarının eğitim durumuna,
 - g) Annelerinin yaşına,
 - h) Babalarının yaşına,
 - ı) Oturdukları eve ve
 - j) Ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 7) İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının dağılımı nasıldır?
- 8) İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları,
- a) Cinsiyetlerine,
 - b) Yaşlarına,
 - c) Kardeş sayılarına,
 - d) Okudukları okul türüne (özel/devlet),
 - e) Annelerinin eğitim durumuna,
 - f) Babalarının eğitim durumuna,
 - g) Annelerinin yaşına,

h) Babalarının yaşına,

ı) Oturdukları eve ve

j) Ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Empati becerisi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, empati becerisine sahip insanların aşağıda sıralanan avantajlara sahip olduğu görülmektedir. Empati;

-Bilişsel, ahlaki gelişim ve psikolojik sağlık için önemli bir beceridir.

-İnsanlar arasındaki ilişki ve açıklığı ifade etmektedir.

-İlişkilerin, iletişimin artmasına ve çatışmaların çözüme kavuşmasına yardımcı olmaktadır.

-Ev ve iş hayatında başarılı olma şansını artırmaktadır.

-Kişinin farklı olan ya da başka kültürden gelen insanlarla iyi geçinmesini sağlamaktadır (Pala, 2008).

Yukarıdaki açıklamalar dikkate alındığında empati becerisinin kişisel gelişim için ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Empati becerisinin insan ilişkilerinde sağlıklı iletişim için bir araç olduğu ve empati becerisine sahip insanların diğer insanlarla olan iletişim ve etkileşimlerinin sağlıklı olduğunu söylemek mümkündür. Empati becerisine sahip olmayan bireylerin çoğu zaman diğer insanlara karşı saldırgan tavırlar sergiledikleri düşünülmektedir. Bu nedenle saldırganlık ve empati becerisi arasında bir ilişkinin olduğu kabul görmektedir. Ayrıca yapılan çalışmalar insandaki empati gelişimine anne-babaların tutumlarının etkisi olduğunu göstermektedir. Bu nedenle anne-babaların tutumlarının empati becerisiyle birlikte saldırganlık üzerinde de etkili olabileceği düşünüldüğünden, bu araştırmanın amacı, anne-babaların tutumları ile ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Yapılan bu araştırmanın çocuklardaki empati gelişimi ve saldırganlık ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine katkı sunacağı düşünülmektedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Gelişim dönemleri dikkate alındığında ilkököl döneminin insan yaşamının ileriki dönemleri üzerinde oldukça önemli olduğu görülmektedir. Birçok temel becerinin bu dönemde kazanıldığı bilinmektedir. Çocuk için ilk resmi okul sürecinin olduğu bu dönemde, çocuk ailesi dışında öğretmeni ve diğer arkadaşlarıyla sürekli bir etkileşim ve iletişim içerisinde bulunmaktadır. Toplum içinde sorun yaşamadan hayatını sürdürebilmesi için çocuğun temel iletişim becerilerine ihtiyacı bulunmaktadır. En önemli temel iletişim becerilerinden bir tanesi olan empati kurma becerisi çocukların diğer bireylerle sağlıklı iletişim ve etkileşim içerisinde bulunmalarını sağlarken, bu becerinin yokluğu saldırganlık gibi istenmeyen davranışların sergilenmesine sebep olabilmektedir. Çocukların empati becerisi ve saldırganlık düzeyleri üzerinde anne-baba tutumlarının etkili olabileceği düşünülmektedir. İlgili alan yazın incelendiğinde; anne-babaların tutumları ile empati arasındaki ilişkiyi inceleyen (Çelik, 2015; Çetin, 2008; Hasdemir, 2007; Kehale, 2002; Parsak, 2015; Sayın, 2010; Uyaroğlu, 2011) veya anne-babaların tutumları ile saldırganlık arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmaların bulunduğu görülmektedir (Çınar, 2016; İzmir Karaduman, 2012; Köksal, 2016; Kutlu, 2014; Sağkal, 2011; Şahin, 2015). Ayrıca, bazı çalışmalarda, saldırganlık ve empatiye odaklanılmıştır (Filiz, 2009). İlkokul kademesindeki çocuklara yönelik anne-babaların tutumları ile empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, söz konusu bu çalışmanın bu konudaki eksikliği gidermesi anlamında önemli olacağı düşünülmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırma sorularına doğru ve gerçekçi cevaplar verdikleri kabul edilmektedir. Araştırma örnekleminin, evreni yeterli derecede temsil ettiği düşünülmektedir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma, Van il merkezinde yapılmıştır. Araştırma örneklemi, 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilkököl 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Aile: Fitzpatrick ve Badzinski (1985) aile kavramını, üyeleri arasında kan bağı olan ve temel işlevi yeni doğan çocukları beslemek ve sosyalleştirmek olan küçük bir sosyal grup şeklinde tanımlamışlardır ve bu da evrensel olan tek aile tipidir (akt. Sayın, 2010).

Tutum: Bir nesne ya da duruma tercih edilen şekilde karşılık verilmesine zemin hazırlayan, nispeten kalıcı inançlar bütünüdür (Rokeach, 1968).

Empati: Kişinin, karşıdaki kişinin sübjektif dünyasına girerken, sözlü ve sözsüz iletişim aracılığıyla onun deneyimlerini anlama ve bu deneyimlere dahil olma kapasitesidir (Rogers, 1976; akt. Akkoyun, 1989).

Saldırganlık: Saldırganlık, başka bir insana veya nesneye zarar vermeyi amaçlayan motor bir davranıştır (Hollenhorst, 1998).

İlkokul: Çocuğun okula alışması ve temel becerileri kazanması amacıyla zorunlu eğitim içerisinde sunulan ilk dört yıllık evredir (MEB, 2012).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, empati kavramı, empatinin tarihçesi, empatiyi açıklayan kuram ve yaklaşımlar, empatinin bileşenleri, empatinin sınıflandırılması, empatinin gelişimi, anne-baba tutumlarıyla ilgili modeller ve anne-baba tutumlarının sınıflandırılmasına değinilmiştir. Ayrıca, saldırganlık, saldırganlık türleri, saldırganlık ile ilgili kuramsal yaklaşımlar hakkında bilgi verilmiştir. Bölüm sonunda da empati, anne-babaların tutumları ve saldırganlık ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Empatinin Tanımı

Empati ile ilgili bir çok araştırma yapılmış ve bir çok tanım ortaya koyulmuştur. Buna rağmen ortak bir empati tanımı yapılamamıştır. Günümüzde empati denince akla ilk gelen Carl Rogers ve çalışmalarıdır. Rogers'e (1975) göre empati, kişinin kendisini karşısındakinin yerine koyarak olayları onun bakış açısından değerlendirmesi, onu gerek duygusu gerek düşünleriyle doğru şekilde anlaması ve bunu onunla paylaşması sürecidir (akt. Yılmaz (Yüksel), 2003). Türk Dil Kurumu empatiyi, kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak onun duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin anlayabilmesi becerisi olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2017). Budak'a (2009) göre, başkalarının duygu ve düşüncelerinin ve bunların muhtemel anlamlarının net bir şekilde farkında olma, karşıdaki kişilerin duygu ve düşüncelerini temsili olarak yaşama, sevinçlerini ve acılarını paylaşma, empatidir (akt. Gürsel, 2016).

Dökmen (2016) ise empati kurulabilmesi için gerekli olan üç ögeyi şu şekilde sıralamıştır:

- a) Empati kuracak kişi kendini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır.
- b) Empati kurmuş olmak için karşıdaki kişinin duygu ve düşünceleri doğru anlaşılmalıdır.
- c) Empati kuran kişi zihninde oluşan empatik anlayışı empati kurduğu kişiye aktarmalıdır.

2.2. Empatinin Tarihçesi

Empati kavramı ilk olarak felsefede ve estetikte kullanılmıştır. İlk kez, *empfindung* terimi olarak 1873 yılında Robert Vischer tarafından estetik değerlendirme konusundaki bir tartışmada geçmiştir. Bu kullanımda, güzel sanatlardaki estetik yaşantıyı ifade etmek için “güzel obje içerisine kişinin kendisinin yansıması” şeklindedir (Wipser, 1990; akt. Yılmaz (Yüksel), 2003, s. 15). Örneğin, müzik dinlerken gözlerin dolması veya bir tabloya bakarken duygusal olarak etkilenmek *empfindung* olarak kabul edilmiştir. Daha sonra bu kavram, 19. yüzyılda İngilizceye empati olarak çevrilmiştir.

Psikoloji literatüründe de empati kelimesi, tarihsel süreç içerisinde ilk olarak 1897’de Lipps tarafından *empfindung* olarak kullanılmıştır. Lipps, bir insanın kendini karşısındaki nesneye yansıtarak onu kendi içinde hissetmesi ve onu özümseyerek anlamasına *empfindung* demiştir. Daha sonra yaptığı çalışmalarda ise, nesnelere yanı sıra insanları anlamada da *empfindung* ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Titchener 1909 yılında Lipps’in *empfindung* terimini “empathy” olarak İngilizceye çevirmiştir (akt. Yılmaz (Yüksel), 2003).

Yirminci yüzyılın başlarından 1950’li yılların sonuna kadar empatinin bilişsel yönüne vurgu yapılmıştır. Özellikle 1950’li yıllarda empati, kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak onun özellikleri hakkında bilgi sahibi olması, onu tanıması şeklinde açıklanmıştır. 1960’lı yıllarda ise empatinin duygusal yönüne de vurgu yapılmaya başlanmıştır. Bu yıllardaki anlayışa göre, empatinin bilişsel yönü bir ön şarttır ancak tek başına yeterli değildir. Empatinin tam olarak oluşması için karşısındakinin duygularını hissetmek de gerekmektedir. 1970’lerde ise empati, birinin duygularını anlamak ve bu duygulara uygun karşılıklar vermek olarak tanımlanmıştır. Günümüzde 1970’li yılların empati tanımına yakın bir empati anlayışı benimsenmektedir (Dökmen, 1988; akt. Gürsel, 2016).

2.3. Empatiyi Açıklayan Kuram Ve Yaklaşımlar

Empati kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için empati ile ilgili yaklaşımların da incelenmesi gerekmektedir. Aşağıda empati kavramına yönelik üç yaklaşım ele alınmıştır (Ünal, 1972):

2.3.1. Çıkarsama Kuramı

Çıkarsama kuramına göre insan, iletişime geçtiği diğer insanların iç dünyalarını bilemez. Onların duygu ve düşüncelerini doğrudan anlayamaz. Kişiler hakkındaki yorumları kendi deneyimlerinden kaynaklanmaktadır. Bir başka ifadeyle, insan kendi duygu ve düşüncelerini, hislerini doğrudan deneyimlemekte, kendinden yola çıkarak diğer insanları anlamaya çalışmaktadır. Örneğin üzüldüğünde gözleri dolmakta, ses tonu değişmekte ve yüzü asılmaktadır. Bu davranışları başka bir insanda gördüğünde onun da üzgün olduğu sonucuna varmaktadır. Demek ki kişi, yaşadığı psikolojik durum sonucu ortaya çıkan davranışları genellemekte ve diğer insanlarda aynı davranışları gördüğünde onun da aynı psikolojik durumu yaşadığını varsaymaktadır. Fakat kişilerin psikolojik durumları ile vücut dilleri ve davranışları arasında bir bağ, bir benzerlik olsa da, durumlar değerlendirilirken kültürel farklılıklar ve kişilik özellikleri dikkate alınmalıdır. Çünkü kişinin herkesi kendisinin aynısı gibi kabul etmesi durumunda, onları yanlış anlaması ve davranışlarını yanlış yorumlaması mümkündür (Ünal, 1972).

2.3.2. Rol Oynama Kuramı

Rol oynama kuramı, George H. Mead (1934) tarafından ortaya atılmıştır. Bu kurama göre gözlenebilen şey duygu ve hisler değil, davranışlardır ve kuram, davranışların nasıl yorumlanıp anlam kazandığı üzerinde durmaktadır. Birey çevresindeki insanların davranışlarını taklit ederek veya kendisini başkalarının yerine koyarak onların olayları yorumlama biçimini ve olaylara bakış açısını kavramaya çalışmaktadır. Rol oynama kuramına göre çocuk, ilk doğduğunda kendisi ile dış dünya arasında net bir ayrıma ulaşmamıştır. Ancak, doğuştan rol yapma yeteneğine sahip olduğu için, çevresindeki insanları taklit ederek ve onların rolüne girerek kendisi ve diğerlerine ilişkin kavramlar geliştirmektedir. Örneğin annesinin ona gülümsemesini taklit etmekte ve bunu davranışa dökmektedir. Zamanla çocuğun taklitle yaptığı bazı davranışlar ödüllendirilmekte ve pekiştirilmektedir. Ayrıca çocuğun aldığı roller ve oynadığı oyunlar karmaşık hale gelmekte ve rol alma davranışı sembolik bir karakter kazanma şeklinde ilerlemektedir (Ünal, 1972).

Sonuç olarak, başkalarının görüşlerini kavramak, onların davranışları ile ilgili beklentiye girmek için, kişinin kendisini onların yerine koyması ve onların davranışlarını taklit etmesi gerekmektedir. Bu görüşe göre, bedensel davranışlar

gözlenmekte ve yorumlanarak anlam kazanmaktadır. Çocuklar çevresini gözleyerek yeni davranışlar öğrenmekte; çevrelerini taklit ederek büyüdükçe, kendilerini başkalarının yerine koyarak, başkasının gözünden kendilerini değerlendirmekte ve roller karmaşıklıktıkça genellemeler yaparak kendilerinin başkaları tarafından nasıl görüldüğüne, başkalarının onlardan beklentisinin ne olduğuna ilişkin fikirler edinmektedirler (Ünal, 1972).

2.3.3. Heyecan Yayılması Olarak Empati

Harry Stack Sullivan'a ait olan bu görüşe göre, çocuk ile ona bakan kişi arasında kurulan heyecansal bağ, empatidir. Heyecan, sevinçten, korkudan veya üzüntüden kaynaklanabilmektedir. İnsanlar, karşısındaki insanın fiziksel görünüşünü gözleyebilmekte ve bundan bazı çıkarımlarda bulunabilmektedir. Bir başka ifadeyle çocuk, çevresindeki insanları ve annesini gözleyerek onların davranışlarından duyguları ile ilgili çıkarım yapabilmektedir. Örneğin anne çocuğunu emzirdiğinde bundan hoşnut olmazsa veya korkarsa bunu da memesini çekerek çocuğa yansıtırsa, çocuk bunu hissedebilmekte ve bu durum neticesinde çocukta beslenme sorunları ortaya çıkabilmektedir (Ünal, 1972).

2.4. Empatinin Bileşenleri

Empati kavramının tanımı gibi empatinin bileşenleri konusunda da görüş farklılıkları bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar empatinin üç bileşeni, bazı araştırmacılar ise dört bileşeni olduğunu vurgulamışlardır. Goldstein ve Michaels (1985) empatiyi oluşturan unsurları bilişsel (cognitive), duygusal (affective), bildirişimsel (communicative) ve algısal (perceptive) empati şeklinde ifade etmişlerdir (akt. Gürsel, 2016).

2.4.1. Bilişsel Empati

Kişilerin duygu, düşünce, inanç ve değerlerinin bir başkası tarafından zihinsel olarak anlamlandırılmasına empati denilmektedir. Tanımda da görüldüğü gibi, empati kavramının açıklanmasında zihinsel bir süreçten bahsedilmektedir. Bilişsel empatide, diğerlerinin duygularını hissetmek yerine o duyguları bilişsel olarak anlamak önemlidir. Staub (1990), bilişsel empatiyi diğer kişilerin duygularının, düşüncelerinin, içsel durumlarının bilişsel olarak anlaşılması, farkına varılması olarak tanımlamıştır (akt. Yılmaz (Yüksel), 2003). Bilişsel empati, karşımızdaki kişi ile aynı duyguları yaşamadan

bilişsel olarak onu anlayabilmektir. Bir başka ifadeyle bu bileşen, karşımızdaki kişilerin duygularını, düşüncelerini sözel ve sözel olmayan ipuçlarıyla anlama becerisidir. Bu da dikkatli gözlem ve düşünmeyi gerektirmektedir (Davis, 1983; akt. Yılmaz (Yüksel), 2003). Benmerkezcilik ve bakış açısı (rol alma), empatinin bilişsel öğelerinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir (Öner, 2001).

2.4.2. Duygusal Empati

Duygularla yakından ilişkili bir kavram olarak ele alınan empatinin duygusal boyutuna vurgu yapan ilk tanım Hoffman (1975) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre empati, bir başkasının duygularının dolaylı bir yolla paylaşılmasıdır (akt. Çelik, 2015). Empatinin önemli bir yönü olan duygusal empati, diğer kişilerin duygularına duyarlı olma, diğerlerinin duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlanmıştır (Strayer, 1995; akt. Yılmaz, 2003). Empati becerisi duygusal yönden bağımsız düşünüldüğünde, sadece diğer insanların yaşantılarını tanımlama ve etkileme becerisi olmaktadır. Bu nedenle duygusal yön empati becerisinin çok önemli bir parçası olarak görülmektedir (Davis ve Franzoi, 1991; akt. Yılmaz (Yüksel), 2003).

2.4.3. Algısal Empati

Empatinin algısal empati bileşeni, bireyin karşısındaki kişinin duygularını anlamada attığı ilk adımdır. Empati kuran kişi karşısındaki kişiye dikkat etmeli, onun durumunu, ses tonunu ve hareketlerini dikkate almalı, zamanlama ve içeriğe dikkat etmelidir. Ancak o zaman, karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini anlayabilmesi mümkün olabilmektedir (Goldstein ve Michaels, 1985; akt. Yılmaz (Yüksel), 2003).

Karabağ'a (2003) göre empatinin algısal bileşeni, kişinin bir başka kişi ile empati kurmasının ilk adımıdır. Empati kurulan kişinin bakış açısını fark etmek için onun hareketlerine, yüz ifadesine, sesinin tonuna, konuşmasının içeriğine, zamanlamasına ve bunun gibi verilere dikkat edilmesi gerekmektedir. Ancak bu tür algılar anlaşıldıktan sonra empati kuran kişi karşısındaki kişinin bilişsel ve duygusal yönünü anlamaya çalışabilmektedir. Çünkü her insanın kendisini, olayları, çevresini algılama biçimi farklıdır ve öznedir. Bu nedenle bilişsel ve duygusal empatiye geçiş yapılabilmesi için empati kurulan kişinin algıları iyi anlaşılmalıdır (Karabağ, 2003).

2.4.4. Bildirimsel Empati

Empatinin bildirimsel bileşeni, empatinin diğer bileşenleri olan duygusal ve bilişsel süreçlerde deneyimlediklerini karşısındakine iletmesidir. Empati, bir başka kişinin duygu ve düşüncelerini kavrama ve anlamayla birlikte, bu yaşantıyı karşısındaki bireye doğru olarak aktarma yeteneğidir (Öner, 2001).

2.5. Empatinin Aşamalı Sınıflandırılması

Dökmen (2016) empatinin aşamalı sınıflandırması konusunda 3 temel basamaktan söz etmiştir:

- Onlar basamağı,
- Ben basamağı,
- Sen basamağı.

Bu üç basamağın her birisinde kendi içinde, duygu ve düşünce bölümü olarak iki bölüm bulunmaktadır (Dökmen, 2016).

2.5.1. Onlar Basamağı

Bu basamakta tepki veren bir kişi karşısındaki kişinin anlattıkları üzerine düşünmemekte ve onun duygu ve düşüncelerini dikkate almamaktadır. Hatta konu ile ilgili kendi duygu ve düşüncesi de önemli değildir. Karşısındaki kişinin anlattıklarına daha çok toplumun bakış açısıyla tepkide bulunmaktadır. Bu kişiler, birtakım genellemeler yapmakta, durumu anlatmak için atasözleri kullanmaktadırlar. Örneğin; bazı ihmaller sonucu iflas etmiş birine, *kendi düşen ağlamaz* atasözünü kullanarak tepki vermek bu kişilerden beklenen bir davranıştır (Dökmen, 2016).

2.5.2. Ben Basamağı

Bu basamakta tepki veren kişi ben-merkezcidir. Olayla ilgili karşıdakinin duygu ve düşüncesi yerine kendi duygu ve düşüncesine yoğunlaşmaktadır. Sorunun sahibini eleştirip, akıl vermekte, bazen de karşısındaki kişiyi bırakıp kendinden söz etmeye başlamaktadır. Örneğin sınavda kötü not almış ve bu sorununu anlatan kişiye *üzüldüm aynısı benim başıma da gelmişti* deyip kendisinden söz etmektedir. Ben basamağında tepki veren bir kişi karşısındaki kişiyi kısmen rahatlatabilmektedir. Bu nedenle bu basamakta verilen tepkileri, onlar basamağına göre daha empatik olarak düşünmek

mümkündür. Fakat karşısındaki bireyin duygu ve düşüncesini işin içine katmadığı için yeterli bir tepki biçimi değildir (Dökmen, 2016).

2.5.3. Sen Basamağı

Bu basamakta tepki veren bir birey, toplumun veya kendisinin düşünce ve duygularından ziyade karşısındaki bireyin duygu ve düşüncelerine yoğunlaşmakta, kendini onun yerine koymakta, onu anlamaya çalışmaktadır (Dökmen, 2016).

Dökmen (2016) yaptığı çalışmada yukarıdaki 3 basamağı dikkate alarak 10 alt basamak oluşturmuş ve bunları en kalitesiz tepkiden en kaliteli tepkiye doğru aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Senin problemin karşısında başkası ne düşünür, ne hisseder?
2. Eleştiri
3. Akıl verme
4. Teşhis
5. Bende de var
6. Benim duygularım
7. Destekleme
8. Soruna eğilme
9. Tekrarlama
10. Derin duyguları anlama

Bu alt basamaklarda birinci basamak onlar basamağına, 2, 3, 4, 5 ve 6. basamaklar ben basamağına, 7, 8, 9 ve 10. basamaklar ise sen basamağına ilişkindir (Dökmen, 2016).

2.6. Empatinin Çocuklarda Gelişimi

Empatinin tanımı konusunda nasıl ki bir fikir birliğine varılamamışsa, aynı şekilde gelişimi konusunda da bir fikir birliğine varılamamıştır. Empati gelişimi konusunda en bilinen açıklamalardan biri Hoffman'a (1984) aittir. Bu açıklamaya göre, empati gelişimi altı aşamada açıklanmıştır. Bu aşamalardan ilki, *birincil döngüsel tepkiler* olarak bilinmektedir. Bu aşamada bebek, kendisini başkasından ayırt

edememektedir. Bu aşamanın en belirgin özeliği bir ortamda bir bebek ağladığında diğer bebeklerde ağlamaya başlamaktadır. Bir başka ifadeyle, diğeri-ben ayrımı daha oluşmamıştır (Cohen ve Strayer, 1996; akt. Çelik, 2015).

İkinci aşamada (*mimikler*) bebek ile onun bakımını üstlenen kişi arasında bilinçsizce birbirinin davranışlarını taklit etme durumu görülmektedir. Bu taklit etmeler sayesinde ikisi arasında paylaşılan duygularla ilgili bir dönüt sağlanmakta ve biz-diğeri algısı oluşmaya başlamaktadır (Cohen ve Strayer, 1996; akt. Çelik, 2015).

Üçüncü aşama *klasik koşullanma* olarak adlandırılmaktadır. Bu aşamada birey, rahatsızlık duyan başka bir birey gördüğünde bilişsel olarak kendi geçmişinde yaşadığı anlara geri dönmektedir. Yaşanılan bu durum bireyin karşısındaki insanın duygu ve düşüncesine odaklanmak yerine kendine odaklanmasını sağlamakta ve empati yeteneğini sekteye uğratmaktadır (Cohen ve Strayer, 1996; akt. Çelik, 2015).

Dördüncü aşama *doğrudan ilişkiler* olarak tanımlanmaktadır. Bu aşamada birey iletişime geçtiği insanların yüz ifadelerini ve diğer ipuçlarını değerlendirerek, ne hissettiğini ve ne yaşadığını belirlemeye çalışmaktadır. Beşinci aşama *dil aracılığı ile çağrışım kurmadır*. Bu aşama, bireyin karşısındaki kişinin sözel ifadelerini dikkate alarak duygularını anlamaya çalıştığı dönemdir. Son aşama empatinin en gelişmiş aşaması olarak değerlendirilmekte ve *rol alma* olarak ifade edilmektedir. Bu aşamada kişi kendisini başkasının yerine koymakta ve karşısındaki kişinin neler hissettiğini, aklından nelerin geçtiğini hayal etmektedir (Çelik, 2015).

Bazı araştırmacılara göre bebekler dünyaya geldikleri andan itibaren çevrelerindeki insanların duygularına ve yüz ifadelerine tepki vermeyi bildiklerinden, empati doğumla beraber başlayan mekanizmalarla ve biyolojik eğilimlerle oluşmaktadır. Ancak zamanla bu mekanizma ve eğilimlerin gelişmesiyle o da gelişmektedir. Bebekler anne-babası veya çevresindeki diğer bireyleri taklit ederek ve onlarla özdeşim kurarak onların rolüne girmekte; değer ve davranışların yanı sıra duygularını da özdeşleştirmektedirler (Poole, Miller ve Booth, 2005; akt. Taner Derman, 2013).

Kahraman ve Akgün'e (2008) göre çocuklar, işlem öncesi dönemde benmerkezci düşünceye sahiptirler. Bu nedenle bu dönemdeki çocuklar olaylara başkasının bakış açısıyla bakabilme veya başkasının duygularını anlama kabiliyetine

sahip değildirler (akt. Taner Derman, 2013). Başkasının çektiği acıyı veya diğer duyguları fark edemedikleri için bazen arkadaşları ile dalga geçebilmekte ve hayvanlara zarar verebilmektedirler (Başal, 2003; akt. Taner Derman, 2013).

Empati ve gelişimi üzerine öne çıkan modellerden biri de Feshbach'ın (1975) *bütünleştirici bilişsel-duygusal modelidir*. Bu modelin üç aşaması vardır. Birinci aşama, çocuğun kendi duygusu ile diğer insanların duygusunu ayırt etmesine işaret etmektedir. İkinci aşama, bireyin perspektif alma yeteneği ile ilgilidir. Üçüncü aşama ise duyguları deneyimleyip, tepkide bulunma yeteneğini ifade etmektedir (Feshbach, 1997; akt. Çelik, 2015).

2.7. Empatinin Gelişiminde Ebeveyn Etkisi

Çocuğun dünyaya ilk gözünü açtığı ve hayatı tanıdığı yer ailesidir. Bu nedenle çocuğun kişilik gelişiminde ailenin rolü büyüktür. Ailenin empati gelişimi üzerindeki etkisi de bir çok araştırmacının ilgisini çeken bir konu olmuştur. Ancak empati diğer konularda olduğu gibi aile bağlamında ele alındığında da görüş ayrılıklarının sürdüğü görülmektedir. Bu konuda var olan tartışmaların kaynağı ise ailenin hangi özelliklerinin veya özellik kombinasyonunun empatiyi kolaylaştırdığıdır (Kaufman, 2011). Çelik'in (2015) aktarımına göre, Davis (1996), Eisenberg (2000) ve Hoffman (2008) bu konudaki görüşleri iki ana kategoriye ayırmışlardır. Bu görüşlerden birincisi ailenin duygu sınırlandırıcıdır. Yani ailenin sıcaklığının, çocuklara desteğinin ve duygularını ifadesinin, empati gelişimine ne kadar katkı sunduğudur. Eisenberg (2000) anne ve babasına güvenli bağlanan çocukların, onların onayını alma ve dikkatini çekme eğiliminde olduğunu ve bunun empati gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir (akt. Çelik, 2015). Benzer şekilde, yapılan çok sayıdaki araştırma da bireyin ailesindeki duygusal ortam ile empatik tepki verebilme düzeyinin ilişkili olduğunu göstermektedir (Davis, 1996; akt. Çelik, 2015).

Ailenin empati gelişimi üzerindeki etkisiyle ilgili ikinci görüş ailenin disiplin teknikleri ile ilgilidir. Bu görüş kapsamında Davis (1996; akt. Çelik, 2015), ebeveynlerin uyguladıkları tümevarımsal disiplin teknikleri çerçevesinde, çocuğun yaptığı olumsuz davranışların başkalarına etkisi gösterilerek veya yanlış davranışlarının olumsuz sosyal sonuçları gösterilerek çocuğun başkalarını merkeze alarak düşünme becerisinin geliştirebildiğini vurgulamıştır. Benzer şekilde Hoffman (2008; akt. Çelik,

2015) da tümevarımsal disiplin tekniklerinin empati gelişimine katkı sağladığını, aynı zamanda güç kullanarak yapılan disiplin tekniklerinin empati gelişimini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır.

Bazı araştırmalar ebeveynlerin çocuk yetiştirirken kullandıkları uygulamalardan bazılarının, çocukların empati, anlayış ve sosyal davranış gelişimleri üzerinde etkisi olduğunu göstermiştir (Uçmaz Halıcıoğlu, 2004). Başkalarına empatik davranan ve başka çocuklarla da iletişim kuran demokratik anne-babaların çocuklarının empati düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür. Çünkü anne-babasının empatik davranışlarını izleyen çocuklar başkasına değer vermeyi ve empati göstermeyi öğrenmektedirler (Oğuz, 2006). Çocuklarına sevgiyle yaklaşan, onlarla empati kurabilen ebeveynlerin çocukları da başkalarının acılarına ve üzüntülerine daha duyarlı yaklaşmaktadırlar. Çocuklarına karşı cezalandırıcı davranışlar sergileyen anne-babaların çocuklarının empati becerisi ise düşük olmaktadır (San Bayhan ve Artan, 2005).

Ünal (2007) yapılan çeşitli araştırmaların sonuçlarını incelediğinde, empati düzeyi yüksek olan çocukların, başka insanlara karşı sorumluluk duyan, empati düzeyi yüksek, diğer insanlara değer veren, çocuk yetiştirirken fazla kısıtlayıcı olmayan, demokratik bir tutum sergileyen ailelerden geldikleri sonucuna varmıştır. Ayrıca, empati becerisi yüksek olan ailelerin çocuklarının, ebeveynlerinin davranışlarını taklit ederek empatik davranışlar sergiledikleri belirlenmiştir. Buna karşın empatik becerisinin düşük olan ebeveynler, çocuklarına şiddet göstererek, onların duygularına karşılık vermeyerek, onlara karşı duygusal olarak tutarsız davranarak, sevgi ve ilgi yerine çocuklarını para ve hediye ile ödüllendirerek çocuklardaki empati duygusunun yeterince gelişmesini engellemektedirler. Ayrıca, bu tür aile ortamlarında yetişen çocuklarda davranışsal problemlerin ve sosyal uyum problemlerinin ortaya çıktığı görülmektedir (Ünal, 2007).

2.8. Empati Öğretilebilir Ve Öğrenilebilir Mi?

Önceleri empati doğuştan gelen bir özellik olarak kabul edilmekteyken günümüzde araştırmacılar, empatinin öğrenilebilir ve öğretilebilir bir beceri olduğunu kabul etmektedirler (Ioannidou ve Konstantikaki, 2008). Levine (2006; akt. Pala, 2008) çoğu kişinin empatiyi bir karakter özeliği olarak düşündüğünü, fakat empatinin öğretilebilecek ve öğretilmesi gereken bir beceri olduğunu vurgulamıştır. Plomin (1990;

akt. Pala, 2008) ise eş ikizlerin empatik tepkilerde eş ikiz olmayanlara göre daha fazla benzer empatik tepkiler gösterdiklerini belirterek empatinin genetik ile ilgili olduğunu öne sürmektedir.

Empati becerisi her insanda farklı görülmektedir. Kimi insanlarda bu beceri yüksekken kimi insanlarda daha düşüktür. Fakat uygulanan eğitimlerle ve yeteri kadar çaba sarf edilmesiyle herkes iletişim için gerekli olan bu beceriyi belli bir ölçüde yükseltebilmektedir (Pişkin, 1999; akt. Parsak, 2015). Kişiler empati eğitimi ile yaşa bağlı olmaksızın empatik duygular ve olumlu sosyal ilişkiler gösterebilmektedirler (Cotton, 1992; akt. Parsak, 2015).

2.9. Anne-Babaların Tutumları

2.9.1. Tutum Kavramı

İnsan, sürekli gelişmekte ve değişmektedir. Aynı şekilde tarihi süreç içinde toplumlar da değişip gelişmektedir. Bu nedenle insan veya topluma ait tek bir özellikten bahsetmek mümkün değildir. İnsanın bireysel gelişimini insan genetiği, doğduğu toplum özellikleri, yaşadığı doğal çevre ve birçok değişken etkilemektedir. Bu nedenle insanları anlamak için birçok değişkeni göz önüne almak gerekmektedir.

Tutum, insanı ve insan davranışını anlamada önemli bir kavramdır. Baron ve Byrne'a göre (1977, s. 95) "tutumlar oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimleridir. Bu eğilimler diğer insanları, grupları, fikirleri, ülkenin diğer yönlerini ya da nesnelere konu edindir" (akt. Cüceloğlu, 2004). Cüceloğlu'na (2004) göre, bir eğilimin tutum olabilmesi için, bireyin o eğilimi uzun süre göstermiş olması gerekmektedir.

Morgan'a (2005) göre, tutumların üç bileşeni vardır. Merkezi olan bileşen, bir nesneyle ilgili *duygudur*. Bu nesne; bir insan, bir kurum, bir grup veya soyut bir şey olabilmektedir. İkinci bileşen, *bilişsel* bileşen olup bir nesneyle ilgili olarak ona atfedilen inançlar olarak tanımlanmaktadır. Üçüncü bileşen ise *davranışsal* bileşendir ve bir nesneyle ilgili yapılan hareketleri ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle, duygu ve kanıya uygun davranış gösterme eğilimidir (akt. Sayın, 2010). Ancak, araştırmacıların hepsi tutumların bu üç bileşenini dikkate alarak araştırma yapmamaktadırlar. Bazıları tutumun bilişsel yönüne ağırlık verip sadece o yönünü düşünerek araştırma planlamakta,

bazıları ise duygusal yönüne ağırlık vermektedirler. Fakat modern araştırmacılar tutumların bu üç ögesini beraber alarak incelemek eğilimindedirler (Cüceloğlu, 2004).

2.9.2. Ailenin Tanımı Ve Görevleri

İnsanı, doğum öncesinden ömrünün sonuna kadar etkileyen aile, kişi üzerinde yalnızca fizyolojik değil; toplumsal ve ekonomik yönlerden de etkili olmaktadır. Kişinin ruhsal gelişimini, oluşumunu ve davranışlarını biçimlendirmekte ve yönlendirmektedir. Aile, hem kültürel değerlerin kuşaklar arasında aktarılması görevini hem de çocuğun toplumsallaştırılması rolünü üstlenmektedir (Yavuzer, 2011).

Sayın (2010) aileyi, insan türünün devamlılığını sağlayan, sosyalleşmenin basamağı olan, ortak ekonomik etkinliklerin yapıldığı ve karşılıklı, duygusal ilişkilere dayalı, yalnız toplumsal değil aynı zamanda biyolojik, ekonomik ve psikolojik tarafları da olan bir kurum olarak tarif ederken, Aydınli (2002; akt. Turan, 2017), kişinin beslenme, bakım, sevgi, duygusal ve psikolojik gelişim, eğitim, kültürel değerleri edinme ve sağlıklı zeka gelişimini devam ettirme gibi temel ihtiyaçlarını karşıladığı ilk yer olarak tanımlamıştır.

Yavuzer (2015), çocuğun gelişiminde ailenin en önemli rollerini şu şekilde sıralamıştır:

- Aile, grup içerisinde sağlıklı bir birey olabilmesi için çocuğa güven aşulamakta,
- Çocuğun sosyal anlamda kabul görmesi için uygun ortamlar hazırlamakta,
- Toplum içinde kabul gören uygun davranışları görmesi için çocuğa rol model olmakta,
- Toplum içinde kabul gören uygun davranışları pekiştirmesi için çocuğa rehber olmakta,
- Çocuğun hayata uyum sağlarken karşılaştığı sorunlara çözüm getirmekte,
- Çocuğun hayata uyum için gerekli olan davranışları kazanmasında ona yardımcı olmakta,
- Okul hayatında ve sosyal hayatta başarılı olabilmesi için çocuğun yeteneklerini fark etmesini sağlamakta ve bu yetenekleri geliştirmesi için onu desteklemekte,

- Çocuğun isteklerini belirlerken, ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurması konusunda ona yardımcı olmaktadır.

2.9.3. Anne Ve Babaların Çocuklarına Karşı Tutumlarının Önemi

Çocuğun ilk sosyalleştiği kurum aile olduğundan, çocuğun ilk model aldığı kişiler de anne ve babasıdır. Dolayısıyla anne ve babanın çocuğa karşı tutumları çocuğun kişilik gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır (Yavuzer, 2003). Yapılan bilimsel çalışmalarda hem batı hem de doğu toplumlarında olumsuz ebeveynlik tutumlarının çocukların davranış problemleri üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu belirlenmiştir (Sangawi, Adams ve Reissland, 2015). Yeşilyaprak (1993), ebeveyn ve çocuk arasındaki etkileşimin çocuğun yalnızca o anki davranışlarını değil, gelecek yaşamındaki davranışlarını da etkileyip şekillendireceğini belirtmektedir.

Yavuzer (2003), anne-baba tutumlarından söz ederken, öncelikle anne-babanın çocuklarından bekledikleri davranış modeline uygun hareket etmeleri gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü bir tohumun sağlıklı büyümesi için tohumun özellikleriyle beraber çevresel koşulların da uygun olması gerekmektedir. Bu durumda, anne-baba davranışlarının bir göstergesi olan anne-baba tutumu çocuğa örnek bir model olacağından, kişiliğini de etkilemektedir. Çocuk ilerde anne-babasının davranışlarına benzer davranışlar sergilemektedir (Yavuzer, 2015).

Anne-baba-çocuk ilişkisi anne-baba tutumlarından ciddi bir biçimde etkilenmektedir. Çocuklar arasında uyum bozukluğuna yol açan birçok vakaya da, etkili ve yeterli olmayan ilk anne-baba-çocuk ilişkisinin neden olduğu saptanmıştır (Yavuzer, 2015). Yavuzer (2015) anne ve babanın çocuklarına karşı tavırlarını etkileyen başlıca faktörleri şu şekilde sıralamıştır:

- Anne ve babaların zihinlerinde daha çocukları doğmadan nasıl bir çocuk istediklerine yönelik bazı beklentiler oluşmaktadır. Doğan çocuk beklentilere uygun değilse, anne ve babalarda oluşan hayal kırıklığı sonucu reddetme tavrı gelişmektedir.
- Toplumun kültürel değerleri, anne-babaların çocuklarına karşı olan tavırlarını etkilemektedir.

- Anne-babalık rolünü seven ve bu rolü başarıyla yaptıklarına inanan ebeveynlerin çocuklarına karşı tavırlarının, kendilerini bu rolde yetersiz gören ve kendilerine güvenmeyen ebeveynlerinkinden daha başarılı ve etkili olduğu belirlenmiştir.
- Sayı, cinsiyet veya kişilik özelliği açısından çocuklarından memnun olan anne ve babalar, çocuklarına karşı daha olumlu tavırlara sahiptirler.

2.10. Anne-Baba Tutumları İle İlgili Modeller

2.10.1. Anne-Babaların Tutumlarına İlişkin Baumrind'in Sınıflaması

Baumrind anne-babaların tutumlarını sınıflandırmak için okul öncesi dönem çocukları ve aileleri arasındaki etkileşimi incelemiş ve anne-baba tutumlarını dört temel boyutta sınıflandırmıştır. Bu boyutlar, ebeveyn kontrolü, ebeveyn-çocuk ilişkisindeki açıklık, olgunluk beklentisi ve bakım-destektir. Bu boyutların kesişiminden üç farklı anne-baba tutumu ortaya çıkmıştır: demokratik, otoriter ve izin verici anne-baba tutumları (Sayın, 2010).

Baumrind tarafından ortaya konulan dört boyutu ve üç tutumu kısaca şu şekilde açıklamak mümkündür. *Kontrol boyutu*, anne-baba tarafından ortaya konulan kurallara çocukların ne derece uyması gerektiğini göstermektedir. *Açık iletişim boyutu*, anne-baba bir şeye karar verdiklerinde çocuklarının düşüncelerine ne derece önem verdiklerini göstermektedir. *Olgunluk boyutu*, anne-babaların çocuklarını fiziksel, zihinsel ve sosyal alanda başarılı olmaları için ne derece cesaretlendirdiklerini göstermektedir. *Bakım ve destek boyutu* ise anne-babaların çocuklarına ne derece ilgi gösterdiklerini, onlarla nasıl bir ilişki kurduklarını göstermektedir (Enginbay, 2014).

Anne-baba tutumları ile ilgili olarak ise şunları söylemek mümkündür: Demokratik ailelerde aile ile çocuk arasındaki ilişki olumludur. Alınan kararlarda çocuğun da fikri sorulmakta ve sonrasında çocuğun bu kararlara uygun davranması beklenmektedir. Otoriter ailelerde çocuklardan konulan kurallara sorgulamaksızın uymaları beklenmektedir. Bu kurallar keskindir ve uyulmadığı takdirde çocuk cezalandırılmaktadır. İzin verici ailelerde ise çocuğa konulan kurallar gevşektir ve net değildir. Çocuğa sınırsız bir serbestlik verilmektedir. Davranışlar kontrol edilmemekte, kurallara uyulmadığında ceza uygulanmamaktadır (Hanımoğlu, 2010).

2.10.2. Martin Ve Maccoby'nin Modeli

Martin ve Maccoby 1980'li yıllarda anne-baba tutumlarını iki boyutta incelemişlerdir: talepkârlık ve duyarlılık. *Talepkârlık boyutu*, anne-babanın çocuklarından ne derece olgun ve sorumlu davranışlar beklediğini ifade etmektedir. *Duyarlılık boyutu* ise, çocuklarının bireyselliğinin anne-babalar tarafından ne derece kabul edildiğini göstermektedir. Anne-babalar duyarlılık ve talepkârlık boyutlarında birbirlerinden farklı davranışlar sergilemektedirler (Enginbay, 2014).

Bu boyutların kesiştiği noktada dört farklı anne-baba tutumu tanımlanmıştır. Bunlar; demokratik, otoriter, müsamahakâr ve ihmalkâr tutumdur (Enginbay, 2014). *Demokratik anne-baba tutumunda*, duyarlılık ve talepkârlık boyutu yüksektir. *Otoriter ebeveynlerde* talepkârlık yüksek, duyarlılık düşüktür. *Müsamahakâr tutumda* duyarlılık yüksek, talepkârlık düşüktür. *İhmalkâr tutumda* duyarlılık ve talepkârlık boyutlarının ikisi de düşüktür (Yılmaz, 2000).

2.10.3. Anne-Babaların Tutumlarına İlişkin Schaefer'in Sınıflaması

Schaefer (1959), anne-babaların tutumlarındaki kontrol biçimlerini, kontrole karşı özerklik ve sevgiye karşı düşmanlık olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Bu boyutlar ekseninde dört tür ayrı kontrol biçimi ortaya çıkmaktadır. Bunlar; sevgi-özerklik, sevgi-kontrol, düşmanlık-özerklik ve düşmanlık-kontroldür (akt. Sayın, 2010).

2.10.4. Anne-Babaların Tutumlarına İlişkin Steinberg, Elmen Ve Mounts'un Sınıflaması

Anne-baba tutumlarının tanımlanmasında, Steinberg, Elmen ve Mounts (1989), demokratik anne-baba tutumunun üç boyutuna dikkat çekmiştir. Bunlar; psikolojik özerklik, sıcaklık-ilgi ve davranışsal kontroldür (akt. Yılmaz, 2000).

2.10.5. Anne-Babaların Tutumlarına İlişkin Lamborn Ve Arkadaşlarının Sınıflaması

Lamborn ve arkadaşları (1991), Maccoby ve Martin'in (1983) anne-baba tutumlarına ilişkin yaptığı çalışmalarda tanımladığı boyutları dikkate alarak ve Steinberg ve arkadaşlarının (1989) çalışmalarından da faydalanarak Anne-Baba Tutum Ölçeğini geliştirmişlerdir. Geliştirilen bu ölçek, anne-baba tutumlarını hem kategorik hem de boyutsal olarak incelemektedir. Ölçeğe göre kategorik olarak anne-baba

tutumları, otoriter, demokratik, müsamahakâr ve ihmalkâr; boyutsal olarak ise, kabul- ilgi, kontrol-denetleme ve psikolojik özerklik şeklindedir (akt. Yılmaz, 2000).

Kabul-ilgi boyutu, çocukların anne ve babalarının sıcaklık ve ilgisini nasıl algıladıklarını, kontrol-denetleme boyutu, kontrol ve denetimini nasıl algıladıklarını, psikolojik özerklik boyutu ise anne-babaların çocuğun bireyselliğini ifade etmesine ne düzeyde müsaade ettiklerini göstermektedir (Yılmaz, 2000).

2.11. Anne-Babaların Tutumlarının Sınıflandırılması

Anne-baba tutumları farklı kaynaklarda farklı şekillerde sınıflanmıştır. Bazı araştırmacılar üç, bazıları dört, bazıları altı başlıkta sınıflama yapmıştır. Örneğin Yavuzer (2003) anne-baba tutumlarını, baskılı ve otoriter, gevşek (çocuk merkezci aile), dengesiz ve kararsız, koruyucu, ilgisiz ve kayıtsız, güven verici ve destekleyici tutum olmak üzere altı başlıkta toplamıştır. Bu başlıklar aşağıda kısaca açıklanmaktadır:

2.11.1. Baskılı Ve Otoriter Tutum

Zorlamayla ve sevgiyi esirgeyerek denetleme boyutlarının egemen olduğu aşırı otoriter aile ortamında bulunan çocuk, hangi davranışın hangi tepkiyi alacağı konusunda bir fikre sahip değildir. Dolayısıyla çocuğun kaygılı ve belirsiz bir ortamda aşırı içe kapanık veya aşırı isyankâr olması mümkündür (Yavuzer, 1986).

Otoriter anne-baba tutumunda, çocuğun kişilik özellikleri ve istekleri dikkate alınmamaktadır. Anne ve babalar çocuğun kendi istek ve düşüncelerine göre davranmasını istemektedirler. Ayrıca, kurallara uymadığı takdirde çocuğu sık sık cezalandırmaktadırlar. Bu tür bir aile ortamında yetişen çocuk, duygu ve düşüncelerini de rahatça ifade edememektedir (Maccoby ve Martin, 1983; akt. Sezer, 2010).

Otoriter ebeveynlerin çocuklarından beklentisi, yalnızca itaattir. Çocukların düşünmeye, konuşmaya, kendilerine özgü bir dünya geliştirmeye hakları yoktur. Otoriter aileler çocuklarına duydukları sevgiyi, ona uyguladıkları sert disiplinle ifade etmektedirler (Cüceloğlu, 2004).

2.11.2. Gevşek Tutum (Çocuk Merkezci Aile)

Bu tutumun hâkim olduğu ailelerde çocuk inisiyatif sahibi tek kişidir ve diğer aile üyeleri çocuğun her istediğini yapmaya çalışmaktadırlar. Bu tutum genellikle, orta yaşın üzerinde çocuk sahibi olan veya yetişkin sayısı çok olan ailelerde görülmektedir

(Yavuzer, 1986). Gevşek tutumu benimseyen ebeveynlerin en önemli özelliği, çocuğun yaptığı şeylere hiç karışmamalarıdır. Çocuğun her yaptığı hoş karşılanmaktadır. Bu tür ailelerde çocukla ilişkiler oldukça zayıftır. Çocuğa karşı bazen ilgisiz, bazen de sıcak ve yakın bir tavır sergilenmektedir. Çocuk hiçbir şekilde denetlenmezken, aile otoritesinin zayıflığı da belirgin bir durum olarak ortaya çıkmaktadır (Ersin, 2010).

2.11.3. Dengesiz Ve Kararsız Tutum

Anne-babanın dengesiz ve kararsız tutumu, çocuğun gelişimini olumsuz şekilde etkilemektedir. Buradaki dengesizlik ve tutarsızlık, anne ve baba arasındaki görüş ayrılığından olabileceği gibi, anne veya babanın zaman içinde göstereceği değişik davranış biçimlerinden de kaynaklanabilmektedir (Yavuzer, 1986).

Dengesiz ve tutarsız anne-baba tutumunda ebeveyn davranışları aşırı hoşgörü ve sert cezalandırma arasında gidip gelmektedir. Çocuk hangi davranışa nasıl bir tepki vereceğini bilemediğinden, davranışını anne-babanın duygu durumuna göre yani keyifli veya öfkeli olmasına göre ayarlamaya çalışmaktadır. Başka bir deyişle çocuk davranışın doğru veya yanlış oluşuna göre değil, ceza getirip getirmeyeceğine odaklanmaktadır (Yılmaz, 2007).

2.11.4. Koruyucu Tutum

Anne-babaların aşırı koruyucu olması, çocuklarını gereğinden fazla kontrol ederek onlara aşırı özen göstermesi anlamına gelmektedir. Bu tür aile ortamlarında yetişen çocuklar, diğer kişilere aşırı bağımlı, kendisine güveni olmayan, aşırı kırılgan bireyler olabilmektedirler. Çocuğun başkalarına bağımlılığı hayatı boyunca sürebilmekte; ileride hayatına girecek kişilerden de aynı özen ve korumayı talep edebilmektedir (Yavuzer, 2011).

Koruyucu tutum sergileyen aileler çocuklarının davranışlarını kısıtlamakta, ona serbest hareket etme fırsatı vermeyip başına bir şey gelir korkusuyla onu hiç yalnız bırakmamaktadırlar. Bu durum çocuğun anneye bağımlı hale gelmesine, kendi başına hareket edemeyen, kaygılı ve güvensiz bir birey olmasına neden olmaktadır (Sargın, 2000). Aşırı korunan çocuklar kendi başlarına hareket edemeyen, anne ve babasının onayını almadan karar veremeyen, ağlayarak istediklerini elde etmeye çalışan ve istediklerini elde edene kadar ağlamaya devam eden, inatçı bireyler olarak yetişmektedirler (Navaro, 1989; akt. Enginbay, 2014)

2.11.5. İlgisiz Ve Kayıtsız Tutum

İlgisiz ve kayıtsız tutum, kontrol, kabul ve ilginin çok düşük olduğu anne-baba tutumudur. Anne-baba çocuğa çok az ilgi göstermekte, onunla mümkün olduğunca az zaman harcamaktadır. Çocuğu diğer işlerine engel olarak görmekte ve onu kendinden uzak tutmaktadır (Reitman ve diğerleri, 2002; akt. Demircioğlu, 2012). İlgisiz tutuma sahip anne-babaların çocukları, anne ve babalarından görmedikleri ilgiyi dışarıda aradıkları için riskli durumlarla karşı karşıya kalma ihtimalleri yüksektir (Demircioğlu, 2012).

2.11.6. Güven Verici, Destekleyici Ve Hoşgörülü Tutum (Demokratik Tutum)

Kabul edilmek ve onaylanmak, her çocuğun istediği bir durumdur. Bu tutuma sahip anne ve babalar, çocuklarına karşı hoşgörülü davranıp onları desteklemekte; gerekli bazı kısıtlamalar dışında çocuklarının istediklerini yapmalarına izin vermektedirler. Anne-babanın hoşgörüsünün istenen düzeyde gerçekleşmesi, çocukların kendine güvenen, üretken, toplumsal bir birey olmasına yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 1986).

Demokratik tutuma sahip anne-babalar çocuklarını ayrı bir birey olarak görmektedirler. Çocuklarını bağımsız bir kişilik geliştirmeleri ve sorumluluk bilincine sahip bir birey olmaları için teşvik etmektedirler. Bu tür bir tutumun olduğu ailelerde kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları net bir şekilde çizilmiştir. Bu sınırlar içinde çocukların özgürce hareket etmesine izin verilmektedir. Demokratik tutumun olduğu ailelerde yetişen çocuklar kendine güvenen, sorumluluk sahibi, üretken, kendini yetiştiren ve insanlara saygı duyan bireyler olmaktadır (Mutallimova, 2014).

2.12. Saldırganlığın Tanımı

Saldırganlığın tanımı, sebepleri, çeşitleri gibi konularda araştırmacılar arasında görüş ayrılıkları bulunmaktadır. Örneğin, hangi davranışın saldırgan bir davranış olarak kabul edileceği toplum ve kültüre göre değişmektedir. Bu nedenle, ortak bir saldırganlık tanımı ortaya koyulamamaktadır. Saldırganlık kelimesinin Latince karşılığı, 'aggression' kökeninden gelmektedir. Kelimenin anlamı, belli bir yöne doğru hareket etmedir. Bu kelime ayrıca, tavır alma, tepki verme anlamlarını da içermektedir (Köknel, 1999; akt. Kılıçarslan, 2009).

Saldırganlığı tanımlama çabası Freud'a kadar gitmektedir. Fakat Freud'un yapıtlarında da belirgin bir saldırganlık tanımına rastlanmamaktadır. Freud ve arkadaşlarına göre insan doğasının derinliklerinde sosyalleşmemiş saldırganlık eğilimleri bulunmaktadır (Brenner, 1982; akt. İzmir Karaduman, 2012).

Lorenz saldırganlığı, hayvan ve insanda, aynı cinsin üyelerine karşı yöneltilen savaşıma içgüdüleri olarak tanımlamaktadır. Davranışçı ve öğrenmeciler yaklaşım saldırganlığı, başkalarını inciten veya incitebilecek her türlü davranış şeklinde açıklamaktadırlar. Bu tanım, saldırganlıkta kişinin niyetini dikkate almamaktadır. Freedman, Sears ve Carlsmith (1998; akt. İzmir Karaduman, 2012) ise niyeti de dikkate alarak saldırganlığı açıklamışlar ve başkalarını incitmeyi amaçlayarak yapılan her türlü davranış ifadelerini kullanmışlardır. Bandura'ya (1973) göre ise saldırganlık, kasıt/niyet kavramları içinde değerlendirilmeden, sosyal kuralları bozan veya yıkan davranışlardır (akt. Kılıçarslan, 2009).

Saldırganlık, herhangi bir canlıya veya yapıya karşı sergilenen yıkıcı ya da rahatsız edici davranışlardır. İnsan, doğası gereği çok öfkelenmekte ve birine zarar vermek isteyebilmektedir. Fakat bu duygular her zaman eyleme dönüşmemektedir. Bu nedenle saldırganlık her zaman gözlenemeyen içsel bir durumdur (Yıldırım, 2008).

Budak (2000) saldırganlığı, öfke, korku, engelleme, rekabet gibi durumlardan kaynaklanan ve amacın, karşısındakine zarar verme, onu durdurma, ona engel olma ya da karşısındakinden kendini koruma olduğu, sözel, fiziksel veya sembolik her türlü davranış olarak yorumlamıştır (akt. Kılıçarslan, 2009). Saldırganlık sağlıklı bir şekilde, kendini koruma amaçlı olduğu gibi karşısındakine zarar vermeyi amaçlayan yıkıcı bir tarzda da olabilmektedir. Hedefi, insanlar, dış çevre veya kişinin kendisidir (Kılıçarslan, 2009).

Anderson ve Bushman (2002), öfke ve saldırganlığın birbiriyle ilişkili kavramlar olduğunu ama aynı şey olmadıklarını belirtmişlerdir. Onlara göre öfke geçici bir duygu hali, saldırganlık ise bir başka kişiye veya eşyaya zarar verme girişimidir. Ayrıca öfkeli olmak saldırgan davranış için duygusal olarak son aşama olarak kabul edilmiştir. Saldırgan davranış duygusal olarak öfke dışında kin, nefret gibi duygular tarafından da tetiklenebilmektedir (İzmir Karaduman, 2012).

2.13. Saldırganlık Türleri

Saldırganlıkla ilgili literatür incelendiğinde saldırganlığın farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmektedir. Örneğin; fiziksel, sözel, sembolik, duygusal, cinsel, siyasal, yapıcı-amaçsız ve araçsal saldırganlık gibi farklı şekillerde sınıflamalar yapılmıştır (Fromm, 1982; akt. İzmir Karaduman, 2012).

Rivers ve Smith saldırganlığı ikiye ayırmışlardır. Tekmeleme, itme, vurma gibi davranışları içeren saldırganlık türünü fiziksel saldırganlık, tehdit etme, alay etme, isim takma gibi davranışları içeren saldırganlık türünü ise sözel saldırganlık olarak adlandırmışlardır (Ceylan, 2012).

Buss saldırganlığı üç boyutta toplamıştır: fiziksel ve sözel saldırganlık, aktif ve pasif saldırganlık ve doğrudan ve dolaylı saldırganlık. Fiziksel saldırganlık, itme, vurma, ısırma gibi davranışları kapsarken, konuşma yoluyla karşıdaki kişiyi psikolojik olarak rahatsız etme sözel saldırganlık olarak tanımlanmıştır. Aktif saldırganlık karşıdaki kişiye acı çektirmeyi amaçlayan hal ve davranışlar; pasif saldırganlık ise karşıdaki kişinin yapmak istediklerini engellemeye dönük yapılan davranışlardır. Doğrudan saldırganlık, kişiyi öfkeli edilecek, ya da zarar verecek uyarının direk kişiye yansıtılması; dolaylı saldırganlık ise karşıdaki kişiye zarar verecek uyarının, dedikodu, bir şeyini çalma gibi dolaylı yoldan yansıtılmasıdır (Walker ve Richardson, 1998; akt. Yıldırım 2012).

Fromm (1995) saldırganlığı savunucu ve yıkıcı saldırganlık olarak ikiye ayırmıştır. Savunucu saldırganlık, yaşamsal çıkar ve tehdit varken ortaya çıkan hayvan ve insanlarda ortak olarak bulunan kalıtsal saldırganlık türüdür. Yıkıcı saldırganlık ise, sadece insana özgüdür ve yıkıcılığı, zalimliği kapsayan, hiçbir amacı olmayan yoğun bir saldırganlık şeklidir (akt. Aytekin, 2015).

Freedman, Sears ve Carlsmith'e (1998) göre, özgeci, düşmanca ve izin verilmiş saldırganlık olmak üzere üç tür saldırganlık vardır. Özgeci saldırganlık, toplum tarafından onaylanan saldırganlık türüdür. Düşmanca saldırganlık, toplumsal olarak onaylanmamış ve ortada bir tahrik olmamasına rağmen ortaya koyulan suç eylemlerini kapsamaktadır. İzin verilmiş saldırganlık ise, toplum tarafından gerekli görülmeyen ama yapıldığında toplum tarafından normal karşılanan saldırgan davranışlarla ilgilidir (akt. Aytekin, 2015).

Hogo ve Vaughan (2006) duygusal ve araçsal saldırganlık olmak üzere iki tür saldırganlık olduğunu ifade etmişlerdir. Duygusal saldırganlıkta karşı tarafa zarar vermek birincil amaçtır. Araçsal saldırganlıkta ise amaç zarar vermek değildir. Zarar vermek, amaca giden yolda bir yöntemdir (akt. Çınar, 2016).

2.14. Saldırganlık İle İlgili Bazı Kuramsal Yaklaşımlar

Saldırganlıkla ilgili bazı kuramlar aşağıda açıklanmıştır.

2.14.1. Biyolojik Kuram

Biyolojik kuramın savunucuları, insanda bulunan biyolojik mekanizmaların önemine dikkat çekmişlerdir. İnsan davranışlarını beyin belli bir bölgesine bağlamanın doğru olmadığını düşünen kuramcılar, davranışların merkezi sinir sisteminin tümünün çalışması sonucu ortaya çıktığını vurgulamışlardır. Bu durumda saldırganlığın oluşmasında; beyin, merkezi sinir sistemi ve endokrin sisteminin rolü bulunmaktadır (Kılınç, 2012).

Biyolojik kuram, organizmada bulunan hormonların, beyin ve kromozomların, saldırganlığı etkileyip etkilemediğini araştırmaktadır. Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar sonucu, testosteron hormonunun saldırganlığı artırdığı gözlenmiştir. Testosteron hormonu organizma daha fetüs aşamasındayken ortaya çıkmakta ve beyin gelişiminde görev almaktadır. Bu sonuçtan yola çıkarak erkeklerin kadınlara oranla daha saldırgan olduğu iddia edilmektedir (Tiryaki, 2000; akt. Köksal, 2016).

2.14.2. İçgüdü Kuramları

2.14.2.1. Psikanalitik Kuram

Freud'a göre içgüdü, beden ve zihin arasına yerleştirilecek bir kavramdır. Bu durumda organizmanın içinde oluşan uyanların psikolojik etkisi sonucu zihin, bazı organları harekete geçirmektedir. Yani içgüdüler, fizyolojik ihtiyaçların oluşturduğu uyanların psikolojik temsilcileridir. Freud içgüdüleri, yaşam içgüdü (eros) ve ölüm içgüdü (thanatos) olmak üzere iki ana bölümde toplamıştır (Geştan, 2014).

Ölüm içgüdüünün önemli bir türevi saldırganlık dürtüsüdür. Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine karşı olan yıkıcı eğilimlerini dış dünyadaki objelere yöneltmesidir. İnsanın kendini yok etme isteği ve onda var olan yaşama içgüdüü birbirini etkisiz kılabilen veya birbirinin yerine geçebilmektedir. Örneğin yeme

eyleminde, açlık ve yıkıcılık birbirine geçmiştir. Cinsel içgüdünün türevi olan sevgi ile ölüm içgüdüsünün türevi olan nefret birbirini etkisizleştirebilmekte veya birbirinin yerine geçebilmektedir (Geştan, 2014).

Freud insanda bulunan yaşam içgüdülerinin anlam bulamadığında kaygıya sebep olduğunu ve bu kaygının da saldırganlığı ortaya çıkardığını belirtmiştir. Ayrıca, bireyin oral dönemde kazandığı ısırma gibi davranışların ilerde sözel şiddete, anal dönemde tuvalet eğitimi sırasında anne-babanın sergileyeceği otoriter tavırların da bireyde fiziksel şiddete sebep olabileceğini vurgulamıştır (Çınar, 2016).

2.14.2.2. Etiyolojik Kuram

Bu kuramın öncüsü olan Lorenz 1960'larda hayvan davranışları ile insanın saldırgan davranışlarını karşılaştırarak, bunun içgüdüsel olduğunu açıklayan kitaplar yazmıştır. Etiyologlar hayvanlardaki saldırgan davranışları inceleyerek insandaki saldırganlığı tanımlayacaklarını düşünmüşlerdir. Lorenz'e göre saldırganlık, canlıların hayatta kalması için gerekli olan bir dürtüdür. Bu dürtü sayesinde en güçlü üye ayakta kalıp genç nesli koruyarak türün devamını sağlamaktadır. Ayrıca bir hayvan hayatta kalmak ve kendi yavrularını korumak için saldırgan olmak zorundadır (İzmir Karaduman, 2012).

Saldırganlığın içgüdüsel olarak insanda doğuştan itibaren var olduğunu belirten Lorenz, bu durumun dış dünyadaki uyaranlara tepki olarak ortaya çıkmadığını, insanın içinde gömülü olarak durduğunu ve dış dünyadaki uyaranların yeterli olup olmamasına bakmaksızın ortaya çıkmaya çabaladığını belirtmektedir. Ayrıca saldırganlık, sürekli akan bir enerji pınarı tarafından beslenen içgüdüdür. Bu nedenle ortaya çıkmak için dış dünyadan bir uyarana ihtiyaç hissetmemekte, yeterli enerji biriktiğinde bir uyarana olmaksızın da ortaya çıkabilmektedir (Fromm, 1993; akt. Kılıçarslan, 2009).

2.14.3. Engelleme–Saldırganlık Hipotezi

Saldırganlığı ortaya çıkaran ön şartın, engelleme olduğunu iddia eden kuramdır. Perlman ve Cozby (1983), engellemeden kastın, beklentinin yerine gelmemesi olduğunu belirtmişlerdir. Genellikle engelleme, beklenen bir ödülün gelmemesi veya geri çekilmesi, yapılan bir işte başarısız olunması ya da sözel olarak küçümsenmek gibi yaşantılarda ortaya çıkan bir durumdur (akt. Tuzgöl, 1998). Fakat her engelleme insanda saldırganlık davranışını ortaya çıkarmamaktadır. Eğer yapılan engelleme kötü niyetli ve

keyfi bir şekilde yapılmadıysa kötü niyetle yapılan keyfi engellemeler kadar öfke ve saldırganlığa sebep olmamaktadır. Yapılan engellenmenin kazara veya haklı bir nedenle yapıldığı düşünülürse saldırganlık ortaya çıkmamaktadır (Freedman, Sears ve Carlsmith 1989; akt. Gültekin, 2008).

2.14.4. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kuramı saldırganlığın nedenlerini içgüdülere veya tamamen çevreye bağlamamaktadır. Sosyal öğrenme kuramına göre, kısmen de olsa davranış çevreyi, çevre de davranışı etkilemektedir. Yani çevre ve davranış arasında çift taraflı bir etkileşim söz konusudur. Engelleme kuramı, saldırganlığın nedeninin yaşanan engellemeler olduğunu söylerken, sosyal öğrenme kuramı bireye yapılan kötü davranış sonucu saldırganlığın ortaya çıktığını ifade etmektedir. Sosyal öğrenme kuramına göre, saldırganlık kişinin yaşadığı sorunlarla –öğrenilmiş- baş etme yollarından biridir. Saldırganlığı öğrenilmiş bir davranış olarak görmesi nedeniyle bu kuram, saldırganlığın azaltılması konusunda içgüdü kuramına ve engelleme–saldırganlık hipotezine göre daha iyimser bir bakış açısına sahiptir (Bandura, 1973; akt. Sağkal, 2011).

Sosyal öğrenme kuramı, bir davranışın gözlenerek öğrenilebildiğini savunmaktadır. Dolayısıyla, bir modelin yaptığı davranışlar ve bu davranışların sonuçları gözlenerek saldırganlık öğrenilebilmektedir. Çocuğun ilk yıllarında temel modeli anne ve babasıdır. Çocuk anne ve babasının hangi davranışlara saldırgan tepki verdiklerini öğrenmekte ve bunları taklit etmektedir (Tuzgöl, 1998).

2.15. Empatiye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Literatürde empati ile ilgili çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Parsak (2015), çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin, anne-baba tutumları ile çocukların davranış problemleri arasındaki ilişkideki rolünü incelediği araştırmada, İzmir'den 210 okul öncesi dönem çocuğu ile çalışmıştır. Araştırmanın sonunda, anne-baba tutumları ile çocukların davranış problemleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, çocukların empati ve sosyal becerilerinin bu ilişkide aracı değişkenler olduğu belirlenmiştir.

Çelik (2015) yaptığı çalışmada, anne-baba tarafından algılanan kontrol ile ergen iyi oluşu arasındaki ilişkide empati ve duygusal özerkliğin aracı etkisi belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcılarını, Ankara'daki çeşitli ortaöğretim kurumlarından

755 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmanın sonunda, anne ve babadan algılanan psikolojik kontrol veya davranışsal kontrol ile ergen iyi oluşu arasındaki ilişkide empatinin aracı rol oynamadığı belirlenmiştir.

Simeonsdotter-Svensson (2013), hayvanların ve yaşam koşullarının anlaşılmasının, çocuğun empatik kabiliyetinin gelişmesi için bir yol olup olmadığını belirlemeyi amaçladığı deneysel araştırmasında, 3-5 yaş arası 52 çocukla çalışmıştır. Çalışmanın sonunda, hayvanlarla ilgili öğretim materyalleri kullanmanın çocukların empati gelişiminde etkisi olduğu ancak bu gelişimin cinsiyete göre bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Gemci (2012), Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitimi'nin 8. sınıf öğrencilerin iletişim ve empatik becerileri üzerindeki etkisini incelediği deneysel çalışmasında 30 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın sonunda, verilen eğitimlerin çocukların iletişim becerilerini etkilemediğini ancak, empatik becerileri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur.

Yıldırım (2012) tarafından şiddetsizlik eğitimi programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan deneysel çalışmada, İzmir'den 100 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde, uygulanan programın dokuzuncu sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerini azaltıcı ve empati düzeylerini artırıcı bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Sağkal (2011) tarafından yapılan deneysel bir çalışmada, barış eğitimi programının altıncı sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Altıncı sınıf öğrencisi 281 kişinin katıldığı çalışmanın sonunda, programın, öğrencilerin saldırganlık eğilimlerini azaltacak, empati düzeylerini ise artıracak şekilde bir etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Filiz'in (2009) farklı orta öğretim kurumu öğrencilerinin saldırganlık ve empatik eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmanın örneklemini 340 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin saldırganlık puanlarının bazı değişkenler açısından anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu çalışmada, saldırganlık puanları ile empatik eğilim puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu da belirlenmiştir.

Rehber ve Atıcı'nın (2009), ilköğretim öğrencilerinin empatik eğilim düzeyleri ile çatışma çözme davranışları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada, çalışmanın örneklemini 755 ilköğretim ikinci kademe öğrencisi oluşturmuştur. Çalışma sonunda, öğrencilerin empatik eğilim düzeyi ile saldırganlık davranışları arasında negatif, problem çözme davranışları ile arasında ise pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kızların empatik eğilim ve problem çözme davranış düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Çetin (2008), dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerini farklı değişkenler açısından incelediği araştırmasında 417 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın sonunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden, annesi yüksek okul ya da üniversite mezunu olanların annesi okuryazar olanlardan ve kendilerini orta gelir düzeyinde algılayanların düşük düzeyde algılayanlardan daha yüksek bir empati beceri düzeyine sahip oldukları, doğuş sırası ve baba öğrenim durumunun ise empatik beceri puanını etkilemediği belirlenmiştir.

Cornell ve Frick (2007), ebeveynlik stilleri ile çocukların mizacı arasındaki etkileşimi ve bunların empati ve suçluluk ile ilişkisini inceledikleri çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri'nin güneydoğusundan 87 anne ve onların 3-5 yaş aralığındaki çocukları ile çalışmışlardır. Çalışmanın sonunda, öğretmenleri tarafından davranışları kısıtlanmış olarak ifade edilen çocuklar, ebeveynlik türüne ve kalitesine bakılmaksızın, anneler tarafından daha suçlu ve empatik olarak değerlendirilmişlerdir. Ancak, ebeveyn tarafından herhangi bir kısıtla olmadan tutarsız bir disiplin davranışının benimsenmesi, düşük suçluluk ve düşük empati ile, otoriter bir ebeveynlik ise yüksek bir suçluluk düzeyi ile ilişkilendirilmiştir.

Strayer ve Roberts'ın (2004), akran oyun gruplarında öfke ve saldırganlıkla ilgili empati arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarına, beş yaş grubundan 24 çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonunda, empatinin öfke ve saldırganlıkla negatif, prososyal davranışlarla pozitif bir ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Alkaya'nın (2004) lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerini sosyo-demografik değişkenler açısından incelediği çalışmaya, 367 lise ikinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine, internette sohbet

edip etmemelerine, algılanan anne ve baba tutumlarına göre empati becerileri arasında bir fark bulunmamıştır.

Yüksel (2004) empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerileri üzerindeki etkisini incelediği deneysel çalışmasını, Bursa’da 20 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışma sonunda, empati eğitim programının öğrencilerin empatik beceri düzeylerini olumlu şekilde etkilediği belirlenmiştir.

2.16. Anne-Baba Tutumlarına İlişkin Yapılan Çalışmalar

Solmaz (2017), korkuları olan ve olmayan okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynlerinin anne-baba tutumlarının ve kaygılarının, çocuklarının korkuları üzerindeki etkisini incelediği araştırmada, 103 çocuk ve 103 çift ebeveynle çalışmıştır. Çalışma sonuçlarına göre, demokratik ve otoriter ebeveyn tutumları, sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi ve ebeveynlerin çocukluk korkuları, çocuklardaki korkuyu yordamaktadır.

Köksal’ın (2016) özel bir okula devam eden 2-6 yaş arası çocukların saldırganlık düzeyleri ile bu çocuklarının ebeveynlerinin anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı çalışmaya 125 çocuk katılmıştır. Araştırma sonuçları, ebeveynlerin sergilediği demokratik tutum ve izin verici tutum ile çocukların saldırganlık düzeyleri arasında negatif, otoriter tutum ile saldırganlık düzeyleri arasında ise pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Eker (2016) sınav kaygısının nedenlerini ve ebeveyn tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, 327 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, otoriter ebeveyn tutumu ile öğrencilerin gelecekle ilgili endişe puanları ve otoriter ebeveyn tutumu ile genel sınav kaygısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır.

Çınar’ın (2016) ilkokul öğrencilerinin ebeveyn tutumlarına ilişkin algılarının, problem çözme becerisi ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçladığı çalışmanın örneklemini 200 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonunda, erkeklerin saldırganlık düzeylerinin kızlarınkinden yüksek olduğu belirlenmiştir. Demokratik ebeveyn tutumu ile çocukların problem çözme beceri seviyeleri arasında ve otoriter ebeveyn tutumu ile çocukların saldırganlık seviye arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Altıntaş (2016) ortaokul öğrencilerindeki problemlili internet kullanımını ile algılanan ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, sekizinci sınıf öğrencisi 376 öğrenci ile çalışmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, internetin olumsuz sonuçları, sosyal fayda, aşırı kullanım ve problemlili internet kullanımını demokratik tutum ile düşük düzeyde negatif yönlü ilişkiler gösterirken, koruyucu-istekçi tutum ile otoriter tutum arasında orta düzeyde pozitif ilişkiler göstermektedir.

Braza, Carreras, Munoz, Braza, Azurmendi, Pascual-Sagastizabal, Cardas ve Sanchez-Martin (2015) tarafından anne-babaların otoriter ya da izin verici tutumlarının çocukların davranış problemlerini içselleştirmelerini ya da dışa vurmalarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, otoriter anne tutumunun çocukların problemi içselleştirmesi ve dışa vurması ile pozitif bir ilişkisinin olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, otoriter anne ve izin verici baba tutumlarının birlikte olması, erkek çocuklarda problemlerin içselleştirilmesi ile negatif ilişkiliyken, hem kızlarda hem de erkeklerde agresif davranışların görülmesi ile pozitif ilişkilidir. Ancak, hem anne hem de babanın izin verici tutumda olması, yalnızca kızların fiziksel saldırganlık davranışları sergilemesi ile pozitif ilişkilidir.

Sak, Şahin-Sak, Atlı ve Şahin (2015) tarafından yapılan çalışmada, 4-6 yaş aralığında çocuğu olan ebeveynlerin, ebeveynlik tutumlarının incelenmesi amaçlanmış; 258 anne-babaya Ebeveyn Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre, anne-babaların cinsiyetleri, yaşadıkları bölge, öğrenim durumları, yaşları, evlendikleri yaş ve sahip oldukları çocuk sayısına göre ebeveynlik tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır.

Torre-Cruz, Garcia-Linares ve Casanova-Arias (2014) yaptıkları çalışmada, ebeveynler tarafından algılanan anne-baba tutumu ile çocukların saldırganlık davranışlarının düzeyleri arasındaki ilişki belirlemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın sonuçlarına göre, ebeveynlerin kendilerini otoriter olarak algılamaları ile çocukların saldırganlık davranışı sergilemeleri arasında pozitif bir ilişki vardır.

Bakhla, Sinha, Sharan, Binay, Verma ve Chaudhury'nin (2013) çocuklarda kaygı ve alt tiplerinin yaygınlığını belirlemek ve ebeveynlik tutumu ile çocuklardaki kaygıyı cinsiyet değişkeni açısından incelemek amacıyla yaptıkları çalışmaya, yaş ortalaması 12.71 olan 146 çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonunda, çocukların çoğunun

anne-babalarını demokratik olarak algıladıkları, ebeveynlerini otoriter veya izin verici olarak algılayanların sayılarının ise eşit olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ebeveynlerini otoriter olarak algılayan çocukların kaygı düzeyleri oldukça yüksek bulunmuştur.

Trenas, Osuna, Olivares ve Cabrera (2013) tarafından İspanyol çocukların saldırganlığı ile ebeveynlerinin tutumu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan araştırmaya 3-14 yaş arası 33 çocuk katılmıştır. Çalışmanın sonucu, anne ve babaların ebeveyn tutumları arasında ufak farklılıklar olduğunu ve anne-babanın tutumları arasındaki ilişkinin saldırganlık için, anne ve babaların ayrı ayrı tutumlarından daha iyi bir yordayıcı olduğunu göstermiştir.

Tezel-Şahin ve Özyürek'in (2008) 5-6 yaş grubu çocuğu olan anne-babaların ebeveyn tutumlarını inceledikleri çalışmada örneklem, 762 anne-babadan oluşmaktadır. Çalışmanın sonuçları, annelerin çocuklarına karşı tutumlarının, babalarinkinden daha demokratik olduğunu göstermiştir.

2.17. Saldırganlıkla İlgili Yapılan Çalışmalar

Akdemir (2016) tarafından yapılan bir araştırmada, ilkokul öğrencilerinde hayvanlara yönelik kötü davranışlar ve bu davranışların saldırganlık ve empati değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemi, 1248 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, hayvana yönelik kötü davranış ve saldırganlık arasında pozitif yönde bir ilişki belirlenirken, hayvanlara yönelik kötü davranış ve empati arasında negatif yönde bir ilişki belirlenmiştir. Saldırganlık ve empati arasında ise negatif yönde bir ilişki belirlenmiştir.

Fidan (2016) spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerin saldırganlık durumları ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, 5.6.7. ve 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık durumları ile ilgili görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir. Ancak, öğrencilerin saldırganlık durumları ile ilgili görüşlerinin, spor yapıp yapmamalarına ve ailenin birlikte olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Yalçın (2016) tarafından saldırganlık ile olumlu duygulardan biri olan mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 776 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre,

saldırıcılık, cinsiyet ve öğrencilerin yetiştikleri çevre değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Ayrıca, mutluluk saldırıcılığı azaltmada önemli bir faktördür.

Şiddet içeren bilgisayar oyunlarının, 13-14 yaş grubu çocukların saldırıcılık davranışı üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmada Şelimen (2016), 100 çocukla çalışmıştır. Çalışmanın sonuçları, şiddet içerikli bilgisayar oyunu oynamanın, çocukların saldırıcılık davranışı gösterme eğilimi üzerinde anlamlı derecede etkili olduğunu göstermiştir.

Şahin (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, ergenlik dönemindeki bireylerde saldırıcılık davranışı ve algılanan anne-baba tutumları arasındaki ilişkiye benlik saygısı düzeylerinin etkisi incelenmiştir. Dört yüz (400) kişinin katıldığı çalışmada, erkeklerin kızlara oranla anne-babalarını daha demokratik, kendisine kimseyi yakın görmeyen bireylerin diğer bireylere oranla anne-babalarını daha otoriter algıladıkları bulunmuştur. Ayrıca, bireylerin ebeveynlerini demokratik olarak algılama düzeyleri arttıkça, bireylerin benlik saygısı düzeyleri de artmaktadır.

Çetin (2015) tarafından ortaokul öğrencilerinin benlik saygıları ile saldırıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan çalışmaya, toplam 417 ortaokul öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın sonunda, cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kardeş sayısı, babanın eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum algısı, anne-baba birliktelik durumu ile genel saldırıcılık arasında anlamlı farklılık olmadığı ifade edilmiştir. Genel saldırıcılık ile benlik saygısı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur.

Kutlu (2014), çocuklarda sıklıkla tekrarlanan uyumsuz, otorite figürlerine karşı gelen, yetişkinlere ve akranlarına karşı sergilenen sözel ve fiziksel saldırıcılık davranışlarının ruhsal nedenlerini anlamayı amaçladığı çalışmasında, çocuğun gelişimi üzerinde anne-baba tutumlarına bağlı olarak ödipal döneme ait bazı unsurların yapılandırıcı bir şekilde ilerleyemediğini belirlemiştir.

Topaloğlu (2013), 4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırıcılık, kaygı puanları ile anne-babalarının öz-yeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada, 227 çocuk, 227 anne ve 227 baba ile çalışmıştır. Çalışmanın sonuçları, çocukların sosyal yetkinlik puanlarının cinsiyetlerine göre istatistiksel açıdan anlamlı

şekilde farklılaştığını ancak saldırganlık ve kaygı puanlarının farklılaşmadığını göstermiştir. Ayrıca çocukların sosyal yetkinlik puanları, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, saldırganlık puanlarının ise anne eğitim durumuna göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir.

Zsolnai, Lesznyak ve Kasik (2012) tarafından, stresli durumlarda okul öncesi dönem çocuklarının saldırgan ve prososyal davranışlarını belirleyen sosyal ve duygusal becerilerini incelemek amacıyla yapılan çalışmanın katılımcıları, 36-72 aylık 119 Macar çocuktan oluşmaktadır. Çalışmanın sonunda, sözel ve fiziksel saldırganlığın 61-72 aylık çocuklar tarafından küçük yaş grubundakilere göre daha fazla kullanıldığı belirlenmiştir. Yine bu yaş grubunda, erkeklerin kızlara göre çok daha saldırgan oldukları bulunmuştur. Ancak, prososyal davranışlar üzerinde yaş ya da cinsiyetin önemli bir etkisi olmamıştır

Lotfi Azimi, Vaziri ve Lotfi Kashani (2012) tarafından, anne ebeveyn tutumu ve çocuğun saldırganlık davranışı arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmanın katılımcıları, 380 lise öğrencisidir. Çalışmanın sonunda, annenin otoriter ebeveynlik tutumunun, ergenin saldırganlık davranışı ile pozitif ilişkili, yetkili ebeveynlik tutumunun ise saldırganlık davranışı ile negatif şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Clark, Menna ve Manel (2012) tarafından yapılan çalışmada, çocukları saldırgan olan ya da olmayan annelerin problem çözme konusunda çocuklarına destek olma şekilleri açısından farklılıkları ve annelerin çocuklarını desteklemeleri ile çocukların sosyal becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonunda, çocuklarını destekleme, özellikle de verilen işin zorluğunu ayarlama, süreci gözden geçirme, duygusal destek verme, çocuğu problem çözme sürecine aktif katılması konusunda yöreklendirme noktalarında, çocukları saldırgan olan annelerin olmayan annelere göre daha az etkili oldukları belirlenmiştir. Ancak çocukları saldırgan olan annelerin reddetme ve kontrol kurma puanları diğerlerinden yüksek çıkmıştır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005). Fraenkel ve Wallen (2006) tarama modelinde yapılan çalışmaların, evreni yansıtacak şekilde bir grup insandan beceri, görüş, tutum, inanç ve/veya bilgiye yönelik veri toplanmasını, evreni oluşturan her birey yerine belli bir örnekleme ulaşılmasını ve kişilere çeşitli yollarla sorular sorarak bilgi alınmasını sağladığını vurgulamaktadır. Bu araştırmada da, empati, anne-baba tutumları ve saldırganlık ile ilgili var olan durumun ortaya konması için farklı ölçekler kullanılarak, evreni yansıtacak şekilde belirlenen örneklemden veri toplanmıştır.

3.2. Evren Ve Örneklem

Bir araştırma için evren, soruları cevaplamak için ihtiyaç duyulan verilerin elde edildiği canlı ya da cansız varlıklardan oluşan büyük gruptur (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Bu araştırmanın evreni, Van il merkezindeki resmi ve özel okullarda öğrenim gören 12803 ilkököl 4. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem ise, belli kurallara göre evrenden seçilen ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir (Karasar, 2005). Araştırmalarda örneklem oluşturulurken, mümkün olduğu kadar evrenin temsil edilmesi amaçlanmaktadır. Bu araştırmada örneklemin evreni yeterli düzeyde temsil etmesi için, seçkisiz örneklem yöntemi kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünün yüksek olmasıdır. Bunun da ön koşulu, örnekleme birimlerinin örnekleme seçilme olasılıklarının eşit ve bağımsız olmasıdır. Seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılarak, evrene geçerli genellemelerin yapılabileceği temsil gücü yüksek örneklemlerin oluşturulması hedeflenmektedir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014).

Tablo 1. Çalışmaya katılan 4. sınıf öğrencilerinin demografik özellikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kız	305	48,1
	Erkek	329	51,9
Yaş	9 yaş	98	15,5
	10 yaş	432	68,1
	11 yaş	104	16,4
Kardeş sayısı	1 kardeş	34	5,4
	2 kardeş	173	27,3
	3 kardeş	198	31,2
	4 kardeş	133	21,0
	5 kardeş ve üzeri	96	15,1
Okul türü	Özel	146	23,0
	Devlet	488	77,0
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	92	14,5
	İlkokul	215	33,9
	Ortaokul	88	13,9
	Lise	120	18,9
	Lisans	119	18,8
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	42	6,6
	İlkokul	158	24,9
	Ortaokul	54	8,5
	Lise	141	22,2
	Lisans	239	37,7
Annenin yaşı	21-30	182	28,7
	31-40	365	57,6
	41 ve üstü	87	13,7
Babanın yaşı	21-30	49	7,7
	31-40	310	48,9
	41 ve üstü	275	43,4
Oturlan ev	Apartman	458	72,2
	Müstakil	176	27,8
Aylık gelir	2000 ve altı	332	52,4
	2001-4000	115	18,1
	4001-6000	78	12,3
	6001-8000	54	8,5
	8001 ve üstü	56	8,8

Bu araştırmanın örneklemini, Van il merkezindeki milli eğitim müdürlüklerine bağlı ilkokullarda eğitim gören 634 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere önceki sayfadaki tabloda yer verilmiştir.

Çalışma katılan öğrencilerin %48,1'i (n=305) kız, %51,9'u (n=329) erkektir. Büyük çoğunluğu (n=488, %77,0) devlet okullarına giderken, katılımcıların %23'ü (n=146) özel okul öğrencisidir. Öğrencilerin yaşları, dokuz (n=98, %15,5), on (n=432, %68,1) ve on bir (n=104, %16,4) arasında değişmektedir. Kardeş sayıları bir ile beş ve üzeri şeklinde değişirken, yaklaşık üçte birinin (n=198, %31,2) üç kardeşi bulunmaktadır. Annelerin %14,5'i (n=92) okuma yazma bilmezken, diğerleri ilkökul (n=215, %33,9), ortaokul (n=88, %13,9), lise (n=120, %18,9) veya lisans (n=119, %18,8) mezunudur. Babaların da %6,6'sı (n=42) okuma yazma bilmezken, diğerleri ilkökul (n=158, %24,9), ortaokul (n=54, %8,5), lise (n=141, %22,2) veya üniversiteden (n=239, %37,7) mezun olmuş durumdadırlar. Annelerin %57,6'sı (n=365), babaların ise %48,9'u (n=310) 31-40 yaş arasındadır. Öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü (n=458, %72,2) apartmanda oturmaktadır. Ailelerin aylık gelirleri, 2000 ve altı (n=332, %52,4), 2001-4000 (n=115, %18,1), 4001-6000 (n=78, %12,3), 6001-8000 (n=54, %8,5) ve 8001 ve üstü (n=56, %8,8) şeklinde değişmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, verileri toplamak için Yılmaz (Yüksel) (2003) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Çocuklar için Empati Ölçeği, Yılmaz (2000) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Anne-Baba Tutum ölçeği ve Şahin (2004) tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Aşağıda, araştırmada kullanılmış veri toplama araçları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.3.1. Çocuklar için Empati Ölçeği

Bu ölçek Bryant (1982) tarafından geliştirilmiş ve Türkçeye uyarlaması Yılmaz (Yüksel) (2003) tarafından yapılmıştır. Bryant'ın adapte ettiği ölçek, 22 maddelik, kendini anlatma (self-report) ve kâğıt-kalem ölçeğidir. Yılmaz (Yüksel) (2003) tarafından yapılan Türkçeye uyarlama çalışmasında ölçek 20 madde olarak düzenlenmiştir. Yirmi maddeden oluşan çocuklar için empati ölçeğinin son formundan 4. sınıf öğrencilerinin aldıkları puanların aritmetik ortalaması $\bar{x}=12,24$, standart sapması $Ss=3,70$ 'dir. Ölçeğin kararlılık düzeyi için test-tekrar test yöntemi kullanılmış ve $r=.694$

($p < .001$) olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .70 olarak hesaplanmıştır (Yılmaz (Yüksel), 2003).

3.3.2. Anne-Baba Tutum Ölçeği

Çalışmada Yılmaz (2000) tarafından uyarlaması yapılan 3 faktörden oluşan (kabul/ilgi, kontrol/denetleme ve psikolojik özerklik) Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanılmıştır. 4 dereceli Likert tipi ölçek üzerinde hazırlanmış olan Kabul/ilgi boyutunda ve psikolojik özerklik boyutunda 9 madde ve kontrol/denetleme boyutunda ise ilk iki madde 7 dereceli, diğer maddeler ise 3 dereceli Likert-tipi ölçek üzerinde 8 madde bulunmaktadır. Kabul/ilgi boyutunun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .72, denetleme boyutunun iç tutarlık katsayısı .76 ve psikolojik özerklik boyutunun iç tutarlık katsayısı .82 olarak bulunmuştur (Yılmaz, 2000).

Anket maddelerinin boyutlara dağılımı ve değerlendirme şekli aşağıdaki gibidir:

- Kabul/ilgi boyutu: 1, 3, 5, 7, 9, 11, 13, 15, 17 numaralı maddeler (9 madde),
- Psikolojik özerklik boyutu: 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18 numaralı maddeler (9 madde),
- Kontrol/denetleme boyutu: 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 26 numaralı maddeler (8 madde).

Anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin yapılan tanımlamalar şu şekildedir: Kabul-ilgi boyutu; çocukların anne ve babalarını ne derece sıcak ve ilgili olarak algıladıklarını göstermektedir. Kontrol ve denetleme boyutu; çocukların anne ve babalarını ne kadar kontrollü ve denetleyici olarak algıladıklarını göstermektedir. Psikolojik özerklik boyutu; anne-babaların ne düzeyde çocuklarının bireyselliğini ifade etmelerine fırsat verdiklerini göstermektedir (Yılmaz, 2000).

Değerlendirme aşamasında ise tek numaralı maddeler aynen alınmış (kabul/ilgi boyutu), psikolojik özerklik boyutu için ise değerlendirme aşamasında çift numaralı maddeler tersten puanlanmış, sadece 12. madde düz olarak puanlanmıştır. Kontrol/denetleme boyutuna ait ilk iki madde “hayır” cevabı için 7, “istediğim saate kadar” cevabı için 1 olacak şekilde, 1 ile 7 arasında puanlanmıştır. 21. sorudan itibaren ise “hiç çaba göstermez” cevabı için 1, “çok az çaba gösterir” cevabı için 2 ve “çok çaba gösterir” cevabı için 3 olacak şekilde puanlanmıştır (Yılmaz, 2000).

Kontrol/denetleme ve kabul/ilgi boyutlarının kesişmesinden dört anne-baba tutumu ayırt edilmektedir. Kabul/ilgi ve kontrol/denetleme boyutlarında ortancanın üzerinde puan alan ebeveynler “Demokratik”, ortancanın altında puan alan katılımcıların anne-babaları “ihmkar”, kabul/ilgi boyutunda ortancanın altında ve kontrol/denetleme boyutunda ortancanın üzerinde puan alan katılımcıların ebeveynleri “Otoriter”, kabul/ilgi boyutunda ortancanın üzerinde, kontrol/denetleme boyutunda ortancanın altında puan alan katılımcıların ebeveynleri ise “müsamahakar/izin verici” olarak tanımlanmıştır (Yılmaz, 2000). Aşağıdaki tabloda bu dört ebeveyn tutumunun ayırt edilme durumu özetlenmiştir.

Tablo 2. Anne-baba tutumlarına ilişkin boyutlar

Tutum	Kabul-ilgi		Kontrol denetleme	
	Yüksek	Düşük	Yüksek	Düşük
Demokratik	X		X	
İhmalkar		X		X
Otoriter		X	X	
Müsümahakar (İzin verici)	X			X

3.3.3. Saldırganlık Ölçeği (Davranış Değerlendirme Ölçeği)

Ölçek, Şahin (2004) tarafından ilkökul çağındaki 10–11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla, temelde sosyal öğrenme ve bilişsel kurama dayanarak geliştirilmiştir (Şahin, 2004). Saldırganlık ölçeğinin geçerliliği, yapı geçerliği ve kapsam geçerliği ile ele alınmıştır. Ölçeğin kapsam geçerliği için, Psikolojik Danışma ve Rehberlik ile Psikoloji bölümlerinden 11 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda ölçek üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için faktör analizi yapılmış ve ölçeğin tek boyutlu bir yapısı olduğu belirlenmiştir. Bu boyut; “Çocuğun niyetli bir şekilde başkasına, nesnelere ve hayvanlara fiziksel zarar verme boyutu” olarak tanımlanmıştır. Her bir maddeden elde edilen puanlar ile testin bütününden elde edilen puanların karşılaştırılması temeline dayanan madde toplam korelasyon katsayıları .33 ile .65 arasında değişmiştir. Diğer bir ifadeyle, ölçekteki her bir maddenin ölçeğin bütünüyle tutarlı olduğu görülmüştür. Ölçeğin saldırgan olan ve olmayan öğrencileri ayırt etme

gücünü belirlemek için maddelerin ayırt edicilik özellikleri incelenmiş ve her bir maddenin istenen düzeyde ayırt edici olduğu görülmüştür (Şahin, 2004).

Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .77 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kararlık düzeyi test-tekrar test yöntemi ile hesaplanmıştır. İki uygulamadan elde edilen puanların karşılaştırılması sonucunda elde edilen korelasyon katsayısı .71 ($p<.01$) olarak hesaplanmıştır. Geçerlik ve güvenirlik puanları ölçeğin 10-11 yaşlarındaki çocukların saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılabilceğini göstermektedir (Şahin, 2004).

Ölçek üçlü dereceleme ölçeği şeklinde düzenlenmiştir. Seçeneklerden *hep yaparıma* 3 puan, *ara sıra yaparıma* 2 puan ve *hiç yapmama* 1 puan verilerek toplam puan hesaplanmaktadır. Ölçekten toplam “saldırganlık” puanı elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek toplam puan 39, en düşük toplam puan 13’tür. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır. Ölçekte 5, 7, 10, 15 ve 17. maddeler nötrdür ve puanlanmamaktadır (Şahin, 2004).

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

“Kişisel Bilgi Formu”, örneklemi kapsayan öğrencilerin kişisel nitelikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, devam ettiği okul (devlet/özel), anne ve babalarının eğitim düzeyi, anne-babalarının yaşı ve mesleği, kardeş sayısı ve sırası, algılanan gelir, yaşadığı ev ile ilgili sorulardan oluşmaktadır.

3.4. Veri Analizi

Toplanan ölçeklerin uygun doldurulup doldurulmadığı kontrol edildikten sonra eksik ve dikkatsizce doldurulduklarına karar verilen 20 ölçek değerlendirme dışı bırakılmış olup 634 veri seti analize dahil edilmiştir. İstatistiksel paket programı yardımıyla yapılan analizlerde öncelikle verilerin normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogrov-Simirnow Testi ile belirlenmiştir. Kolmogrov-Simirnow Testi sonucunda ($n=634$, $p>.05$) verilerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiş ve veri analizinde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Analizlere geçilmeden önce her bir ölçeğin puanlanması kontrol edilmiş, program yardımıyla ters maddelere ilişkin işlemler paket program yardımıyla yapılmıştır. Örnekleme oluşturan öğrencilere ait demografik bilgilerle ilgili frekans ve yüzdeler dağılımlar gibi betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Verilerin analizinde iki gruptan oluşan değişkenler için bağımsız örneklem için t testi, üç gruptan oluşan değişkenler için Tek Faktörlü ANOVA ve değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu gibi parametrik testler kullanılmıştır.



4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Çocuklar İçin Empati Ölçeği, Anne-Baba Tutum Ölçeği ve Saldırganlık Ölçeği (Davranış Değerlendirme Ölçeği) araçlarının uygulanmasından elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

4.1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri nedir?

Tablo 3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeyleri

Ölçek	N	Min.	Maks.	\bar{x}	Ss
Empati ölçeği	634	3	20	10,19	2,31

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin empati beceri puanları 3 ile 20 arasında değişmektedir. Öğrencilerin empati beceri ortalamaları $\bar{x}=10,19$ olarak hesaplanmış olup standart sapma değeri ise 2,31'dir. Öğrencilerin genel empati beceri ortalamalarının orta noktada (10 puan) olduğu görülmektedir.

4.2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Empati	Erkek	329	10,20	2,2694	,144	,885
	Kız	305	10,17	2,3678		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; erkek ve kız öğrencilerin empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=,144, p>.05$). Bu sonuca göre, cinsiyet değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.3. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Yaş	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	9	98	10,10	2,43	2/631	,184	,832	---
	10	432	10,18	2,22				
	11	104	10,29	2,56				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{631}=,184$, $p>.05$). Bu sonuca göre, yaş değişkeninin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Kardeş sayısı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	1	34	9,55	2,31	4/629	2,472	,043	E-A E-B
	2	173	9,87	2,31				
	3	198	10,23	2,28				
	4	133	10,40	2,38				
	5 ve üzeri	96	10,59	2,22				

A=1 kardeş B=2 kardeş C=3 kardeş D=4 kardeş E=5 ve üzeri kardeş

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin kardeş sayılarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{629}=2,472$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin, bir kardeşi ve iki kardeşi olan öğrencilerin empati becerilerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri ortalamaları ($\bar{x}=10,59$), bir kardeşi olan öğrencilerin empati beceri ortalamalarından ($\bar{x}=9,55$) ve iki kardeşi olan öğrencilerin empati

becerileri ortalamalarından ($\bar{x}=9,87$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, sahip olunan kardeş sayısı ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerini etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.5. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 7. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları

	Okul Türü	n	\bar{x}	Ss	t	p
Empati	Özel okul	146	10,06	2,08	-,768	,443
	Devlet okulu	488	10,22	2,38		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin okudukları okul türüne (Özel/Devlet) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; özel okullarda okuyan ve devlet okullarında okuyan öğrencilerin empati beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=-,768$, $p>.05$). Bu sonuca göre, okul türü (özel/devlet) değişkeninin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.6. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 8. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	Okuryazar	92	10,75	2,39	4/629	2,409	,048	A-E A-D
	Değil							
	İlkokul	215	10,24	2,21				
	Ortaokul	88	10,26	2,08				
	Lise	120	9,83	2,58				
Lisans	119	9,96	2,26					

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{629}=2,409$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Anneleri okur yazar olmayan

çocukların empati becerileri, anneleri lise ve üniversite mezunu olan çocuklarının empati becerilerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Anneleri okur yazar olmayan çocuklarının empati beceri ortalamaları ($\bar{x}=10,75$), anneleri lise mezunu olan çocukların empati beceri ortalamalarından ($\bar{x}=9,83$) ve anneleri üniversite mezunu olan çocukların empati beceri ortalamalarından ($\bar{x}=9,96$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, anne eğitim durumu ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerini etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.7. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 9. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	Okuryazar Değil	42	10,57	2,65	4/629	,576	,680	A-E A-D
	İlkokul	158	10,27	2,08				
	Ortaokul	54	10,33	2,24				
	Lise	141	10,05	2,30				
	Lisans	239	10,11	2,42				

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=,576$, $p>.05$). Bu sonuca göre, baba eğitim durumunun ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.8. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 10. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Annelerin Yaşı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	21-30	182	10,29	2,17	2/631	,765	,466	---
	31-40	365	10,09	2,32				
	41 ve üstü	87	10,37	2,56				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin annelerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{631}=,765$, $p>.05$). Bu sonuca göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri üzerinde annelerinin yaşlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.9. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 11. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Babannın Yaşı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	21-30	49	10,59	2,24	2/631	,801	,450	---
	31-40	310	10,14	2,29				
	41 ve üstü	275	10,16	2,35				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin babalarının yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{631}=,801$, $p>.05$). Bu sonuca göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri üzerinde babalarının yaşlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.10. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 12. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları

	Oturulan Ev	n	\bar{x}	Ss	t	p
Empati	Apartman	458	10,09	2,28	-1,742	,082
	Müstakil	176	10,44	2,38		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerinin oturdukları ev türüne (Apartman/Müstakil) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; apartmanda ve müstakil evde oturan öğrencilerin empati beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=-1,742$, $p>.05$). Bu sonuca göre, öğrencilerin oturdukları ev türünün (Apartman/Müstakil) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati beceri düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.11. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 13. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Empati Ölçeği puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Aylık Gelir	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Empati	2000 ve altı	332	10,25	2,42	4/629	,496	,739	---
	2001-4000	115	10,11	2,10				
	4001-6000	77	10,22	2,39				
	6001-8000	54	10,33	1,99				
	8001 ve üstü	56	9,82	2,29				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerilerinin ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=,496$, $p>.05$). Bu sonuca göre, ailelerinin aylık geliri ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.12. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri nedir?

Tablo 14. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri

Ölçek	N	Min.	Maks.	\bar{x}	Ss
Saldırganlık Ölçeği	634	13	36	17,38	4,50

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin saldırganlık puanları 13 ile 36 arasında değişmektedir. Öğrencilerin saldırganlık ortalamaları 17,38 olarak hesaplanmış olup standart sapma değeri ise 4,50'dir. Değerlendirmede, grubun ortalamasının bir standart sapma üstünde puan alanlar saldırgan olarak tanımlanmaktadır (Şahin, 2004). Yapılan hesaplamalarda saldırganlık ölçeğinden 22 puan ve üstü alanlar saldırgan olarak tanımlanmıştır. Diğer bir ifadeyle, çalışmanın 634 katılımcısından 103 öğrenci (%16,2) saldırgan olarak belirlenmiştir.

4.13. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 15. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Saldırganlık	Erkek	329	18,57	4,97	7,170	,000
	Kız	305	16,10	3,52		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; erkek ve kız öğrencilerin saldırganlık düzeyleri arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{632}=7,170$, $p<.05$). Erkek öğrencilerin saldırganlık ortalamalarının ($\bar{X}=18,57$), kız öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından ($\bar{X}=16,10$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, cinsiyet değişkeninin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.14. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 16. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Yaş	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	9	98	16,90	4,35	2/631	5,074	,007	A-C A-B
	10	432	17,18	4,22				
	11	104	18,64	5,51				

A= 9 yaş B= 10 yaş C=11 yaş

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{631}=5,074$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. 11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ortalamaları, 10 yaşındaki ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ortalamaları ($\bar{X}=18,64$), 10 yaşındaki çocukların saldırganlık ortalamalarından ($\bar{X}=17,18$) ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından

($\bar{x}=16,90$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, yaş değişkeni ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.15. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Kardeş sayısı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	1	34	17,88	3,99	4/629	,717	,580	---
	2	173	17,45	4,73				
	3	198	17,64	4,57				
	4	133	16,87	4,11				
	5 ve >	96	17,27	4,65				
A=1 kardeş	B=2 kardeş	C=3 kardeş	D=4 kardeş	E=5 ve üzeri kardeş				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin kardeş sayılarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=,717$, $p>.05$). Bu sonuca göre, sahip olunan kardeş sayısının ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı şeklinde değerlendirilebilir.

4.16. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 18. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları

	Okul Türü	n	\bar{x}	Ss	t	p
Saldırganlık	Özel okul	146	17,88	4,45	1,525	,128
	Devlet okulu	488	17,23	4,51		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin okudukları okul türüne (Özel/Devlet) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; özel okullarda okuyan ve devlet okullarında okuyan öğrencilerin empatik beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=1,525$, $p>.05$). Bu sonuca göre, okul türü (özel/devlet) değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.17. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 19. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	Okuryazar Değil	92	17,09	4,38	4/629	1,233	,296	---
	İlkokul	215	17,59	4,69				
	Ortaokul	88	16,56	4,26				
	Lise	120	17,38	4,26				
	Lisans	119	17,84	4,66				

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=1,233$, $p>.05$). Bu sonuca göre, anne eğitim durumunun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.18. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 20. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	Okuryazar Değil	42	17,97	4,06	4/629	3,168	,014	B-C B-D B-E
	İlkokul	158	18,29	5,05				
	Ortaokul	54	16,38	3,95				
	Lise	141	16,77	4,22				
	Lisans	239	17,26	4,39				

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{629}=3,168$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Babası ilkokul mezunu olan

ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, babaları ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan çocukların saldırganlık düzeylerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerinin saldırganlık ortalamaları ($\bar{X}=18,29$), babaları ortaokul mezunu ($\bar{X}=16,38$), lise mezunu ($\bar{X}=16,77$) ve üniversite mezunu ($\bar{X}=17,26$) olan çocukların saldırganlık ortalamalarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, baba eğitim durumunun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu söylenebilir.

4.19. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 21. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Annenin Yaşı	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	21-30	182	17,73	4,75	2/631	,798	,451	---
	31-40	365	17,21	4,45				
	41 ve üstü	87	17,37	4,17				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin annelerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{631}=,798$, $p>.05$). Bu sonuca göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerinde annelerinin yaşlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.20. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 22. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Babanın Yaşı	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	21-30	49	18,44	4,67	2/631	2,129	,120	---
	31-40	310	17,09	4,33				
	41 ve üstü	275	17,52	4,64				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin babalarının yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{631}=2,129$, $p>.05$).

Bu sonuca göre, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerinde babalarının yaşlarının anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.21. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları

	Oturulan Ev	n	\bar{x}	Ss	t	p
Saldırganlık	Apartman	458	17,56	4,73	1,610	,108
	Müstakil	176	16,92	3,82		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin oturdukları ev türüne (Apartman/Müstakil) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; apartmanda ve müstakil evde oturan öğrencilerin saldırganlık beceri düzeyleri arasında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=-1,610$, $p>.05$). Bu sonuca göre, öğrencilerin oturdukları ev türünün (Apartman/Müstakil) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.22. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 24. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Aylık Gelir	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık	2000 ve altı	332	17,09	4,40	4/629	1,360	,246	---
	2001-4000	115	17,77	4,98				
	4001-6000	77	17,03	4,58				
	6001-8000	54	17,90	3,74				
	8001 ve üstü	56	18,25	4,58				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=1,360$, $p>.05$). Bu sonuca göre, ailelerin aylık geliri ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.23. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-babalarının tutumlarının dağılımı nasıldır?

Tablo 25. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumlarının dağılımı

Tutum	N	%
Demokratik	192	30,3
İhmalkar	160	25,2
Otoriter	136	21,5
İzin Verici	146	23,0

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin algılarına göre anne-babalarının tutumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde, Demokratik tutuma sahip anne-babaların oranının % 30,3 olduğu, ihmalkâr anne-babaların oranının % 25,2 olduğu, otoriter anne-babaların oranının % 21,5 olduğu ve izin verici tutuma sahip anne-babaların oranının % 23,0 olduğu görülmektedir.

4.24. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 26. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının cinsiyetlerine göre t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	p
Kabul/ilgi	Erkek	329	29,39	3,8353	-,812	,417
	Kız	305	29,63	3,5199		
Psikolojik Özerklik	Erkek	329	21,11	4,8035	-2,042	,042
	Kız	305	21,84	4,1489		
Kontrol Denetleme	Erkek	329	27,23	4,1306	-5,109	,000
	Kız	305	28,79	3,5352		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklemler için t testi sonucunda; erkek ve kız öğrencilerin psikolojik özerklik boyutundaki algıları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{632}=-2,042$, $p<.05$). Kız öğrencilerin psikolojik özerklik boyutundaki algılarına ait ortalamanın ($\bar{x}=21,84$), erkek öğrencilerin psikolojik özerklik boyutundaki algılarına ait ortalamadan ($\bar{x}=21,11$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkek ve kız öğrencilerin kabul/ilgi boyutundaki algıları arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($t_{632}=-,812$, $p>.05$). Erkek ve kız öğrencilerin kontrol denetleme boyutundaki algıları

arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($t_{632}=-5,109$, $p<.05$). Kız öğrencilerin kontrol denetleme boyutundaki algılarına ait ortalamanın ($\bar{X}=28,79$), erkek öğrencilerin kontrol denetleme boyutundaki algılarına ait ortalamadan ($\bar{X}=27,23$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre, cinsiyet değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme boyutlarındaki algılarını etkileyen bir faktör olduğu söylenebilir.

4.25. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 27. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	9	98	29,44	3,54	2/631	1,966	,141	---
	10	432	29,67	3,71				
	11	104	28,88	3,67				
Psikolojik Özerklik	9	98	21,68	4,30	2/631	,133	,876	---
	10	432	21,42	4,50				
	11	104	21,46	4,77				
Kontrol Denetleme	9	98	28,53	3,34	2/631	6,796	,001	A-C B-C
	10	432	28,16	3,85				
	11	104	26,73	4,48				

A= 9 yaş B= 10 yaş C= 11 yaş

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; kabul/ilgi boyutunda ($F_{631}=1,966$, $p>.05$) ve psikolojik özerklik boyutunda ($F_{631}=,133$, $p>.05$) aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, yaş değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeğinin kabul/ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, kontrol/denetleme boyutunda ($F_{631}=6,796$, $p<.05$) aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. 9 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden ve 10 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 9 yaşındaki 4. sınıf öğrencilerinin kontrol

denetleme boyutuna ilişkin ortalamaları ($\bar{x}=28,53$), 11 yaşındaki öğrencilerin kontrol denetleme boyutu ortalamalarından ($\bar{x}=26,73$) ve 10 yaşındaki öğrencilerin kontrol denetleme boyutu ortalamalarının ($\bar{x}=28,16$) 11 yaşındaki öğrencilerin kontrol denetleme boyutu ortalamalarından ($\bar{x}=26,73$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğrencilerin yaşları kontrol denetleme boyutuna ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.26. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 28. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının kardeş sayılarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Kardeş sayısı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	1	34	28,67	4,11	4/629	8,867	,000	B-E C-E D-E
	2	173	30,52	3,30				
	3	198	29,62	3,42				
	4	133	29,42	3,45				
	5 ve >	96	27,88	4,35				
Psikolojik Özerklik	1	34	23,00	4,78	4/629	2,170	,071	---
	2	173	21,68	4,59				
	3	198	20,86	4,61				
	4	133	21,42	4,38				
	5 ve >	96	21,86	4,07				
Kontrol Denetleme	1	34	28,20	2,30	4/629	1,813	,125	---
	2	173	28,27	3,84				
	3	198	28,11	3,83				
	4	133	28,06	3,91				
	5 ve >	96	27,01	4,61				

A=1 kardeş B=2 kardeş C=3 kardeş D=4 kardeş E=5 ve üzeri kardeş

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının kardeş sayılarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda; psikolojik özerklik boyutunda ($F_{629}=2,170$, $p>.05$) ve kontrol denetleme boyutunda ($F_{629}=1,813$, $p>.05$) aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, yaş değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeğinin psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, kabul ilgi boyutunda aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($F_{629}=8,867$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe”

testi kullanılmıştır. İki kardeşi, 3 kardeşi ve 4 kardeşi olan 4. Sınıf öğrencilerinin kabul ilgi boyutuna ilişkin algıları 5 kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algılarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. İki kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin ortalamalarının ($\bar{x}=30,52$), 3 kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin ortalamalarının ($\bar{x}=29,62$) ve 4 kardeşi olan öğrencilerinin kabul ilgi boyutuna ilişkin ortalamalarının ($\bar{x}=29,42$), 5 ve üzerinde kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin ortalamalarından ($\bar{x}=27,88$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, sahip olunan kardeş sayısı ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin kabul ilgi boyutuna ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.27. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 29. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının okudukları okul türüne (özel/devlet) göre t testi sonuçları

	Okul Türü	n	\bar{x}	Ss	t	p
Kabul/ilgi	Özel okul	146	29,37	3,74	-,508	,612
	Devlet okulu	488	29,55	3,67		
Psikolojik Özerklik	Özel okul	146	22,45	4,55	3,017	,003
	Devlet okulu	488	21,17	4,46		
Kontrol Denetleme	Özel okul	146	28,17	3,87	,655	,513
	Devlet okulu	488	27,92	3,95		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının okudukları okul türüne (Özel/Devlet) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; özel okullarda okuyan ve devlet okullarında okuyan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ($t_{632}=-,508$, $p>.05$) ve kontrol denetleme boyutuna ($t_{632}=.655$, $p>.05$) ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuca göre, okul türü (özel/devlet) değişkeninin ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği kabul ilgi ve kontrol denetleme alt boyutlarına ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, psikolojik özerklik boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t_{632}=3,017$, $p<.05$). Özel okullarda okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı ortalamalarının ($\bar{x}=22,45$) devlet okullarında okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı ortalamalarından ($\bar{x}=21,17$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu

sonuca göre, okul türü (Özel/Devlet) ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.28. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 30. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Anne Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	Okuryazar Değil	92	28,28	4,12	4/629	6,307	,000	C-A D-A E-A
	İlkokul	215	29,04	3,79				
	Ortaokul	88	30,03	3,58				
	Lise	120	30,07	3,13				
	Lisans	119	30,08	3,37				
Psikolojik Özerklik	Okuryazar Değil	92	21,16	4,26	4/629	4.291	,002	D-C E-C
	İlkokul	215	21,36	4,40				
	Ortaokul	88	20,02	4,03				
	Lise	120	21,98	4,60				
	Lisans	119	22,45	4,87				
Kontrol Denetleme	Okuryazar Değil	92	28,09	3,67	4/629	1.045	,383	---
	İlkokul	215	27,60	3,99				
	Ortaokul	88	28,25	4,06				
	Lise	120	28,44	3,71				
	Lisans	119	27,93	4,11				

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda kontrol denetleme boyutunda aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($F_{629}=1,045$, $p>.05$). Kabul ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarında ise aradaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Psikolojik özerklik boyutunda anneleri lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Anneleri lise mezunu olan çocukların psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı ortalamalarının

(\bar{x} =21,98) ve anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı ortalamalarının (\bar{x} =22,45) anneleri ortaokul mezunu olan çocukların psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algı ortalamalarından (\bar{x} =20,02) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte, kabul ilgi boyutunda anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri okul yazar olmayan, ilkokul mezunu olan ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Anneleri üniversite mezunu (\bar{x} =30,08), lise mezunu (\bar{x} =30,07) ve ortaokul mezunu (\bar{x} =30,03) olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algı ortalamalarının anneleri okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarından (\bar{x} =28,28) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, anne eğitim durumu ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.29. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 31. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Baba Eğitim Durumu	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	Okuryazar Değil	42	27,35	5,39	4/629	7,454	,000	C-A D-A E-A
	İlkokul	158	28,80	3,64				
	Ortaokul	54	29,92	3,58				
	Lise	141	29,68	3,41				
	Lisans	239	30,16	3,31				
Psikolojik Özerklik	Okuryazar Değil	42	21,95	3,45	4/629	,946	,437	---
	İlkokul	158	21,20	4,26				
	Ortaokul	54	20,98	3,81				
	Lise	141	21,19	4,50				
	Lisans	239	21,83	4,95				
Kontrol Denetleme	Okuryazar Değil	42	26,88	3,85	4/629	2,211	,066	---
	İlkokul	158	27,79	4,11				
	Ortaokul	54	28,07	3,94				
	Lise	141	27,63	3,99				
	Lisans	239	28,48	3,73				

A=Okul Yazar Değil B=İlkokul C=Ortaokul D=Lise E=Lisans

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda, psikolojik özerklik ($F_{629}=,946$, $p>.05$) ve kontrol denetleme ($F_{629}=2,211$, $p>.05$) boyutlarında aradaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, baba eğitim durumunun ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, kabul ilgi boyutunda baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{629}=7,454$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Babaları üniversite mezunu ($\bar{x}=30,16$), lise mezunu ($\bar{x}=29,68$) ve ortaokul mezunu ($\bar{x}=29,92$) olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algı ortalamalarının babaları okuryazar olmayan ($\bar{x}=27,35$) öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre, baba eğitim durumu ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin kabul ilgi alt boyutunu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.30. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 32. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının annelerinin yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Annenin Yaşı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	21-30	182	29,57	3,81	2/631	,118	,888	---
	31-40	365	29,52	3,59				
	41 ve üstü	87	29,34	3,80				
Psikolojik Özerklik	21-30	182	20,70	4,36	2/631	4,063	,018	C-A
	31-40	365	21,68	4,51				
	41 ve üstü	87	22,16	4,63				
Kontrol Denetleme	21-30	182	27,47	4,27	2/631	3,716	,055	---
	31-40	365	28,34	3,50				
	41 ve üstü	87	27,51	4,67				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının annelerinin yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda, kabul ilgi ($F_{631}=,118$, $p>.05$) ve kontrol denetleme ($F_{631}=3,716$, $p>.05$) boyutlarında farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu

sonuca göre, anne yaş değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği kabul/ilgi ve kontrol/denetleme alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Ancak, psikolojik özerklik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{631}=4,063$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Anneleri 41 ve üstü yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=22,16$), anneleri 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=20,70$) daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre, annenin yaşı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin psikolojik özerklik alt boyutunu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.31. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 33. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının babalarının yaşlarına göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Babanın Yaşı	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	21-30	49	29,14	4,59	2/631	,294	,745	---
	31-40	310	29,57	3,75				
	41 ve üstü	275	29,50	3,96				
Psikolojik Özerklik	21-30	49	19,89	3,92	2/631	3,349	,036	B-A
	31-40	310	21,68	3,67				
	41 ve üstü	275	21,51	3,66				
Kontrol Denetleme	21-30	49	26,65	4,40	2/631	3,132	,054	---
	31-40	310	28,15	4,28				
	41 ve üstü	275	28,03	4,73				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının babalarının yaşlarına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda, kabul/ilgi ($F_{631}=.294$, $p>.05$) ve kontrol/denetleme ($F_{631}=3,132$, $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuca göre, babanın yaşı değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kabul ilgi ve kontrol denetleme alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Ancak, psikolojik özerklik alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($F_{631}=3,349$, $p<.05$). Farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu belirlemek için çoklu karşılaştırma testlerinden “Scheffe” testi kullanılmıştır. Babaları 31-40 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları ($\bar{x}=21,68$), babaları 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından ($\bar{x}=19,89$) daha yüksek bulunmuştur. Bu

sonuca göre, babalarının yaşı ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin psikolojik özerklik alt boyutunu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.32. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 34. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının oturdukları ev değişkenine göre t testi sonuçları

	Oturulan Ev	n	\bar{x}	Ss	t	p
Kabul/ilgi	Apartman	458	29,73	3,53	2,421	,016
	Müstakil	176	28,94	3,99		
Psikolojik Özerklik	Apartman	458	21,72	4,56	2,282	,023
	Müstakil	176	20,81	4,32		
Kontrol Denetleme	Apartman	458	27,87	4,01	-1,100	,272
	Müstakil	176	28,26	3,70		

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının oturdukları ev türüne (Apartman/Müstakil) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucunda; apartman ve müstakil evlerde oturan öğrencilerin kontrol denetleme boyutuna ($t_{632}=-1,100$, $p>.05$) ilişkin algılarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuca göre, oturulan ev türü (Apartman/Müstakil) değişkeninin ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeğinin kontrol denetleme alt boyutuna ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olmadığı söylenebilir. Bununla birlikte, kabul/ilgi ($t_{632}=2,421$, $p<.05$) ve psikolojik özerklik ($t_{632}=2,282$, $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Her iki alt boyutta da apartmanda oturan öğrencilerin ortalamalarının, müstakil evde oturan öğrencilerin algı ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuca göre, oturulan ev türü ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin kabul ilgi ve psikolojik özerklik boyutlarına ilişkin algılarını etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

4.33. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Tablo 35. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği alt boyut puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre Tek Faktörlü ANOVA sonuçları

	Aylık Gelir	N	\bar{x}	Ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Kabul/ilgi	2000 ve altı	332	29,44	3,70	4/629	1,222	,300	---
	2001-4000	115	29,78	3,52				
	4001-6000	77	30,11	3,63				
	6001-8000	54	28,90	4,42				
	8001 ve üstü	56	29,12	3,13				
Psikolojik Özerklik	2000 ve altı	332	21,10	4,27	4/629	2,246	,063	---
	2001-4000	115	21,26	4,44				
	4001-6000	77	22,10	5,10				
	6001-8000	54	21,94	4,86				
	8001 ve üstü	56	22,73	4,59				
Kontrol Denetleme	2000 ve altı	332	28,00	3,75	4/629	1,801	,127	---
	2001-4000	115	28,08	4,10				
	4001-6000	77	28,59	3,58				
	6001-8000	54	28,00	3,65				
	8001 ve üstü	56	26,78	5,02				

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği Alt Boyut Puanlarının ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Faktörlü ANOVA sonucunda, kabul ilgi ($F_{629}=1,222$, $p>.05$), psikolojik özerklik ($F_{629}=2,246$, $p>.05$) ve kontrol denetleme ($F_{629}=1,801$, $p>.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonuca göre, ailenin aylık gelir değişkeninin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Anne-Baba Tutum Ölçeği kabul/ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol/denetleme alt boyut puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

4.34. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları, empati becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Tablo 36. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları, empati becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki

Değişkenler	1	2	3	4	5
1. Psikolojik Özerklik	1	-,167**	,006	-,085 *	-,045
2. Kabul/ilgi		1	,120**	-,115**	-,016
3. Kontrol/Denetim			1	-,264**	,021
4. Saldırganlık				1	-,045
5. Empati					1

*p<.05

** p<.01

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları, empati becerileri ve saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için yapılan Pearson korelasyon analizi sonucunda;

Anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutu ile kabul/ilgi boyutu ($r=-,167$, $p<.01$) ve saldırganlık ($r=-,085$, $p<.05$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, anne-babaların psikolojik özerklik tutumları arttıkça kabul ilgi tutumlarının ve saldırganlıklarının azalacağı söylenebilir. Psikolojik özerklik boyutu ile kontrol/denetim boyutu ($r=,006$, $p>.05$) ve empati beceri düzeyi ($r=-,045$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu ile kontrol denetim boyutu ($r=,120$, $p<.01$) arasında pozitif yönlü ve kabul ilgi boyutu ile saldırganlık ($r=-,115$, $p<.01$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, anne-babaların kabul ve ilgi tutumları arttıkça kontrol denetim tutumlarının artacağı ve kabul/ilgi tutumları arttıkça saldırganlıklarının ise azalacağı söylenebilir. Ayrıca, kabul ilgi boyutu ile empati beceri düzeyi ($r=-,016$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anne-baba tutumlarından kontrol/denetim boyutu ile saldırganlık ($r=-,264$, $p<.01$) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, anne-babaların kontrol/denetim tutumları arttıkça saldırganlıklarının azalacağı söylenebilir.

Ayrıca, kontrol/denetim boyutu ile empati beceri düzeyi ($r=-,021$, $p>.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Saldırganlık ile empati beceri düzeyi ($r=-,045$, $p<.05$) arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



5. BÖLÜM

TARTIŞMA

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Genelde, kızların bütün yaş gruplarında erkeklerden daha fazla empati becerisine sahip oldukları belirtilmesine rağmen (Barnett, King, Howard ve Dino, 1980) ilgili alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmakla birlikte, bu bulgunun tersini ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Köksal (1997) tarafından yapılan araştırmada kız ve erkek öğrenciler arasında empati becerisi açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alkaya (2004) yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin empati becerilerinin erkek öğrencilerden yüksek olmasına rağmen, istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Sayın (2010) ve Uyaroğlu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda ise kız ve erkek öğrencilerin empati becerileri arasında kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Özellikle ilköğretim kademesindeki çocuklar ile yapılan çalışmalarda da kız öğrencilerin empatik beceri düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çetin ve Aytar, 2012; Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat, 2011).

Bu çalışmadaki öğrencilerin empati becerileri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu çalışmanın katılımcıları olan 9, 10 ve 11 yaşlarındaki çocukların empati becerileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkeni ve empatinin birlikte ele alındığı başka çalışmaların bazıları bu bulguyu desteklerken, bazıları ise bu bulgunun tersi yönünde bir bulgu ortaya koymuşlardır. Örneğin, Sayın (2010) tarafından yapılan çalışmada yaş değişkeninin empati becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını bulmuş, öte yandan Alkaya (2004) yaptığı çalışmada yaş değişkeninin empati becerisi üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu bulmuştur. Çocuklarda empatinin gelişimi ile ilgili olarak farklı görüşler bulunmakla birlikte yaşın empati gelişimi üzerinde etkili bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmadaki çocukların tamamının 4. Sınıf öğrencileri olmaları ve yaş farklılıklarının çok fazla olmamasının bu sonucu etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışmada 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri bir kardeşi ve iki kardeşi olan öğrencilerin empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur. Kardeşler arasındaki paylaşım, işbirliği ve yardımlaşma gibi unsurların

empati becerisini etkilemiş olabileceğinden hareketle, kardeş sayısının fazlalığı çocuklarda empati becerisinin gelişmesine katkıda bulunabilir. Küçükkaragöz, Akay ve Canbulat (2011) yaptıkları çalışmada kardeş sayısının empatik beceriler üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını bulmalarına rağmen, Köksal (1997) ve Sayın (2010) yaptıkları araştırmalarda empatik becerinin kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Evde kardeş sayısı arttıkça ailede iletişime geçilen ve paylaşımda bulunan birey sayısı artmakta, bunun da empati becerisini geliştirdiği düşünülmektedir.

Bu çalışmada, 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Her ne kadar özel okulların sahip oldukları imkanların çocuklar için bir takım sportif ve kültürel etkinlikler yoluyla çocukların iletişim ve etkileşimlerin zenginleştirerek, empati becerilerini geliştirme olanağına sahip oldukları düşünülse de çalışmanın bulgusu bu beklentinin istatistiksel olarak karşılanmadığını göstermektedir.

Bu çalışmada 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öte yandan, anneleri okur yazar olmayan çocukların empati becerileri, anneleri lise mezunu olan ve anneleri üniversite mezunu olan çocukların empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur. Alanyazındaki bazı çalışmalar bu bulgunun tersi yöndedir. Örneğin, Sayın (2010) yaptığı çalışmada anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının empati becerisinin de arttığını bulmuştur. Bu çalışmadaki anneleri okur yazar olmayan çocukların empati becerileri, anneleri lise mezunu olan ve anneleri üniversite mezunu olan çocukların empati becerilerinden daha yüksek çıkması ne kadar beklenenin tersi yönde olsa da, bu durum alanyazındaki bazı düşüncelerle desteklenmektedir. Eisenberg (2000) anne ve babasına güvenli bağlanan çocukların onların onayını alma ve dikkatini çekme eğiliminde olduğunu ve bunun empati gelişimine katkı sağladığını belirtmiştir (akt. Çelik, 2015). Benzer şekilde, yapılan çok sayıdaki araştırma da bireyin ailesindeki duygusal ortam ile empatik tepki verebilme düzeyinin ilişkili olduğu bulunmuştur (Davis, 1996; akt. Çelik, 2015). Bu durum dikkate alındığında çalışan annelerin genellikle eğitim düzeyi yüksek olan anneler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla eğitim düzeyi düşük olan anneler genellikle ev hanımı olduğundan ve çocukla daha fazla vakit geçirip duygusal ilişki kurduğu düşünülebilir. Bu ilişkide güvenli bağlanmayı arttırıp empati becerisinin

olumlu gelişimine katkıda bulunmuş olabilir. Alanyazında, anne eğitim durumunun çocukların empati becerisi üzerinde etkili bir faktör olduğunu ortaya koyan çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin, Çetin (2008) yaptığı çalışmada eğitim düzeyi daha düşük olan annelerin çocuklarının empati becerilerinin de daha düşük olduğunu bulmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri anne ve babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu alanyazındaki bazı çalışmalar ile paralel iken bazı çalışmalar ile de çelişmektedir. Örneğin, Taner Derman (2013) yaptığı çalışmada anne-babanın yaşı değişkeninin çocukların empati beceri düzeyleri üzerinde bir etkisinin olmadığını bulmuştur. Sayın (2010) ise yaptığı çalışmada anne-babalarının yaşı daha büyük olan çocukların empati becerilerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Apartmanda oturan çocukların dışarıda arkadaşlarıyla zaman geçirme ihtimalleri iletişim ve etkileşim açısından düşünüldüğünde daha düşük olduğundan müstakil evlerde oturan çocukların empati becerilerinin daha yüksek çıkması beklenmesine rağmen, bu bulgu beklentinin tersi yöndedir. Apartman ve müstakil evlerde oturan çocukların ortalamaları karşılaştırıldığında ise apartmanda oturan çocukların empati beceri ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Bu bulgunun beklentinin tam tersi yönde çıkmasında araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin bulunduğu ilin apartman yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir. Van ilindeki apartmanlarda oturan insanların çocukların dışarıda arkadaşlarıyla zaman geçirmelerine fırsat vermesinden dolayı, apartman ve müstakil evde oturan çocukların empati becerileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bu çalışmadaki 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alanyazındaki bazı çalışmalar bu bulguyu desteklerken, bazıları ise tersi yönde bulgular sergilemektedirler. Örneğin, Taner Derman (2013) yaptığı çalışmada bu bulguya paralel olarak sosyo-ekonomik düzeyin 10-11 yaşındaki çocukların empatik becerileri üzerinde etkili olmadığını bulmuştur. Öte yandan, Çetin (2008) ve Sayın (2010) tarafından yapılan çalışmalarda aile gelirlerini yüksek algılayan çocukların empati becerileri, aile gelirlerini düşük algılayan çocukların empati becerilerine göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Erkek öğrencilerin saldırganlık ortalamalarının kız öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili alanyazında cinsiyetin saldırganlık üzerinde bir etkisinin olmadığını vurgulayan çalışmalar (Aytekin, 2015) bulunmasına rağmen, Murray-Close ve Ostrov (2009) kız öğrencilerin okul öncesi dönemde erkeklerden daha fazla saldırgan olduklarını vurgulamışlardır. Bununla birlikte yapılan çalışmalarda çoğunlukla erkeklerin kızlara oranla daha saldırgan olduklarına ilişkin bulgular yer almaktadır (Çınar, 2016; İzmir Karaduman, 2012; Kılıçarslan, 2009; Kılınc, 2012; Köksal, 2016; Sezer, Kolaç ve Erol, 2013; Tuzgöl, 1998). Saldırganlığı biyolojik temelde ele alan uzmanlardan biri olan Conner, hayvanlar üzerinde yaptığı çalışmalarda testosteron hormonunun saldırganlığı arttırdığını gözlemlemiştir. Erkeklerin sahip oldukları bu hormonun onlardaki saldırganlığı arttırdığını ileri sürmüştür (Tiryaki, 2000; akt. Köksal, 2016). Bu bulgunun ortaya çıkmasında kültürel öğelerin etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. Toplumumuzda erkeklerin sergiledikleri saldırganlık davranışları doğal ve kabul edilebilir olarak algılanmaktadır. Fakat kızların saldırgan davranışları hoş karşılanmamakta hatta yadırganmaktadır (Kılıçarslan, 2009). Cinsiyet rollerinin oluşması ve pekiştirilmesinde kültürel öğelerin rolü göz önünde bulundurulduğunda daha çok erkeklerden saldırgan tavırlar beklenmesinden dolayı erkeklerin saldırganlık ortalamaları daha yüksek çıkmış olabilir.

Bu çalışmada, 11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ortalamalarının, 10 yaşındaki çocukların saldırganlık ortalamalarından ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alanyazındaki çalışmaların bazıları bu bulguyu destekler nitelikte iken (İzmir Karaduman, 2012; Köksal, 2016) bazıları ise bu bulgunun tersi yöndedir (Çınar, 2016; Tuzgöl, 1998). Yaş değişkeni saldırganlık açısından değerlendirildiğinde farklı yaş gruplarında durumun farklılaşabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, Murray-Close ve Ostrov (2009) okul öncesi dönemdeki çocuklarla yaptıkları çalışmada yaşça yaşlılarından daha büyük olan çocukların daha az fiziksel saldırganlık gösterdiklerini bulmuşlardır. Finkenauer, Engels, Baumeister (2005) ise ergenlerin yaşları ilerledikçe kendilerini daha güçlü ve özgür hissetme eğiliminde olduklarını ve otoriteye karşı koyma eğiliminde olduklarını vurgulamış ve bu nedenle yaş ilerledikçe saldırganlık eğiliminin de arttığını belirtmişlerdir (akt. İzmir Karaduman, 2012).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu ilgili alanyazındaki bazı çalışmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir (Aytekin, 2015; İzmir Karaduman, 2012; Kılıçarslan, 2015; Köksal, 2016).

Bu çalışmada, 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Öğrenciye sunulan imkanlar açısından değerlendirildiğinde özel okulların devlet okullarına oranla daha fazla sosyal ve sportif imkanlar sağladıkları görülmektedir. Özel okullar, müşteri memnuniyeti açısından öğrenci ile daha fazla ilgilenme ihtiyacı hissetmektedirler. Tüm bu durumlar değerlendirildiğinde özel okul öğrencilerinin saldırganlık eğilimlerinin daha düşük olması beklenmektedir. Fakat bu çalışmada öğrencilerin devam ettikleri okul türünün (özel/devlet) öğrencilerin saldırganlık eğilimleri üzerinde bir etkisinin olmadığı bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulguyu alanyazındaki bazı çalışmaların bulguları desteklemektedir. Örneğin, Kılınç (2012), Köksal (2016), Sezer, Kolaç ve Erol (2013), Tuzgöl (1998) ve Ustabaş (2011) yaptıkları araştırmalarda annelerin eğitim durumunun çocuklarının saldırganlık düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulmuşlardır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin saldırganlık ortalamaları, babaları ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olan çocukların saldırganlık ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Alanyazındaki bazı çalışmalar bu bulguyla paralel iken, bazıları ise tersi yönde bulgular ortaya koymaktadırlar. Örneğin, Aytekin (2015), Çınar (2016) ve Sezer, Kolaç ve Erol (2013) yaptıkları araştırmalarda baba eğitim durumu ile çocuklarının saldırganlık düzeyleri arasında bir ilişki bulmamışlardır. Bununla birlikte, Aral, Ayhan, Türkmenler ve Akbıyık (2004) yaptıkları çalışmada babası okuryazar olmayan öğrencilerin en yüksek saldırganlık düzeyine sahip olduklarını ve babaların eğitim düzeyi yükseldikçe çocukların saldırganlık eğilimlerinin azaldığını vurgulamışlardır. Eğitim düzeyi düşük olan babaların fiziksel şiddeti bir eğitim aracı olarak çocuklarında

uygulama ihtimallerinin yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocukların maruz kaldıkları şiddetten kaynaklı saldırgan tavırlar geliştirme ihtimalleri yüksektir. Bu sebeple, babaların eğitim düzeyi düştükçe, çocuklarının saldırganlık düzeylerinin artması beklenmektedir.

Bu çalışmada, 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri anne-babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Daha önce yapılmış bazı çalışmalar bu bulguyu desteklemektedir. Örneğin, İzmir Karaduman (2012) yaptığı çalışmada anne-babanın yaşı ile çocuğun saldırganlık düzeyi arasında bir ilişki bulmamıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bu bulgu beklenenin tersi yönde bir bulgudur. Çünkü apartmanda oturan çocukların yeterince açık alanlarda enerjilerini boşaltma fırsatına sahip olamadıklarından dolayı saldırganlık düzeylerinin daha yüksek çıkması beklenmektedir. Ancak, verinin toplandığı Van ilindeki apartmanlarda oturan çocukların da açık alanlarda yeterince zaman geçirmiş olabileceklerinden dolayı oturulan ev değişkeninin saldırganlık düzeyi üzerinde etkili olmadığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Alanyazındaki birçok çalışma bu bulguyu destekler niteliktedir (Aytekin, 2015; Köksal, 2016; Tuzgöl, 1998; Ustabaş, 2011).

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin algılarına göre anne-babalarının tutumlarına ilişkin dağılım incelendiğinde, demokratik tutuma sahip anne-babaların oranının % 30 olduğu, ihmalkar anne-babaların oranının % 25.2 olduğu, otoriter anne-babaların oranının % 21.5 olduğu ve izin verici tutuma sahip anne-babaların oranının % 23.0 olduğu görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde her ne kadar demokratik aile tutumları diğer aile tutumlarına göre yüksek oranda çıktıysa da istenilen düzeyde değildir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %70 demokratik olmayan aile modellerine sahip oldukları söylenebilir. Bu durumun çocukların gelişimine olumsuz etki edeceği düşünülmektedir. Çocuğun ilk sosyalleştiği kurum aile olduğundan dolayı çocuğun ilk model aldığı kişilerde anne ve babası olmaktadır. Dolayısıyla anne ve babanın çocuğa karşı tutumları çocuğun kişilik gelişiminde önemli bir yer tutmaktadır. Yeşilyaprak (1993), anne-baba ve çocuk arasındaki etkileşimin çocuğun şu anki davranışlarını

şekillendirirken aynı zamanda da gelecekteki davranışları üzerinde de etkili olduğunu belirtmiştir. Demokratik tutuma sahip anne ve babalar, çocuklarına karşı hoşgörülü davranmakta, onları desteklemekte, gerekli bazı kısıtlamalar dışında çocuklarının diledikleri gibi arzularını gerçekleştirmelerine izin vermektedirler. Anne-baba hoşgörüsünün istenen düzeyde olması durumunda, çocukların kendine güvenen, üretken, toplumsal bir birey olmasına yardımcı olmaktadır (Yavuzer, 2003). Yukarıda ki açıklamalar dikkate alındığında çocuğun gelişimi için en sağlıklı anne-baba tutumu demokratik tutumdur. Bu nedenle demokratik anne-baba tutumlarının % 30 oranında olması düşük bir oran olarak düşünülmektedir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre kabul ilgi alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik ve kontrol denetleme boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin psikolojik özerklik ve kontrol denetleme boyutlarındaki algılarına ait ortalamaların erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılan araştırma sonucu dikkate alındığında anne-babaların çocuklarına gösterdikleri ilgi ve onları kabul düzeyinin cinsiyete göre değişmediği görülmektedir. Başka bir deyişle çocuğun kız veya erkek olması anne-babanın ilgi ve kabul düzeyini etkilememektedir. Fakat psikolojik özerklik boyutunda kızların erkeklere oranla daha avantajlı olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle anne-babaların kızların bireyselliğini ifade etmesinde erkeklere oranla daha anlayışlı yaklaşmaktadır. Yalnız kontrol/ denetleme boyutunda erkeklerin kadınlara oranla daha avantajlı olduğu düşünülmektedir. Yani anne ve babaların kızları daha çok kontrol etme eğiliminde olduğu düşünülmektedir. Bu durumun toplumsal olarak kadın ve erkeğe yüklenen farklı rollerden kaynaklandığı düşünülmektedir. Toplumumuzda kadınların daha dikkatli ve kontrollü yetiştirilmesi gerektiği kanısı mevcuttur. Toplumun bu beklentisinin anne-baba tutumlarına yansıdığı düşünülmektedir. Alanyazında çalışmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmakla birlikte bazı çalışmalarda da tersi bulgularda bulunmaktadır. Yılmaz (2007) yaptığı çalışmada, kız çocuğa sahip anne-babaların erkek çocuğa sahip anne-babalara oranla kontrol/denetleme puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Ayrıca psikolojik özerklik puanları incelendiğinde kız çocuğa sahip anne-babaların erkek çocuğa sahip anne-babalara oranla daha yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Fakat babaların kabul/ilgi boyutundaki ortalamaları

çocuğun cinsiyetine göre anlamlı bir fark göstermezken; annelerin kabul/ilgi boyutundaki ortalamaları kızların lehine yüksek bulunmuştur (Yılmaz, 2007). Köksal (2016) tarafından yapılan araştırmada kızların erkeklere oranla anne-babalarının tutumlarını daha demokratik olarak gördükleri belirlenmiştir. Aynı çalışmada erkekler kızlara oranla anne-babalarının daha otoriter bir tutuma sahip olduklarını vurgulamışlardır. Ersin (2010) ve Turan (2017) tarafından yapılan araştırmalarda anne-baba tutumları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları yaşlarına göre kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kontrol denetleme alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 9 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden ve 10 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, yaş değişkeni anne-babaların çocuklarına gösterdikleri ilgi ve onların kendilerini ifade etme durumlarını etkilemektedir. Bununla birlikte, çocukların yaşları büyüdükçe anne-babaların çocuğu kontrol ve denetleme tutumlarında azalma görülmektedir. Bu durumun anne-babaların daha küçük çocukları daha çok kontrol ve denetleme ihtiyacı duymalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Başka araştırmacılar tarafından yapılan bazı çalışmalarda yaş değişkeni ile anne-baba tutumları arasında bir ilişki bulunmamıştır (Ersin, 2010; Köksal, 2016; Turan, 2017).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları kardeş sayılarına göre psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 2 kardeşi, 3 kardeşi ve 4 kardeşi olan 4. sınıf öğrencilerinin kabul ilgi boyutuna ilişkin algıları 5 kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algılarından daha yüksek bulunmuştur. Anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin yapılan tanımlamalar şu şekildedir: Kabul-ilgi boyutu; çocukların anne ve babalarını ne derece sıcak ve ilgili olarak algıladıklarını göstermektedir. Kontrol ve denetleme boyutu; çocukların anne ve babalarını ne kadar kontrollü ve denetleyici olarak algıladıklarını göstermektedir. Psikolojik özerklik boyutu; anne-babaların ne düzeyde çocuklarının bireyselliğini ifade etmelerine fırsat verdiklerini göstermektedir (Yılmaz, 2000). Bu tanımlama dikkate alındığında anne-babaların çocuklarıyla ilişkilerinde,

kontrol ve psikolojik özerklik boyutlarında çocuk sayısının anne-baba tutumlarına etki etmeyeceği düşünülmektedir. Fakat kabul ilgi boyutunda bireysel ilgilenme ve sıcak ilişki gerektirdiğinden dolayı kardeş sayısı arttıkça anne-babaların çocuklarıyla geçirecekleri bireysel zaman azalacağından dolayı çok çocuklu ailelerde anne-baba tutumlarının kabul/ilgi boyutunda bir takım olumsuzlukların yaşanabileceği düşünülmektedir. Alanyazında bu bulguya paralel bulgularla birlikte tersi bulgularda bulunmaktadır. Örneğin, Yılmaz (2007) yaptığı çalışmada çocuk sayısının anne-baba tutumlarının kabul/ilgi boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Başka çalışmalarda ise anne-baba tutumları ile kardeş sayısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Turan, 2017; Uyaroğlu, 2011).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları devam ettikleri okul türü (özel/devlet) değişkenine göre kabul ilgi ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özel okullarda okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarının devlet okullarında okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu durum dikkate alındığında özel okullarda çocuğa sunulan imkanların onun bireyselliğine ve özerkliğine katkı sağlayacağı düşünüldüğünde psikolojik özerklik puanları yüksek olan ailelerin özel okulları daha çok tercih ettiği söylenebilir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin eğitim durumuna göre kontrol denetleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Psikolojik özerklik boyutunda anneleri lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kabul ilgi boyutunda; anneleri üniversite mezunu, lise mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri okul yazar olmayan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, annelerin çocukları kontrol etme ve denetleme tutumları eğitim durumlarına göre değişmemektedir. Ancak, psikolojik özerklik ve kabul/ilgi boyutlarında eğitim seviyesi arttıkça annelerin bu boyutlardaki ortalamaları da artmaktadır. Bu durum Annelerin eğitim seviyesi arttıkça geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşarak çocuklarına daha demokratik tutumlar geliştirdikleri, onları bir

birey olarak görüp daha çok özerklik verdikleri ve daha sıcak ve sağlıklı ilişki geliştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Alanyazında bu bulguya paralel çalışmalar (Sayın, 2010; Uyaroğlu, 2011; Yılmaz, 2007) bulunmakla birlikte tersi bulgular sunan çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin, Enginbay (2014) yaptığı çalışmada anne-baba tutumları ile anne eğitim durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının eğitim durumlarına göre psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaları üniversite mezunu, lise mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algı ortalamalarının, babaları okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun, babaların eğitim seviyeleri arttıkça çocukları ile daha yakın ve sıcak ilişkiler kurduklarının bir göstergesi olduğu düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Yılmaz'ın (2007) yaptığı çalışmada bu bulguyu kısmen desteklediği görülmektedir. Öte yandan, Köksal (2016) bu bulgunun tersi olarak anne-baba tutumları ile baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu çalışmada hem anne hem de baba eğitim durumu ile kontrol/denetleme boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu durum ile ilgili olarak, anne-babaların eğitiminden çok kontrol/denetleme boyutunda toplum beklentilerinin ağır bastığı düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları anne ve babaların yaşlarına göre kabul ilgi boyutunda ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anneleri 41 ve üstü yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları, anneleri 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Babaları 31-40 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları, babaları 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur. Bu durum yaşın ilerlemesine, artan yaşam tecrübesine ve bilgi birikimine rağmen anne-babaların çocukları denetleme ve ilgilenme tutumlarının değişmediği şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan, genç anne-babaların çocuklarına özerklik verme ve onları bir birey olarak görme eğilimleri yaşları daha ileri

olan anne-babalara göre zayıf kalmaktadır. Genç anne-babaların ebeveynlik konusundaki tecrübe eksikliğinden dolayı çocuklarına özerklik kazandırmada yetersiz kaldıkları düşünülmektedir. Sayın (2010) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin algılarına göre anne ve babaların yaşı arttıkça çocuklara psikolojik özerklik imkanı sağlama düzeyleri artmaktadır. Bu bulgu çalışmanın bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Yapılan çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları oturdukları eve göre kontrol denetleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında apartmanda oturan öğrencilerin ortalamalarının, müstakil evde oturan öğrencilerin algı ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Apartmanlarda oturan anne-baba profili göz önünde bulundurulduğunda, az çocuklu ve eğitimli ailelerden oluştuğu düşünülmektedir. Bu anne-baba profiline sahip anne-babaların çocuklarını birey olarak kabul etme, özerklik sağlama ve onlarla ilgilenme ihtimallerinin yüksek olmasının bu bulguyu doğrulduğu düşünülmektedir.

Yapılan çalışmada ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları ailelerinin aylık gelirine göre kabul ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Başka bir ifadeyle, ailenin ekonomik durumu anne-babanın çocuklarına karşı olan tutumlarına etki etmemektedir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen (Enginbay, 2014; Köksal, 2016) ve desteklemeyen çalışmalar bulunmaktadır. Turan (2017) yaptığı araştırmada aylık geliri 0-3000 tl arasında olan ailelerin geliri daha yüksek olan ailelere göre çocuklarına karşı daha demokratik davrandıklarını belirlemiştir. Yılmaz (2007) tarafından yapılan araştırmada, anneden algılanan kontrol/denetlemenin gelir düzeyi arttıkça azaldığı, babadan algılanan kontrol/denetlemede ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bir diğer bulgu ise psikolojik özerklik ve kabul/ilgi boyutlarına ilişkin hem anneden hem de babadan algılanan puanların ekonomik düzeyin artışıyla paralel olarak artmış olmasıdır (Yılmaz, 2007).

Yapılan araştırma sonucunda anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu ile kontrol denetim boyutu arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifade ile anne-babaların kabul/ilgi tutumları arttıkça buna paralel olarak kontrol ve

denetim tutumlarında da artış görülmektedir. Ayrıca yapılan araştırmada psikolojik özerklik ile kabul/ilgi boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, algılanan kabul ilgi arttıkça psikolojik özerklik tutumu azalmaktadır. Martin ve Maccoby 1980'li yıllarda anne-baba tutumlarını talepkârlık ve duyarlılık olmak üzere iki boyutta incelemişlerdir. Bu boyutların kesiştiği noktada dört farklı tür anne-baba tutumu tanımlamışlardır (akt. Enginbay, 2014). Demokratik anne-baba tutumunda, duyarlılık ve talepkârlık boyutu yüksektir. Otoriter ebeveynlerde talepkârlık yüksek duyarlılık düşüktür. Müsamahakar tutumda duyarlılık yüksek talepkârlık düşüktür. İhmalkâr tutumda duyarlılık ve talepkârlık boyutlarının ikisi de düşüktür (Yılmaz, 2000). Yukarıdaki açıklamada geçen talepkârlık boyutu kontrol denetim, duyarlılık boyutu ise kabul/ilgi boyutunu ifade etmektedir. Dolayısıyla anne-baba tutumlarında hem kabul/ ilgi boyutunun hem de kontrol/ denetim boyutunun yüksek çıkması beklenen bir durumdur. Bu durum ailelerin demokratik bir tutum içinde olduğunu göstermektedir. Kabul ilginin olduğu ama psikolojik özerkliğin olmadığı aileler koruyucu aile tutumuna sahiptirler. Anne-babaların aşırı koruması, çocuklarını gereğinden fazla kontrol ederek özen göstermesi anlamına gelir. Bu tür aile ortamlarında yetişen çocuklar, diğer kişilere aşırı bağımlı, kendisine güveni olmayan, aşırı kırılgan bireyler olabilmektedirler. Başkalarına bağımlılık hayatı boyunca sürebilmekte ve ileriki hayatında aynı özen ve korumayı eşinden talep edebilmektedir (Yavuzer, 2011). Dolayısı ile kabul/ilgi ve psikolojik özerkliğin negatif yönlü olması araştırmaya katılan bazı ailelerin koruyucu tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

Bu çalışmada, anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu, kontrol denetim boyutu ve psikolojik özerklik boyutu ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, anne-babaların kabul/ilgi, kontrol/denetim ve psikolojik özerklik tutumları arttıkça çocukların saldırganlıklarının azalacağı söylenebilir. Literatürde bu üç boyutun yüksek olduğu aile modellerine demokratik aile denir. Demokratik tutuma sahip anne-babalar çocuklarını ayrı bir birey olarak görmektedirler. Çocuklarının bağımsız bir kişilik sahibi ve sorumluluk bilincine sahip bir birey olmaları için onları teşvik etmektedirler. Bu tür bir tutumun olduğu ailelerde kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları net bir şekilde çizilmiştir. Bu sınırlar içinde çocukların özgürce hareket etmesine izin verilmektedir. Demokratik tutumun olduğu ailelerde yetişen çocuklar, kendine güvenen, sorumluluk sahibi, üretken, kendini

yetiştiren ve insanlara saygı duyan bireyler olarak yetiştirilmektedirler (Mutallimova, 2014). Yukardaki açıklamalar dikkate alındığında demokratik anne-baba tutumlarının çocuklardaki saldırganlık eğilimini azalttığı söylenebilir. Ancak, alanyazında farklı sonuçlar bulunmaktadır. Örneğin, İzmir Karaduman (2012) otoriter tutuma sahip babaların çocuklarının demokratik tutuma sahip babaların çocuklarına oranla daha saldırgan eğilimler gösterdiklerini ancak anne tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını belirlemiştir. Köksal (2016) tarafından yapılan araştırmada saldırganlık eğilimi göstermeyen çocukların ebeveynlerinden algıladıkları demokratik tutum düzeyleri daha yüksek iken saldırganlık eğilimi gösteren çocukların ebeveynlerinden algıladıkları otoriter tutum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Lotfi Azimi, Vaziri ve Lotfi Kashani (2012) otoriter anne tutumları ile ergenlerin saldırganlıkları arasında negatif yönlü bir ilişki bulmuşlardır. Bazı çalışmalarda ise anne-baba tutumları ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Richards, t.y.; Tuzgöl, 1998).

Bu çalışmada anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu, kontrol denetim boyutu ve psikolojik özerklik boyutu ile empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alanyazında bu bulguya paralel olan çalışmalar olmakla birlikte tersi olan bulgularda bulunmaktadır. Mete (2015) tarafından yapılan araştırmada, lise son sınıf öğrencilerinin aile işlevleri (problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü) ile empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Aile işlevleri incelendiğinde bu işlevlerin anne-baba tutumlarından doğrudan etkileneceği düşünülmektedir. Başka bir deyişle aile işlevleri ile empati ilişkisini incelemek aynı zamanda anne-baba tutumları ile empati arasındaki ilişkiyi incelemek anlamına gelmektedir. Mete (2005) yaptığı bu çalışmada aile işlevleri ile empati arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu çalışmamızın sonucunu desteklemektedir. Ancak, Sayın (2010) tarafından yapılan araştırmada aile tutumları alt boyutları olan kabul/ilgi ve psikolojik özerklik ile empati arasında pozitif yönde anlamlı; kontrol/denetin boyutu ile empati arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Parsak (2015) tarafından yapılan araştırmada da olumlu anne-baba tutumlarının çocukların empati becerisini geliştirdiği, olumsuz anne-baba tutumlarının ise çocukların empati becerisine olumsuz etki yaptığı görülmüştür.

Yapılan çalışmada, empati ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Er (2014) tarafından yapılan çalışmada empati ile saldırganlık arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ancak empatinin saldırganlığı azalttığına dair alanyazında birçok çalışma mevcuttur. Akdemir (2016) ve Çankaya (2014) yaptıkları araştırmalarda empati ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Empati becerisi yüksek birinin karşısındaki kişi ile olumlu ilişki kurma, karşısındaki kişinin duygularını anlama becerisi olacağı düşünüldüğünden, başkasının rahatsız olacağı, canının yanacağı davranışlardan uzak duracağı düşünülmektedir. Bu nedenle empati becerisi ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki beklenmektedir. Lovett ve Sheffield (2006) konu üzerine yapılmış çalışmaları incelemiş ve saldırganlık ve empati arasındaki ilişkiler incelenirken diğer değişkenlerin genelde göz ardı edildiğini belirtmişlerdir. Başka bir değişle empati ve saldırganlık arasındaki ilişki beklenen düzeyde çıkmamasına farklı değişkenler sebep olabilmektedir. Aynı zamanda saldırganlık ile empati arasında beklenenden daha düşük bir ilişkinin çıkması düşük düzeyde duygusal empati, yüksek düzeyde bilişsel empatinin saldırganlığı artırma olasılığıdır. Yani çocuğun karşısındaki kişinin hangi davranıştan rahatsız olacağını bilmesi fakat aynı duyguları deneyimlememesi saldırganlığı artırabilmektedir.

Empati ölçeklerinin puanlarını içeren analizlerde beklenen sonuçların alınmaması genelde empatinin ölçülmesindeki yöntemsel sorunlardan kaynaklanabilmektedir. Empati kişilerin beyanına dayandığında olumlu yönde çarpıtılabilmektedir (Roberts, Strayer ve Denham, 2014). Empati kişiler için olumlu bir özelliktir ve kendini tanıyamayan veya dürüstlük konusunda hassas olmayan öğrencilerde anketi yanlış doldurma ihtimali bulunmaktadır. Bu iki özellik saldırgan çocuklarda daha az bulunmaktadır (Lovett ve Sheffield, 2006). Bu nedenle empati ölçümleri, ölçek dışında başka bir yöntemle; örneğin öykü anlatılarak ve davranış ölçümleri alınarak yapılmalı ve sonuçlar karşılaştırılmalıdır.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip olan 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri bir kardeşi ve iki kardeşi olan öğrencilerin empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Anneleri okur yazar olmayan çocukların empati becerileri, anneleri lise mezunu olan ve anneleri üniversite mezunu olan çocukların empati becerilerinden daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin empati becerileri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Çalışmanın 634 katılımcısından 103 öğrenci saldırgan olarak belirlenmiştir.

Erkek öğrencilerin saldırganlık ortalamalarının kız öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri, 10 yaşındaki ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinden anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. 11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ortalamalarının, 10 yaşındaki çocukların saldırganlık ortalamalarından ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri okudukları okul türü (özel/devlet) değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerinin saldırganlık ortalamaları, babaları ortaokul mezunu, lise mezunu ve üniversite mezunu olan çocukların saldırganlık ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri annelerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri babalarının yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri oturdukları eve göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ailelerinin aylık gelirine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Çalışmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin algılarına göre anne-babalarının % 30'unun demokratik tutuma sahip olduğu, % 25.2'sinin ihmalkar tutuma sahip

olduğu, % 21.5'inin otoriter tutuma sahip olduğu ve % 23'ünün izin verici tutuma sahip olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre kabul ilgi alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik ve kontrol denetleme boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kız öğrencilerin psikolojik özerklik ve kontrol denetleme boyutlarındaki algılarına ait ortalamanın erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları yaşlarına göre kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kontrol denetleme alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 9 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden ve 10 yaşındaki öğrencilerin kontrol/denetleme boyutuna ilişkin algılarının 11 yaşındaki öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları kardeş sayılarına göre psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 2 kardeşi, 3 kardeşi ve 4 kardeşi olan 4. sınıf öğrencilerinin kabul ilgi boyutuna ilişkin algıları 5 kardeşi olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algılarından daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları devam ettikleri okul türü (özel/devlet) değişkenine göre kabul ilgi ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Özel okullarda okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarının devlet okullarında okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin eğitim durumuna göre kontrol denetleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Psikolojik özerklik boyutunda anneleri lise mezunu ve üniversite mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri ortaokul mezunu olan

öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Kabul ilgi boyutunda; anneleri üniversite mezunu, lise mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin ortalamalarının, anneleri okul yazar olmayan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının eğitim durumlarına göre psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaları üniversite mezunu, lise mezunu ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin kabul ilgi boyutuna ilişkin algı ortalamalarının, babaları okuryazar olmayan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları annelerinin yaşlarına göre kabul ilgi boyutunda ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anneleri 41 ve üstü yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları, anneleri 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları babalarının yaşlarına göre kabul ilgi boyutunda ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Psikolojik özerklik alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Babaları 31-40 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamaları, babaları 21-30 yaş aralığında olan öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları oturdukları eve göre kontrol denetleme alt boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Kabul ilgi ve psikolojik özerklik alt boyutlarında apartmanda oturan öğrencilerin ortalamalarının, müstakil evde oturan öğrencilerin algı ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur.

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutum ölçeği alt boyutlarına ilişkin algıları ailelerinin aylık gelirine göre kabul ilgi, psikolojik özerklik ve kontrol denetleme alt boyutlarında anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anne-baba tutumlarından psikolojik özerklik boyutu ile kabul/ilgi boyutu ve saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Psikolojik özerklik boyutu ile kontrol/denetim boyutu ve empati beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu ile kontrol denetim boyutu arasında pozitif yönlü ve kabul ilgi boyutu ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kabul ilgi boyutu ile empati beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anne-baba tutumlarından kontrol/denetim boyutu ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kontrol/denetim boyutu ile empati beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Saldırganlık ile empati beceri düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

6.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçları temel alınarak, çalışmanın önerileri; ailelere, çocuklara yönelik hizmet veren kurumlara ve ileride yapılacak başka çalışmalar için araştırmacılara yönelik öneriler şeklinde iki alt başlıkta ele alınmıştır.

Uygulayıcılara yönelik öneriler

- Eğitim kurumları anne ve babalara yönelik empati eğitim programları hazırlayarak, çocuklarda empati gelişimini desteklemek için yapmaları gerekenler konusunda aileleri bilgilendirilebilirler.
- Empati öğrenilebilir bir beceri olarak düşünüldüğünden, okullar tarafından öğrencilere yönelik empati eğitimi programları hazırlanabilir.
- Bu çalışmada, anne-baba tutumlarından kabul ilgi boyutu, kontrol denetim boyutu ve psikolojik özerklik boyutu ile saldırganlık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, anne-babaların kabul/ilgi, kontrol/denetim ve psikolojik özerklik tutumları arttıkça çocukların saldırganlıklarının azalacağı söylenebilir. Literatürde bu üç boyutun yüksek olduğu aile modellerine demokratik aile denilmektedir. Dolayısıyla demokratik aile tutumunun saldırganlığı azalttığı söylenebilir. Bu sonuç dikkate alındığında demokratik anne-

baba tutumlarının yaygınlaşması için televizyon dizilerinde ve filmlerde demokratik anne-baba tutumlarına rol model olacak karakterlere yer verilebilir.

- Çocukla vakit geçirmek ve güven ilişkisi kurmanın empati becerisine katkı sağladığı göz önüne bulundurulduğunda anne ve babalara çocukları ile vakit geçirmeleri gerektiği ve olumlu ilişki kurmaları gerektiği önerilebilir.
- Eğitim kurumlarına öğrencilere, özellikle erkek öğrencilere saldırganlığı azaltma ve öfke kontrolü, akran arabuluculuğu, problem çözme becerileri ile ilgili eğitimler verilebilir.
- Babaların eğitim durumunun çocukların saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, babalara çocukla olumlu ilişki kurma, aile içi iletişim ve problem çözme becerisine dönük eğitimlerin verilmesi önerilebilir.
- Özel okullarda okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarının devlet okullarında okuyan öğrencilerin psikolojik özerklik boyutuna ilişkin algılarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç dikkate alındığında özel okullarda psikolojik özerkliği olumlu yönde etkileyen unsurların belirlenerek bu unsurların devlet okullarında da arttırmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Yaşları daha büyük olan anne-babaların, yaşları genç olan anne-babalara oranla çocuklarına daha çok psikolojik özerklik tanıdıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle, genç anne-babalara tecrübeli anne-babalardan çocuk yetiştirme konusunda yardım talep etmeleri ve onların tecrübelerinden faydalanmaları önerilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler

- Bu araştırma tarama modelinde olup, ölçekler ile veri toplanmıştır. Yapılacak başka çalışmalarda gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılabilir. Ayrıca, ölçekler ile elde edilen nicel verilerin nitel veriler ile desteklenerek konunun daha derinlemesine incelenmesi sağlanabilir.
- Çocuklarda empati becerisini geliştirmeye yönelik hazırlanacak empati eğitim programının etkililiği deneysel araştırmalar ile test edilebilir.

- Çocuklarda saldırganlığı azaltacak etkinlik programlarının etkililiği deneysel yöntemlerle test edilebilir.
- 11 yaşındaki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ortalamalarının, 10 yaşındaki çocukların saldırganlık ortalamalarından ve 9 yaşındaki öğrencilerin saldırganlık ortalamalarından daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuç dikkate alındığında öğrencilerin ergenliğe girince saldırganlık eğiliminin arttığı söylenebilir. Ergenlik döneminde saldırganlık eğilimini arttıran ve azaltan etkenler ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Araştırmanın katılımcılarını ilkokul 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Aynı çalışma farklı yaş gruplarından oluşan katılımcılar ile yapılabilir.
- Bu çalışmanın verileri Van il merkezinden toplanmıştır. Yapılacak başka çalışmalarda farklı illerde ve kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin saldırganlık, empati ve anne-baba tutumları incelenebilir.
- Saldırganlık ve empati becerisi bu çalışmada ele alınmayan farklı değişkenler açısından incelenebilir. Örneğin, anne-babalarının empati ve saldırganlık düzeyleri ile çocuklardaki empati ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, S. (2016). *İlkokul öğrencilerinde hayvana yönelik kötü davranış ile saldırganlık ve empati düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Akkoyun, F. (1989). Empatik anlayış üzerine. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(15), 63-69.
- Aksoyak, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı yaşam tatmini ve saldırganlık düzeyi farklılıkları ve ilişkileri (Erciyes Üniversitesi BESYO örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Alkaya, Y. (2004). *Lise öğrencilerinin iletişim ve empati becerilerinin sosyo-demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Altıntaş, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerindeki problemlerle internet kullanımı ile algılanan anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi.
- Anderson, C. A., ve Bushman, B. J. (2002). Human aggression. *Annual Review of Psychology*, 53, 27-51.
- Aral, N., Ayhan, A., Türkmenler, B., ve Akbıyık, A. (2004). İlköğretim okullarının sekizinci sınıfına devam eden çocukların saldırganlık eğilimlerinin incelenmesi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 17(25), 18-24.
- Aytekin, E. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin saldırganlık düzeyinin ebeveyn kabul red algısı ve demografik değişkenlere göre incelenmesi*. yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi
- Bakhla, A. K., Sinha, P., Sharan, R., Binay, Y., Verma, V., ve Chaudhury, S. (2013). Anxiety in school students: Role of parenting and gender. *Industrial Psychiatry Journal*, 22(2), 131-137.
- Barnett, M. A., King, L. M., Howard, J. A., ve Dino, G. A. (1980). Empathy in young children: Relation to parents' empathy, affection, and emphasis on the feelings of others. *Developmental Psychology*, 16(3), 243-244.

- Bolat, Y. (2011). *Anne baba eğitiminin beş-altı yaş çocuğa sahip anne babaların çocuk yetiştirme tutum ve davranışlarına etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi.
- Braza, P., Carreras, R., Munoz, J. M., Braza, F., Azurmendi, A., Pascual-Sagastizabal, E., Cardas, J., ve Sanchez-Martin, J. R. (2015). Negative maternal and paternal parenting styles as predictors of children's behavioral problems: Moderating effects of the child's sex. *Journal of Child & Family Studies*, 24, 847-856.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ceylan, D. (2012). *BESYO öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış mezuniyet tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Clark, R., Menna, R., ve Manel, W. S. (2013). Maternal scaffolding and children's social skills: A comparison between aggressive preschoolers and non-aggressive preschoolers, *Early Child Development and Care*, 183(5), 707-725.
- Cornell, A. H., ve Frick, P. J. (2007). The moderating effects of parenting styles in the association between behavioral inhibition and parent-reported guilt and empathy in preschool children. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(3), 305-318.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çankaya, G. (2014). *Çocukların oynadıkları oyunlara göre empati ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Çelik, E. G. (2015). *Algılanan ebeveyn kontrolü ile ergen iyi oluşu arasındaki ilişkide duygusal özerklik ve empatinin aracı rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi.
- Çetin, C. N. (2008). *İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin ana baba tutumları ve özsaygı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.

- Çetin, C. N., ve Aytar, A, G. (2012). İlköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin empatik beceri düzeyleri ile algıladıkları anne baba tutumlarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 473-488).
- Çınar, S. (2016). *İlköğretim 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin anne baba tutumlarına ilişkin algılarının problem çözme becerisi ve saldırganlık düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi.
- Demircioğlu, H. (2012). *Altı yaşında çocuğu olan annelere uygulanan aile eğitim programının aile görevleri ve anne baba tutumları ile çocuğun gelişimi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi.
- Dökmen, Ü. (2016). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Eker, O. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin yaşadığı sınav kaygısının nedenleri ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısına etkisi: Merzifon örneği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi
- Enginbay, Ş. (2014). *Ortaokul 5. ve 8. sınıflarda algılanan anne baba tutumları ve ailelerin çocuk yetiştirme stillerinin akademik başarıya etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi.
- Ersin, B. (2010). *Lise öğrencilerinin suç eğilimleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişki (Beyoğlu ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi.
- Fidan, C. (2016). *İlköğretim 2. kademe (5.6.7 ve 8. sınıf) öğrencilerinin spor yapan ve yapmayanların saldırganlık durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Filiz, A. (2009). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin empatik eğilimleri ve saldırganlık düzeylerinin incelenmesi (Kartal ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi.
- Fraenkel, J. R., ve Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York, NY: McGraw-Hill, Inc.

- Gemci, H. (2012). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerine uygulanan etkili iletişim ve empatik beceri eğitiminin öğrencilerin iletişim ve empatik becerilerine etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Geştan, E. (2014). *Psikalaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları
- Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Gürsel, H. E. (2016). *Branş öğretmenlerinin empatik eğilim düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Avcılar Örneği)*. yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi
- Hanımoglu, E. (2010). *Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Hasdemir, D. (2007). *Ergenlerin ve anne babalarının empatik becerileri ile aile yapılarını değerlendirmeleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi.
- Hollenhorst, P. S. (1998) What do we know about anger management programs in corrections? *Federal Probation*, 62(1), 52-64.
- Ioannidou, F., ve Konstantikaki, V. (2008). Empathy and emotional intelligence: What is it really about? *International Journal of Caring Sciences*, 1(3), 118-123.
- İzmir Karaduman, D. (2012). *İlköğretim I. kademe 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.
- Karabağ, Ş. G (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaufman, M. (2011). *How families facilitate the development of empathy in children: A family systems theory perspective*. Yayınlanmamış doktora tezi, Kansas State Üniversitesi.

- Kehale, D. (2002). *Okul öncesi öğretmenliği programı öğrencilerinin algıladıkları anne-baba davranışları, kendilik algısı ve empatik beceri düzeyleri ve bunlar arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.
- Kılıçarslan, S. (2009). *İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi.
- Kılınç, E (2012), *Genel lise 9. sınıf öğrencilerinin, bazı değişkenlere ve sürekli kaygı durumlarına göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi.
- Köksal, A. (1997). *Müzik eğitimi alan ve almayan ergenlerin empatik becerilerinin ve uyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi.
- Köksal, B. (2016). *Özel bir okulda okuyan 2-6 yaş arasındaki çocukların saldırganlık düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi.
- Kutlu, H. (2014). *Okul öncesi kurumuna devam eden 5 yaş grubu çocukların saldırganlık eğilimleri üzerinde anne baba tutumu etkisinin psikanalitik kuram çerçevesinde incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Küçükkaragöz, H., Akay, Y., ve Canbulat, T. (2011). Bir grup ilköğretim öğrencisinin bazı psiko-sosyal değişkenlere göre empatik beceri düzeyleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 89-101.
- Lotfi Azimi, A., Vaziri, S., ve Lotfi Kashani, F. (2012). Relationship between maternal parenting style and child's aggressive behavior. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, 1276-1281.
- Lovett, B. J., ve Sheffield, R. A. (2007). Affective empathy deficits in aggressive children and adolescents: A critical review. *Clinical Psychology Review*, 27, 1-13.
- MEB. (2012). *12 yıl zorunlu eğitim, sorular-cevaplar*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.

- Mete, B. (2005). *Lise son sınıf öğrencilerinin empatik becerileri ile aile işlevleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Murray-Close, D., ve Ostrov, J. M. (2009). A longitudinal study of forms and functions of aggressive behavior in early childhood. *Child Development*, 80(3), 828-842.
- Mutallimova, S. (2014). Lise öğrencilerinde depresyon düzeyi ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.
- Oğuz, V. (2006). *Altı yaş grubundaki çocukların bakış açısı alma becerileri ile anne babalarının empatik becerilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi.
- Öner, N. (2001). *Farklı cinsiyet rol yönelimli kız ve erkek üniversite öğrencilerinin empatik beceri düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 13-23.
- Parsak, B. (2015). *Ebeveyn tutumları ile okul öncesi dönem çocuklarının davranış problemleri arasındaki ilişkide çocukların empati ve sosyal beceri düzeylerinin rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi.
- Rehber, E., ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin empatik eğilim düzeylerine göre çatışma çözme davranışlarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.
- Richards, B. (t.y.). Exploring the association between parenting practices and aggressive behaviour in children. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cape Town Üniversitesi.
- Roberts, W., Strayer, J., ve Denham, S. (2014). Empathy, anger, guilt: emotions and prosocial behaviour. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 46(4), 465-474.


- Rokeach, M. (1968). The nature of attitudes. D. L. Sills (Ed.). In *International encyclopedia of the Social Sciences (Vol. 1)* (pp. 449-457). New York: Macmillan.
- Sağkal, S. (2011). *Barış eğitimi programının ilköğretim 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve barışa ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Sak, R., Şahin-Sak, İ. T., Atli, S., ve Şahin, B. K. (2015). Okul öncesi dönem: Anne baba tutumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 972-991.
- San Bayhan, P., ve Artan, İ. (2005). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Morpa Kültür Yayınları: İstanbul
- Sangawi, H. S., Adams, J., ve Reissland, N. (2015). The effects of parenting styles on behavioral problems in primary school children: A cross-cultural review. *Asian Social Science*, 11(22), 171-186.
- Sargın, N. (2001). *Çocuklarda ruh sağlığı*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi.
- Sezer, A., Kolaç, N., ve Erol, S. (2013). Bir ilköğretim okulu 4, 5, ve 6. sınıf öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin anne-baba tutumları ve bazı değişkenler ile ilişkisi. *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 184-190.
- Sezer, Ö. (2010). Ergenlerde kendilik algısı, anne baba tutumları ve bazı faktörlerle ilişkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 1-19.
- Simeonsdotter-Svensson, A. (2013). Preschool children development empathy through individualized materials. *Problems of Education in the 21st Century*, 52, 115-124.

- Solmaz, A. B. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkularına olan etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.
- Strayer, J., ve Roberts, W. (2004). Empathy and observed anger and aggression in five-year-olds. *Social Development*, 13(1), 1-13.
- Şahin, E. (2015). *Ergenlik dönemindeki bireylerde saldırganlık davranışı ve algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkiye benlik saygısı düzeylerinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi
- Şahin, H. (2004). Saldırganlık ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7), 180-195
- Şelimen, M. (2016). *Şiddet içeren bilgisayar oyunlarının 13-14 yaş grubu çocukların saldırganlık davranışı üzerindeki etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yalova Üniversitesi.
- Taner Derman, M. (2013). Çocukların empati beceri düzeylerinin ailesel etmenlere göre belirlenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1365-1382.
- TDK. (2017). *Büyük Türkçe Sözlük*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=112291 Erişim tarihi: 20.02.2017.
- Tezel-Şahin, F., ve Özyürek, A. (2008). 5-6 yaş grubu çocuğa sahip ebeveynlerin demografik özelliklerinin çocuk yetiştirme tutumlarına etkisinin incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(3), 395-414.
- Topaloğlu, Z. (2013). *4-5 yaş çocuklarının sosyal yetkinlik, saldırganlık, kaygı düzeyleri ile anne-babalarının ebeveyn özyeterliği algısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi.
- Torre-Cruz, D., Garcia-Linares, M. J., ve Casanova-Arias, P. F. (2014). Relationship between parenting styles and aggressiveness in adolescents. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(1), 147-170.

- Trenas, A. F. R., Osuna, M. J. P., Olivares, R. R., ve Cabrera, J. H. (2013). Relationship between parenting style and aggression in a Spanish children sample. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83, 529-536.
- Turan, F. (2017). *Ergenlerde internet bağımlılığının anne baba tutumları açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi.
- Tuzgöl, M. (1998). *Anne baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Uçmaz Halıcıoğlu, İ. (2004). *Annelerin empatik beceri düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.
- Ustabaş, S. (2011). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ve algılanan sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenlere göre düzenlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Uyaroğlu, B. (2011). *Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Ünal, C. (1972). İnsanları anlama kabiliyeti, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(3-4), 71-93.
- Ünal, F. (2007). Çocuklarda empatinin gelişimi: Empatinin gelişiminde anne-baba tutumlarının etkisi. *Milli Eğitim*, 176, 134-148.
- Yalçın, R. Ü. (2016). *Üniversite öğrencilerinin saldırganlık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi.
- Yavuzer, H. (1986). Çocuğun yaşamında babanın rolü. *Aile ve Çocuk*, 5, 68-74.
- Yavuzer, H. (2003). *Anne-baba ve çocuk*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2011). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Yeşilyaprak, B. (1993). Kişilik gelişiminde ailesel faktörlerin etkisine ilişkin bir araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 3(3), 3-16
- Yıldırım, E. (2008). *Çocuk ve televizyonda şiddet: 5 yaşındaki çocukların anne-babalarının televizyondaki şiddetin saldırgan davranışlar üzerindeki etkilerine ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi.
- Yıldırım, T. (2012). *Şiddetsizlik eğitimi programının lise öğrencilerinin saldırganlık eğilimleri, empati düzeyleri ve şiddetsizliğe ilişkin görüşleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Yılmaz, A. (2000). Anne baba tutum ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 7(3), 160-172.
- Yılmaz (Yüksel), A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi
- Yılmaz, Y. (2007). *Anne baba tutumları ile ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul başarısı ve özerkliklerinin gelişimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Yüksel, A. (2004). Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.
- Zsolnai, A., Lesznyák, M., ve Kasik, L. (2012). Pre-school children's aggressive and pro-social behaviours in stressful situations, *Early Child Development and Care*, 182 (11), 1503-1522.

EKLER**Ek-1: Çalışma İzni**



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : :69206118/44/7131025>
Konu :Araştırma İzni

17.05.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının
10/05/2017 tarih ve 7682 sayılı yazıları.

İlgi yazı ekinde gönderilen tezli yüksek lisans öğrencisi Ercan AVCI'ya ait anketin, müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket Araştırma ve İnceleme, Başvuruları Değerlendirme Komisyonu" nun 12.05.2017 tarih ve 19 nolu karar sayısında belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Şakir SİĞİNÇ
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Uygun Görüşle Arz Ederim

Nuran ALTAN GÖL
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
17.05.2017

Kıyasettin KIREKİN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

VAN İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
Abdurrahman Gazi Mah. İskele Cad. 65040 - VAN
e-posta : tyuksekoğretimyurdisi65@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: T.ŞELE Şef (Dâhili 191)
Telefon: 0(432) 222 41 62-63,64,65,69,67
Fax:0(432) 222 41 61 İnternet:<http://van.meb.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden de05-c172-31d2-9926-ad23 kodu ile teyit edilebilir.