



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

**SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ
İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
SALDIRGANLIK VE ÖFKE DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Filiz GÜLTEKİN

Doktora Tezi

Ankara, 2008

**SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ
İLKÖĞRETİM İKİNCİ KADEME ÖĞRENCİLERİNİN
SALDIRGANLIK VE ÖFKE DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Filiz GÜLTEKİN

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2008

ÖNSÖZ

Saldırganlık, şiddet, öfke ne yazık ki insanlık tarihinin çok önemli bir parçası. Barış, huzur, mutluluk umutları her şiddet olayında biraz daha azalıyor. Her türlü kötülükte olduğu gibi her güzel şeyin de insanın elinden çıktığını bilmek ise yeniden umutlanmaya imkân tanıyor. Bu çalışma daha huzurlu ve mutlu bir toplumun oluşumuna katkı sağlamak için yapılmıştır. Ülkemizin çocukları, insanları sevmenin, onları kabul etmenin, acı vermekten, yıkmaktan daha büyük bir erdem olduğunu öğrensinler diye...

Bu çalışma uzun yılların, birçok yaşantının ve birçok kişinin katkısı sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öncelikle, bilgisini, zamanını benimle paylaşan; konu seçimi, programa ulaşma, programın uyarlanması, ölçeğin geliştirilmesi, programın uygulanması gibi çalışmanın her aşamasına çok emek veren, ismimin ismiyle anılmasından, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum danışman hocam Prof. Dr. Nilüfer VOLTAN ACAR'a öğrettiği, kazandırdığı her şey için çok teşekkür ediyorum.

Çalışmamın daha iyi hale gelmesi için bilgilerini, önerilerini esirgemeyen hocalarım Doç. Dr. Yasemin AKMAN KARABEYOĞLU'na, Doç. Dr. Filiz BİLGE'ye; ölçeğin geliştirilmesi aşamasında uygulamalarımı yapan arkadaşlarım Funda Kılıç ve Mustafa İşlek'e değerli katkılarından dolayı teşekkür ediyorum.

Çalışma hayatımı eğlence haline dönüştüren, onlarla olmaktan çok büyük keyif aldığım, onları tanımaktan, onların bir parçası olmaktan mutluluk duyduğum sevgili araştırma görevlisi arkadaşlarıma, özellikle Mehmet KAYA, Ahu ARICIOĞLU, Dilek GENÇTANIRIM ve Ali Fuat YALÇIN'a sonsuz teşekkürler...

Benim için çok kıymetli bir zaman dilimine dönüşen, her zaman özlemle anacağım bu ortama gelmeme vesile olan sevgili hocam Prof. Dr. Ersin ALTINTAŞ'a güveni, desteği ve emeği için teşekkür ediyorum.

Yediğimiz her lokmayı hak etmeyi, hak ettiğimiz her lokmayı keyifle yemeyi öğreten, beni ben yapan değerleri aşıl原因, yaptığım her işte destekleri ve emeği olan aileme... Onunla bilgilerimi, fikirlerimi ve zamanımı paylaşmaktan mutluluk duyduğum, her zaman bana destek ve her an yardıma hazır olan, ablası olmaktan gurur duyduğum Fatma'ya ömrümce minnettarım.

Hayatımın herhangi bir döneminde bir arada olduğum, “ben” oluşuma katkıda bulunan, kendilerinden çok şey öğrendiğim, andıkça yüreğimi ısıtan, yüreğime emek veren herkese çok teşekkür ediyorum.

ÖZET

GÜLTEKİN, Filiz. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Üzerindeki Etkisi, Doktora Tezi, Ankara, 2008

Bu çalışmada, ilköğretim ikinci kademe (6, 7, 8. sınıf) öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeylerini azaltmak amacıyla hazırlanan Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'nin etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek için geliştirilen ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Ankara'da çeşitli ilköğretim okullarındaki 1246 altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencisiyle yapılmıştır. SÖAP'ın etkililiğini belirlemek için deney, kontrol, plasebo gruplarındaki 27 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışmada deney grubuna SÖAP, plasebo grubuna ise mesleki rehberlik etkinlikleri uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Çalışmada öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek için araştırmacı tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği; sürekli öfke ve öfke kontrolü düzeylerini belirlemek için ise Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri kullanılmıştır. Deney grubunun ön test-son test-izleme testi puan dağılımlarının karşılaştırılması Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi; deney, kontrol, plasebo gruplarının son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması ise Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda SÖAP'a katılan deney grubu öğrencilerinin saldırganlık ve sürekli öfke düzeylerindeki düşüşün anlamlı olmadığı görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin öfke kontrolü puanları program sonunda anlamlı bir artış göstermiş ve bu durum beş aylık izleme döneminde devam etmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test-izleme testleri puan farkları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma bulguları, konu ile ilgili daha önce yapılmış araştırma bulguları ile birlikte tartışılıp yorumlanmıştır. Bu bulgular doğrultusunda saldırganlık ve öfkeyi azaltmaya yönelik yapılacak çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: saldırganlık, öfke, öfke kontrolü, önleme programı, ilköğretim ikinci kademe öğrencileri, saldırganlık ölçeği

ABSTRACT

GÜLTEKİN, Filiz. The Effect of Aggression and Anger Reduce Program (SOAP) on Level of Aggression and Anger of Middle School Students, PhD. Disertation, Ankara, 2008.

The purpose of this study, has been determinated effectiveness of the Aggression and Anger Reduce Program, which was prepared so as to middle school students' (6, 7, 8 th grade) level of aggression ad anger was reduce. The validity and reliability studies of the scale, which was developed in order to determination of students' level of aggression, were done with 1246 middle school students in varies middle schools of Ankara. Owing to determination of effectiveness of Aggression and Anger Reduce Program, it was worked with 27 students in experiment, control and placebo groups. In study, Aggression and Anger Reduce Program was applied on experiment group, occupational guidance activities were applied on placebo group. It was not be any intervention to control group. In this stduy, the Aggression Scale which was developed by researcher was used to determination of students'level of aggression. Also Trait Anger and Anger Control subscale of Trait Anger Expression Inventory was used to determination of studetns' level of trait anger and anger control. The comparison of pretest-posttest-fallow up test points of experiment group was done through Wilcoxon Signed Rank Test. Also the comparison of posttest-fallow up test points of experiment, control and placebo gruoups was done through the Kruskal-Wallis H test. The result of the study, the fall on level of aggression and trait anger of experiment group's students, take part in Aggression and Anger Reduce Program, was not significant. In the end of program, the rise on anger control points of experiment group's students was significant and this case kept going in five monthly fallow period. It was not a significant difference between posttest-fallow up test points of experiment, control and placebo groups. Findings were discussed in comparisons with these of previous studies. Implications of the findings for reduce of aggression and anger for future research were discussed.

Key Words: aggression, anger, anger control, prevention program, middle school students, aggression scale.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÇİZELGELER LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1.0. PROBLEM.....	6
1.2.0. DENENCELER.....	6
1.3.0. SAYILTILAR	7
1.4.0. SINIRLILIKLAR	8
1.5.0. TANIMLAR.....	8
1.6.0. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ.....	9
BÖLÜM II	15
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15
2.1.0. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	15
2.1.1. Saldırganlık Kavramı ve Nedenleri	15
2.1.2. Saldırganlığa İlişkin Kuramsal Görüşler	21
2.1.3.1. Biyolojik Yaklaşımlar	22
2.1.3.2. Sosyal ve Biyo-Sosyal Yaklaşımlar	24
2.1.3. Öfke Kavramı ve Nedenleri	27
2.1.4. Öfkeye İlişkin Kuramsal Görüşler	32
2.1.4. Saldırganlığı ve Öfkeyi Azaltmada, Kontrol Etmede Kullanılabilecek Yöntemler	35
2.1.5. Okullarda Saldırganlık ve Öfke.....	40
2.2.0. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	46
2.2.1. Saldırganlık ve Öfkeyle İlgili Deneysel Araştırmalar	46
2.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyle İlgili Betimsel Çalışmalar	50
2.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP) İle İlgili Çalışmalar	55
BÖLÜM III	59
YÖNTEM	59
3.1.0. ARAŞTIRMAYA KATILAN BİREYLER	59
3.1.1. Saldırganlık Ölçeği'nin Geliştirilmesinde Çalışılan Gruplar	59
Beşinci Araştırma Grubu:.....	60
3.2.0. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	62
3.2.1. Saldırganlık Ölçeği (SÖ)	62
3.2.1.1. Saldırganlık Ölçeği, Puanlanması ve Yorumlanması	62
3.2.1.2. Saldırganlık Ölçeği'nin Geliştirilmesi	63
3.2.1.3. Saldırganlık Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmaları	63
3.2.1.3.1. Kapsam Geçerliği.....	64
3.2.1.3.2. Yapı Geçerliği.....	64
3.2.1.4. Saldırganlık Ölçeği'nin Güvenirlik Çalışmaları	69
3.2.2. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği.....	70

3.2.2.1. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Puanlanması ve Yorumlanması	70
3.2.2.2. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmaları ..	71
3.2.2.3. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Güvenirlilik Çalışmaları	72
3.2.2.4. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları.....	72
3.3.0. ARAŞTIRMA DESENİ	76
3.4.0. İŞLEM YOLU.....	76
3.4.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)	77
3.4.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Türk Kültürüne Uyarlanması	79
3.4.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Pilot Uygulaması.....	80
3.4.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Etkililiğini Belirleme Uygulaması	82
3.4.5. Plasebo Grubuna Uygulanan Etkinlikler	83
3.5.0. VERİLERİN ANALİZİ	84
BÖLÜM IV	85
BULGULAR.....	85
4.1.0. SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ (SÖAP) ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR	85
4.1.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	86
4.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular.....	87
4.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	88
4.2.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	88
4.2.5. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	89
4.2.6. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	90
4.2.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	91

4.2.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	92
4.2.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular	93
BÖLÜM V.....	95
TARTIŞMA VE YORUM.....	95
5.2.0. SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM	95
5.2.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	95
5.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	97
5.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	98
5.2.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	100
5.2.5. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	101
5.2.6. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum.....	102
5.2.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	104
5.2.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	105
5.2.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum	105
BÖLÜM VI.....	107
VARGI VE ÖNERİLER	107
KAYNAKLAR.....	111
EKLER	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 3.1. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarındaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Göre Dağılımı	77
Çizelge 3. 2. Saldırganlık Ölçeği Madde İstatistikleri	80
Çizelge 3. 3. Saldırganlık Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları	82
Çizelge 3.4. Saldırganlık Ölçeği'nin Uyum İndeksleri	83
Çizelge 3.5. Saldırganlık Ölçeği'nin Faktör Yükleri	83
Çizelge 3.6. Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği'nin Uyum İndeksleri	88
Çizelge 3.7. Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği'ne ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	89
Çizelge 3.8. Araştırmanın Deney Deseni	91
Çizelge 4.1. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Ölçeklere İlişkin Ön Test Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları	100
Çizelge 4.2. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri'nin Ön Test Puan Dağılımlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	101
Çizelge 4.3. Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	101
Çizelge 4.4. Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	102
Çizelge 4.5. Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	103
Çizelge 4.6. Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	104
Çizelge 4.7. Deney Grubu Öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	104
Çizelge 4.8. Deney Grubu Öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	105
Çizelge 4.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları	106
Çizelge 4.10. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	106
Çizelge 4.11. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sürekli Öfke Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları	107

Çizelge 4.12. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sürekli Öfke Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	107
Çizelge 4.13. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öfke Kontrolü Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları	108
Çizelge 4.14. Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öfke Kontrolü Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları	108

ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 3.1. Saldırganlık Ölçeği'ne Ait Açımlayıcı Faktör Analizi Çizgi Grafiği 81
- Şekil 3.2. Saldırganlık Ölçeği'ne Ait İz (Path) Diagramı 84
- Şekil 3.3. Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği'ne Ait İz (Path) Diagramı 90

BÖLÜM I

GİRİŞ

Sevinmek, üzölmek, korkmak gibi öfke duymak ya da saldırgan tepkiler göstermek de insan olmanın bir parçasıdır. Öfke ve saldırganlığın kökenlerine ilişkin farklı bir çok görüş olmasına rağmen, bu görüşlerin tümü öfke ve saldırganlığın insanoğlunun kaçınamayacağı duygu ve davranışlardan olduğu kabul etmektedir. Sadece günümüzde değil tüm zamanlarda büyük sorunlara yol açabilen öfke ve saldırganlık, uygun biçimde ifade edildiğinde bireyin benliğini ve sınırlarını koruyan bir zırh gibi işlev görmektedir. Ancak bu duygular kontrol edilemediğinde ya da uygun şekilde ifade edilemediğinde hem birey hem de diğer kişiler için olumsuz sonuçlara yol açan bir silah haline gelebilmektedir.

Yüzyıllardan beri insanoğlu daha medeni bireyler ve toplumlar yaratmaya çabalamaktadır. Medeni toplum; şiddetten arınmış siyasal bakımdan iyi düzenlenmiş toplum olarak tanımlanmaktadır. Toplumlar her geçen gün daha fazla medenileşmeye çalışmakta; ancak ne yazık ki toplumlardaki şiddette azalma değil artma görölmektedir. Kısmen, medyanın şiddeti yoğun bir şekilde konu etmesiyle tüm dünya, giderek daha fazla şiddetle dolmaktadır (Keane 1998).

Modernleşme yolunda ilerleyen insanoğlu ne yazık ki şiddetin, saldırganlığın, ilkel olarak kabul edilen duyguların ve davranışların etkilerinden kurtulamamaktadır. Bireyler ya saldırgan ya da mağdur olarak, şiddet, saldırganlık ve öfke ile ilişki halindedirler. Saldırgan ya da mağdur olmayan bireyler de bu duygu ve davranışların etkilerinden uzak duramamakta, pek çok durumda şiddete doğrudan ya da dolaylı olarak tanık olmaktadır. Çevrelerindeki bireylerin şiddet içeren tartışmaları, kitlesel şiddet olayları, şiddet içerikli duvar yazıları, vandalizm, gazete, dergi ve televizyon haberleri bireylerin şiddet ve saldırganlıktan uzak bir yaşamı düşlemelerine imkan

bırakmamaktadır. Ne yazık ki modernleşme yolunda ilerlediklerini ya da modern olduklarını ifade eden toplumlar, kendi bireylerini saldırgan ve şiddet içerikli davranışlardan koruyamamaktadırlar. Aynı zamanda bu toplumlar kendilerinden daha güçsüz olanlara uyguladıkları şiddeti ve saldırgan davranışları farklı şekillerde isimlendirerek görmezden gelmekte ya da haklı olduklarını düşünmektedirler. Saldırganlık, insan doğasının bir parçası olarak kabul edilmektedir ve tarihin hangi dönemine bakılırsa bakılsın şiddet eylemlerine, saldırgan davranışlara rastlamak mümkündür. Gerek dünyada gerekse Türkiye’de insanlar şiddetin her geçen gün arttığını düşünmekte ve buna ilişkin endişelerini dile getirmektedirler.

Yaşanan şiddet ve saldırganlık olaylarının insanların ve toplumların yaşamlarını önemli ölçüde etkilediği bir gerçektir. İnsanlar, saldırganlığa doğrudan maruz kalmasalar da toplumsal düzeydeki şiddet artışı, saldırıya uğrama korkusu nedeniyle yaşam tarzlarında daha fazla değişiklik yapmak gibi dolaylı ve sinsi etkilere neden olabilmektedir. Daha fazla insan silah taşımaya başlamakta, korunma amaçlı özel tedbirler almak zorunda kalmaktadırlar (Hogo ve Vaughan 2006).

İnsan yaşamını pek çok yönden etkileyebilen saldırganlık çoğunlukla öfke ile birlikte görülür; ancak aslında öfke, saldırganlığın belirtisi ya da öncüsü değildir ve saldırganlığın ortaya çıkması için de öfkenin yaşanması da gerekmemektedir. Buna rağmen öfke, saldırgan davranışlar için önemli bir harekete geçiricidir. Özellikle de kışkırtıcıların yoğun olduğu durumlarda, öfke, kişinin kendisini kontrol etmesini engelleyen bir duygu olmaktadır (Taylor, Novaco, Gillmer ve Thorne 2002).

Benzer bir durum şiddet için de geçerlidir. Şiddet, çete şiddeti, okul ve toplumdaki silahlı saldırılar, kendine yönelik şiddet gibi pek çok şekillerde görülebilmektedir (McWhirter, McWhirter, McWhirter ve McWhirter 2004). Şiddetin pek çok şeklinde öfkenin önemi net bir biçimde ortaya konulmaktadır. Öfkenin, kendini yaralama, uzun süreli ilişkilerde eşler arasındaki şiddet, çocuk istismarı ve cinsel suçlar gibi şiddet içeren suçlar içinde önemli bir yeri bulunmaktadır (Howells 2004). Öfke düzeyinin yüksek oluşu, bir başkasına fiziksel zarar verme gibi olumsuz sosyal sonuçlara, psikolojik ve sosyal problemlerde artışa neden olmaktadır (McWhirter ve diğerleri

2004). Bununla birlikte öfke, şiddet için de bir belirti, öncül ya da belirleyici bir unsur değildir. Başka bir deyişle, insanlar öfkelenmeden de saldırganca davranabilmekte, şiddete başvurabilmektedirler.

Ortaya çıkardığı birçok olumsuz duruma rağmen öfke, doğal ve sağlıklı bir duygudur ve öfke müdahale programları ile de amaç öfkeyi yok etmek değildir (Hogan 2003a); çünkü öfke ve saldırganlık aynı zamanda birey için koruyucu bir işlev görebilmekte, bireye kendini savunma ve haksızlıklara karşı koyma olanağı sağlamaktadır. Bireyin engellemelere karşı koyması, kendi haklarını koruması, diğer insanlara uygun mesajlar gönderebilmesi için gereklidir. Bu nedenle öfke ve saldırganlık, bireyde kesinlikle var olmaması ya da bastırılması gereken duygular değildir. Zaten öfke ve saldırganlığın yok edilmesi olanaksız, bastırılması, dışa vurulmaması ise oldukça tehlikelidir; çünkü öfke ve saldırganlık, dışa vurulmadığında içten içe büyüyen yıkıcı bir güç haline gelebilmektedir.

Eğer insanlar saldırgan davranışlarda bulunmazlarsa, saldırgan enerji birikmekte ve kendine bir çıkış aramaktadır. Eğer saldırganlık eğilimi, bir şekilde davranışa yansımazsa, sonuçta ruhsal rahatsızlık şeklinde kendini gösterebilmektedir. Saldırganlığın davranışa yansması ile birey boşalmakta ve saldırgan enerji düzeyi azalmaktadır (Kağıtçıbaşı 1999). Başka bir ifadeyle, birey saldırganlık eğilimini ifade etme olanağı bulduğunda, daha sonrası için saldırgan davranış gösterme olasılığı azalmaktadır.

Bireylerden beklenen hiç öfkelenmemeleri değil, öfkelerini kontrol edebilmeleri ve bunları saldırgan davranışlara dönüştürmeyip, uygun şekilde ifade edebilmeleridir. Özellikle, yaşam deneyimleri, baş etme stratejileri sınırlı olan ergenler bu konuda yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Yavuzer (1998)'e göre "insanların çağlar boyunca tartışmasız anlaştığı, belki de tek konu, çocukların, toplumun geleceği olduğu gerçeğidir. İnsan, eğer bencilliğin karanlığına gömülmemişse, sevgisini en sakınmasızca çocuklara vermiş, en güzel düşleri onlar için kurmuş, yaşanası bir dünya yaratmayı çocuklar için istemiştir." Ne yazık ki geçmişte de günümüzde de insanoğlu ne savaşlara, soykırımlara, vahşet olaylarına, iç karışıklıklara, ne de kavgalara, cinayetlere, çete

savaşlarına, işkencelere, silahlı soygunlara engel olabilmıştır. İnsanoğlunun tüm bunları engelleyememesi, çocuklarını şiddet ve saldırganlıktan koruma çabalarının başarısızlığını ortaya koymaktadır; çünkü bu tür durumlardan en fazla çocuklar etkilenmekte, zarar görmektedirler. Yetişkinlerden kaynaklanan şiddet ve saldırganlığa engel olamayan toplumlar, çocukların ve gençlerin birbirlerine ya da yetişkinlere yönelik saldırganca davranışlarına da çözüm bulmak durumunda kalmaktadırlar.

Saldırgan davranışlar, çocuklar ve ergenler arasında da sıklıkla görülmektedir. Bu davranışlar, çalma, yaralama gibi yasalar açısından suç sayılabilecek nitelikte olduğu gibi, suç olarak nitelendirilmeyen tahripçilik, madde kötüye kullanımı, evden kaçma şeklinde de olabilmektedir (McWhirter ve diğerleri 2004). Gelişmiş ülkelerde önemli bir problem haline gelen ergenlerin saldırgan davranışları, ülkemizde de son yıllarda artış göstermektedir (MEB, 2006). Türnüklü ve Yıldız (2002)'ın yaptıkları çalışmada öğretmenler, öğrencilerde gözledikleri davranışları arkadaşına küfretme ve fiziksel olarak saldırıda bulunma, hırsızlık, arkadaşlarıyla alay etme, öğretmene yalan söyleme, okul araç gerecine ve başkasının eşyasına zarar verme olarak tanımlamışlardır. Medyadan da takip edilen, öğrencilerin okulda öğretmen ya da arkadaşlarına yönelik saldırgan davranışları ve hatta cinayet olayları, bunların engellenmesi için müdahale gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Toplumlar varlıklarını devam ettirebilmenin en etkili ve gerekli yolu olan eğitimi kurumsallaştırmış, bireyin içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması, toplumun gerekli gördüğü davranışları yerine getirmesi, yasakladığı davranışlardan kaçınması yolu ile toplumsal huzur ve düzeni sağlamayı amaçlamışlardır. Korkut (2004)'a göre bu temel amaç doğrultusunda okulların önleme programları için en etkili kurumlardır. Bu durum saldırganlık ve öfkeyle baş etmede okul temelli müdahale programlarının gerekliliği ortaya çıkarmaktadır.

Gottfredson (1998), okul temelli suç önleme programlarında öğrenci tutum, inanç ve davranışlarının değiştirilmesi için sınıf ve okul çevresini değiştirilmesi üzerine odaklanmanın başarılı olduğunu ifade etmektedir. Yapılan çalışmalar, öğrencilerin benlik saygısı ya da karakter gelişimi üzerinde durmanın pahalıya mal olduğu ve çok

etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Gottfredson, okul çevresinin geliştirilmesinin öğrencilerin yaramaz ve suçlu davranışlarını azalttığını ifade etmekte ve şu noktalar üzerinde durulmasını önermektedir. Bunlar (Akt. Black 2002);

- Kurumun karar verme sürecinde ebeveynlerin, öğrencilerin, toplum üyelerinin, öğretmenlerin otorite sistemlerini paylaşmaları, karar almaya katılmaları,
- Oluşturulan davranış normlarının, net ve okul ve disiplin kurallarını destekleyici olması,
- Sınıf yönetiminde işbirlikli öğrenme, uygun ödüllerin kullanılması gibi yapısal yöntemlerin uygulanması, böylece öğrencilerin okula bağlanmalarının sağlanması,
- Okul içinde okul ve diğer küçük ünitelerle öğrencilere değer duygularında yardımcı olunması ve iletişim kurulmasıdır.

McWhirter ve diğerleri (2004)'e göre ise eğer öğretilirse çocuklar daha fazla sorumluluk sahibi bireyler olmayı öğrenebilmektedirler. Yaşam becerileri eğitimi ile çocuklara okullarda, özdenetim geliştirme, stresi kontrol etme, problem çözme, suçu önlemeye yardımcı olacak kararlar alabilme konularında çeşitli bilgi ve beceriler kazandırılmaktadır. İşbirlikli öğrenme, çatışma çözme, öfke kontrolü gibi eğitsel müdahaleler, öğrencilere son derece yardımcı olmakta ve bu gibi programlar okuldaki disiplini korumada etkili olmaktadır.

Özetle, şiddet, saldırgan ve öfkeli davranışlar, ülkemiz için önemli bir toplumsal sorun haline gelmiştir. Bu sorunun en erken ve en etkili biçimde çözülebilmesi için müdahale çalışmaları gerekmektedir. Bu bağlamda ergenlere yönelik okul temelli önleme programlarının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle ergenlik dönemine girmeden ya da ergenlik döneminin başında bu tür önleme çalışmaları öğrencilerin hem sağlıklı gelişimlerine katkıda bulunabilmekte hem de sorunlarla daha kolay başa çıkabilmelerini sağlayabilmektedir. Bu tür çalışmalar, öğrencilerin başarılı ve sağlıklı bir kişilik oluşturmalarına ve böylece daha nitelikli ve huzurlu bir toplumun ortaya çıkmasına katkıda bulunabilir. Bu amaçla bu çalışmada, ergenlik döneminin başında olan ya da ergenlik dönemine yeni giren ilköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke

düzelelerinin azaltılması, öfkelerini uygun biçimde ifade edebilmeleri ve saldırgan davranışlara başvurmamaları amacıyla hazırlanmış olan Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın etkililiği araştırılmıştır.

1.1.0. PROBLEM

Araştırmada, şu probleme cevap aranmıştır:

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygulanan "Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)", öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeylerini azaltmada, öfke kontrolü düzeylerini artırmada etkili midir?

1.2.0. DENENCELER

Araştırmada, probleme dayalı olarak programın etkililiğine ilişkin geliştirilen denenceler aşağıda verilmiştir:

- 1.2.2.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.
- 1.2.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 1.2.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke alt ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.
- 1.2.2.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu

öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke alt ölçeğinden aldıkları son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

- 1.2.2.5. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü alt ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.
- 1.2.2.6. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü alt ölçeğinden aldıkları son test puanları ile izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- 1.2.2.7. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanları, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin son test-izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.
- 1.2.2.8. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke alt ölçeğinden aldıkları son test-izleme testi puanları, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin son test-izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.
- 1.2.2.9. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü alt ölçeğinden aldıkları son test-izleme testi puanları, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencilerin son test-izleme testi puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.

1.3.0. SAYILTILAR

Araştırmanın sayıtlıları şu şekildedir:

1. Araştırmada kontrol edilemeyen değişkenler, deney, kontrol ve plasebo grubundaki öğrencileri aynı oranda etkilemiştir.

2. Ölçek geliştirme çalışmalarına ve uygulanan programlara katılan tüm öğrenciler, kendilerine verilen ölçekleri içten ve doğru biçimde cevaplamışlardır.

1.4.0. SINIRLILIKLAR

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda yer almaktadır:

1. Deneysel nitelikteki bu araştırmanın sonuçları, sadece benzer özelliklere sahip ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine genellenebilir.
2. Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri, Saldırganlık Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
3. Araştırma bulguları, deney grubuna uygulanan Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP) ve plasebo grubuna uygulanan etkinliklerin yapısı, süresi ve uygulayıcının etkililiği ile sınırlıdır.

1.5.0. TANIMLAR

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda belirtilmektedir:

Öfke: Engellenme ve bireyin kendini tehdit altında hissettiği durumlarda kendini koruma ya da isteklerini yerine getirmeye yönelik tepkilere neden olan duygu.

Sürekli Öfke: Durumluk öfkenin genelde ne sıklıkta yaşandığını yansıtan bir kavramdır (Özer 1994). Bu araştırmada, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke alt ölçeği ile ölçülen durumu tanımlamaktadır.

Öfke Kontrolü: Kişinin başkaları ile ilişkilerinde genelde ne ölçüde sabırlı, soğukkanlı, hoşgörülü, anlayışlı davrandığı, öfkesini ne ölçüde kontrol ettiği ya da ne ölçüde sakinleşme eğilimi içinde bulunduğunu belirten durumdur (Özer 1994). Bu araştırmada,

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü alt ölçeği ile ölçülen durumu tanımlamaktadır.

Saldırganlık: Bireyin kendi düşünce ve davranışlarını, dıştaki direnmelere karşı, zorla karşısındakine benimsetme çabası (Türk Dil Kurumu Sözlüğü 1994), bir başka insana zarar veren ve zarar verme amacı güden her türlü davranıştır (Freedman, Sears ve Carlsmith 2003). Bu araştırmada saldırganlık, Saldırganlık Ölçeği'nin ölçtüğü durumu tanımlamaktadır.

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP): Öfkeyi ve saldırganlığı azaltmayı, çocuk ve ergenlerin düşmanlık ve kışkırtıcı durumlarda tepkilerini sağlıklı biçimde ifade etmelerinde yardımcı olabilmeyi amaçlayan, Hermann ve McWhirter (2001) tarafından geliştirilen 16 oturumluk, her oturumu 45-60 dakikadan oluşan yapılandırılmış eklektik bir grup eğitimi programıdır.

Plasebo Grubu Etkinlikleri: Öğrencilerin mesleki ilgi, yetenek ve isteklerini ortaya koymalarını, bunlara ilişkin bilgilerini artırmaya yönelik rehberlik etkinliklerini içermektedir. Bu etkinlikler 16 oturum sürmekte, her oturum 45-60 dakikadan oluşmaktadır.

1.6.0. ARAŞTIRMANIN GEREKÇESİ VE ÖNEMİ

Öfke ve saldırganlık, bireyin, evde, sokakta, okulda her an karşılaşılabileceği duygulardan biridir. Birey zaman zaman kendisi öfke yaşarken, saldırgan tepkiler verirken; bazen diğer kişilerin öfke ve saldırganlığına tanık olabilmektedir. Ayrıca kitle iletişim araçları yolu ile de öfke ve saldırganlığın doğurduğu sonuçları izleme, bunlardan haberdar olma söz konusudur. Öfke ve saldırganlık, kimi zaman bireyi koruyucu bir kalkan gibi işlev görürken kimi zaman hem birey hem de karşısındaki kişi ya da nesnelere için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Özellikle günümüzdeki zorlu yaşam koşulları, bireylerin yaşamlarındaki memnuniyetsizlikler, bireylerin kişiler arası ilişkilerinde daha fazla öfkeli ve saldırgan olmalarına neden olabilmektedir. Öfke ve

saldırganlık içeren durumlar incelendiğinde birbirleriyle etkili bir iletişim kuramayan, birbirini anlayamayan bireylerin ya isteklerini yaptırabilmek ya da engellenme ile baş edebilmek için öfkelenildiği ya da saldırgan davranışlara yöneldiği gözlemlenmektedir.

Öfke ve saldırganlığın kontrol edilmemesi, uygun şekilde ifade edilememesi ya da bastırılması sağlıklı bir baş etme yöntemi olarak görülmemektedir. Öfke, eğer bastırılırsa ya da uygun şekilde ifade edilmezse bireyin uyumunu bozarak ciddi işlevsel yıkımlara yol açabilmektedir. Bu durum özellikle kimlik gelişimi için kritik bir dönem olan ergenlik dönemindeki bireyler üzerinde daha yıkıcı etkilere neden olabilmektedir. Öfke ve saldırganlığın, suç ve antisosyal davranışlara dönüşebilmesinin yanı sıra bireyin uyumunu bozan etkisini ortadan kaldırabilmek, öfkesini ve saldırganlığını uygun şekilde ifade etmesini sağlamak için de müdahalede bulunmak gerekmektedir. Bu gerekçeyle yapılabilecek müdahalelerin neler olduğunun, etkililiklerinin ve süreçte nasıl işlediklerinin araştırılması önem kazanmaktadır.

Sadece günlük yaşamda değil, öfke ve saldırganlıkla psikolojik danışma ortamlarında da sıklıkla karşılaşılmaktadır. Bu durum, danışanların psikolojik, fiziksel, kişiler arası ve mesleki yaşamlarını etkileyen anti-terapötik bir problemdir (Deffenbacher, Dahlen, Lynch, Morris ve Gowensmith 2000). Bireyi her yönüyle etkileyebilme potansiyeline sahip bu problem, çocukluk dönemlerine kadar uzanmaktadır.

Çocukluk ve ilk ergenlik dönemi, öfke ve saldırgan davranış repertuarlarının oluştuğu dönem olarak kabul edilebilir. Bu dönemler, istenmeyen davranışların ortadan kaldırılmasında ya da istenen davranışların kazandırılmasında çok önemlidir. Çocukların bilişsel yapıları, saldırgan davranışın gelişiminde ve bu davranışın süreklilik kazanmasında önemli rol oynamaktadır. Saldırgan davranış ilk başta birçok faktör tarafından uyarılsa da, zaman içinde çocuğun bilişsel gelişiminin tamamlanmasıyla, saldırgan davranışı uyaran faktörler daha sabit ve kararlı bir hal almaktadır (Şahin 2004; Kellner ve Bry 1999). Erken yaşlarda başlayan ve devam eden saldırgan davranışlar, sonrasında daha ciddi sorunlara neden olabilmektedir. Bor'a (2004) göre ergenlerde öfkenin kontrol edilmesi, gelecekte antisosyal davranışların gelişmesini engellemek

açısından büyük önem taşımaktadır; çünkü öfke ve saldırgan davranışlar, sonrasında suç olarak nitelendirilen davranışlara da dönüşebilmektedir. Özellikle 14 yaş, bazı Avrupa ülkelerinde ve Türkiye’de en çok suç işlenen yaştır (Yavuzer 1998).

Sosyal çevrenin kötüleşmesi ve ekonomik krizlerin artmasının sonucu olarak pek çok öğrenci, genç yetişkinliğe doğru yolculuk ederken önemli engellerle karşılaşmaktadırlar (Speaker ve Petersen 2000). Ergenlik, beraberinde genç insan için pek çok değişimi getirmektedir. Psikolojik ve fizyolojik değişimlerin yanında sosyal değişimler ergenin hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Ergen bu dönemde dünyayı ve hayatı tanıma çabası içindedir ve bu sırada çeşitli olumsuzluklar ve kötü alışkanlıklarla da karşılaşabilmektedir. Ergenlik, bir anlamda genç insanın yetişkinler dünyasında yer edinme uğraşdır, sosyalleşme çabalarının yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir.

Ergene karşı yetişkinlerin baskı ve yasaklara dayanan disiplin anlayışı, olumlu ve yapıcı olması gereken bu dönemi çatışmalarla dolu, olumsuz bir yaşam evresi haline dönüştürebilmektedir (Yavuzer 1998). Glasser (2000), öğretmen ve ailelerin çocuklarıyla nasıl ilişki kuracaklarını bilmedikleri için onlara yardımcı olamadıklarını belirtmektedir. İlişki kurmadaki bu yetersizlik, her iki taraf için de problemdir ve aile, evlilik ve okuldaki sorunların temelini bu iletişim yetersizliği oluşturmaktadır. Yılmaz'a (2004) göre kendilerini uygun biçimde ifade edemeyen ya da çevresi tarafından anlaşılamayan gençlerin öfke duygusu, bu tür duygularla başa çıkabilmeyi bilemediğinde, zamanla uyumsuzluğa, saldırganlığa, şiddete dönüşebilmektedir. Öfke, zorlayıcı yaşantıların yoğun olması durumunda intihar eğilimi şeklinde de ortaya çıkabilmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda, çocukluktan yeni çıkmış, ergenliğin başındaki öğrencilerin şiddet açısından risk altında oldukları söylenebilir. Saldırganlık ve öfke azaltmaya yönelik programlar, ergenlerin var olan öfkelerini bastırmadan; bununla birlikte diğer insanlara ve kendilerine zarar vermeden ifade etmesini kolaylaştırabilir. Ergenlerin bu tür programlar yolu ile edineceği uyum becerileri, ilerleyen yıllarda yaşamının pek çok alanındaki ilişkilerinde daha üst düzeyde doyum sağlamasına da bir temel olabilir (Yılmaz 2004). Bu anlayış doğrultusunda ergenlere, öfkelerini kontrol edebilme, uygun

biçimde ifade edebilme, diğer kişilerin öfkelerini yatıştırabilme ve diğerlerinin öfkeleriyle baş edebilme becerileri kazandırılabilir. İlk ergenlik döneminde bu tür becerilerin kazandırılması, sonrasında suçluluğa kadar varabilecek birçok sorunun önlenmesini sağlayabilir. Bireylerin sadece ergenlik döneminde değil, sonraki dönemlerde yaşayabilecekleri olumsuz durumların ortaya çıkmasını da engellemeye yardımcı olabilir. Bu çalışma, risk altındaki bu bireylerin öfke ve saldırganlıklarını kontrol etmelerine yardımcı olacak bazı becerileri içermesi ve önleyici bir müdahale programı olması açısından önem taşımaktadır. Böylece daha sağlıklı iletişim kuran, daha huzurlu yeni nesillere kavuşulacağı düşünülmektedir.

Ergenlik dönemi birey için oldukça sıkıntılı bir dönemdir. Bu dönemde ergenin olumlu bir kimlik edinmesi beklenmektedir. Ergen, olumlu bir kimlik edinebilmek için uygun rol modellerini denemeli ve bu arayış sürecinde engellenmemelidir. Bu arayış süreci içinde ergenlerin kendilerine model aldıkları bireylerin özellikleri önem taşımaktadır. Bu açıdan kitle iletişim araçları önemli bir role sahiptir. Kitle iletişim araçları yoluyla seyirci ve dinleyiciye şiddet ve suç eylemlerini farklı biçimlerde sunulması, saldırgan davranış ile kitle iletişim araçları arasındaki ilişkiyi ön plana çıkarmaktadır. Günümüzde özellikle medyada sunulan rol modellerinin şiddet ve saldırgan davranma özellikleri, ergenleri olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Sharron (2005)'a göre ergenler, toplum içinde medya sayesinde pek çok şiddet çeşidi ile karşı karşıya gelmektedirler. Şiddet, yaşamın bir gerçeğidir ve medya duyarsızlaştırma yolu ile bunu, yaşamın kabul edilebilir bir yanı haline getirmektedir. Çocuklar, kitle iletişim araçlarında gördükleri kahramanları benimsemekte ve onların davranışlarını günlük yaşamlarına ve oyunlarına aktarmaktadırlar. Bu kahramanlar, bazı davranış ya da özellikleri ile çocuklarda saldırganlık eğilimi ortaya çıkarabilmektedirler (Yavuzer 1998). Kitle iletişim araçlarının, şiddetin model alınması, bireylerin tetiklenmesi ve şiddetin toplum içinde kabul edilir bir davranış olarak algılanması gibi olumsuz etkileri bulunmaktadır. Saldırganlık ve öfkeyi azaltmaya yönelik bu tür programlar yoluyla, ergenlerin toplumdaki şiddetin ve doğurduğu sonuçların farkına varmalarına, kitle iletişim araçlarını daha doğru değerlendirebilmelerine ve medyadan bu anlamda daha az olumsuz etkilenmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Okullardaki şiddet olaylarına her geçen gün daha sık rastlanmaktadır. 2006 yılında okullarda yaşanan olaylara bakıldığında, 22 Şubat'ta Manisa'da, 23 Mart'ta Adana, Samsun ve Gebze'de lise öğrencileri arkadaşlarını bıçakla yaralamışlardır. Diyarbakır'da tasdikname ile okuldan uzaklaştırma cezası alan öğrenci 13 Mart'ta okulda olay çıkararak sekiz öğrenciyi yaralamıştır. Okullardaki şiddet olayları liselerle sınırlı değildir. 27 Mart'ta Zonguldak'ta bir ilköğretim okulunda öğrenciler arasında çıkan kavgada bir öğrenci yaralanmıştır. İstanbul'da bir ilköğretim okulunda öğretmen bahçeye çağrılarak kafasına tuğla ile vurulmuştur. 23 Mart'ta Yozgat'ta, 24 Mart'ta İstanbul'da ve Gebze'te ilköğretim okullarında üç öğrenci arkadaşları tarafından bıçaklanmışlardır (Demokrat Parti Ekonomik ve Mali Değerlendirme Raporları-Okulda Şiddet Raporu 2006). Karşılaşılan şiddet olayları, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerini okulda güvende hissetmemelerine, velilerin de çocuklarını güvensiz bir ortama bıraktıklarını düşünmelerine neden olabilmektedir. Oysaki okullar, eğitim kurumları olarak hem hizmet verenlerin hem de hizmeti alanların kendilerini güven içinde hissedebildikleri yerler olmak durumundadır. Etkili bir eğitim ortamı için okulun güvenli olması göz ardı edilemez bir gerekliliktir. Bu nedenle okullarda saldırganlığa yönelik önleme çalışmaları yapmak, güvenli ve dolayısıyla daha etkili eğitim ortamlarının oluşmasına yardımcı olabilir.

Sonuç olarak, öfke kontrolü konusundaki önleyici çalışmalar, hem bireysel hem de toplumsal açıdan gereklidir; çünkü öfke kontrolünü sağlayamayan ergenler kendileri ve toplum için risk kaynaklarıdır. Her geçen gün artan, öğrencilerin birbirlerine ya da okuldaki yetişkinlere uyguladıkları şiddet, yaralama ve cinayet olayları, bu konuya ilişkin önlemlerin en kısa zamanda alınması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Saldırganlık ve öfke azaltmaya yönelik bu tür programlar yolu ile şiddet ve saldırgan davranışların seyrekleşmesi sağlanabilir. Bu tür programlar, iletişim, çatışma çözme, empati gibi becerilerdeki eksikliklerden kaynaklanan diğer davranış problemlerinin ortadan kalmasına da yardımcı olabilir. Bu nedenle çalışma, ergenlerin öfkelerini ve saldırgan davranışlarını kontrol edebilmelerini, öfkelerini uygun biçimde ifade edebilmelerini sağlamayı, böylece okullardaki ve toplumdaki şiddet olaylarını azaltmayı amaçlamaktadır. Aynı zamanda, bu çalışma ergenlere öfke ve saldırgan davranışlar yerine daha işlevsel beceri ve davranışların kazandırılması, ergenlerin ortaya

ıkabilecek olumsuz sonuçlardan korunması, öfke ve saldırganlığın ortaya çıkarılabileceği bireysel ve toplumsal sorunların engellenmesi açısından önem taşımaktadır. Öfke ve saldırganlıklarını kontrol edebilen, uygun şekilde dile getirebilen ergenler, sağlıklı yetişkinleri ve sağlıklı bir toplumu meydana getirebilirler.

Öfke ve saldırganlığı azaltmaya ve kontrol etmeye yönelik bir nleme programını içeren çalışmanın bu bağlamda alana katkı sağlayacağı, konuyla ilgili çalışma ve uygulamalara dikkat çekeceği düşünülmektedir. Bu amaçla çalışma ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada, Saldırganlığı ve fke Azaltma Programı'nın öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeylerini azaltmada etkililiği incelenmiştir.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, saldırganlık ve öfke kavramlarının tanımları, saldırganlığa ve öfkeye neden olan etmenler, saldırganlığa ve öfkeye ilişkin kuramsal görüşler, baş etmede kullanılan yöntemler, saldırganlık ve konuya ilişkin bazı deneysel ve betimsel araştırmalara yer verilmektedir.

2.1.0. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.1. Saldırganlık Kavramı ve Nedenleri

Saldırganlığın, insan yaşamının her yanına nüfuz etmiş ve kaçınılmaz bir parçası olduğu kabul edilmekle birlikte, ivedi olarak çözülmesi gereken sorun; insanların başkalarına saldırma nedenlerini saptamak ve saldırganlığın kurbanlar, saldırgan ve toplum üzerindeki zararlı etkilerini azaltma yollarını bulmaktır. Saldırganlığa ilişkin birçok tanımlama ve tanımlama konusunda çok az uzlaşma bulunmaktadır. Kimileri saldırganlığı itme, vurma gibi fiziksel özellikler ile açıklarken, kimileri tehditkâr konuşma, sözlü aşağılama gibi özellikleri de bu kavrama eklemektedirler. Bazıları kendi türüne zarar vermeyi saldırganlık olarak tanımlarken, bazıları canlı ya da cansız varlıklara zarar verme niyetiyle yapılan davranışları bu kapsamda değerlendirmektedir (Hogo ve Vaughan, 2006).

Saldırganlık, başka kişilere ya da nesnelere yönelmiş olan zararlı, yok edici bir davranış biçimidir. Genellikle öfke, kızgınlık ve saldırganlık birbirleriyle yakın bağlantısı olan kavramlardır. Öfkeli ve kızgın olmak, saldırgan bir davranış için gerekli olan öznel haberdarlık ve hazırlık durumunun son aşaması olarak kabul edilmektedir. Ayrıca saldırgan davranışların duygusal düzeyinde, öfke ve kızgınlıktan başka kin, nefret,

düşmanlık, şiddet gibi yok edici duygular da bulunmaktadır (Köknel 1994). Öfke, saldırganlık için tetikleyici bir duygu olabilmektedir. Saldırganlığı da öfkenin dışı yansımaları ve bir nesneyi, kişiyi yok etmeye yönelik belirtisi olarak tanımlamak mümkündür. Ancak öfkenin her zaman saldırganlığa neden olmadığı ve saldırgan davranmak için öfkelenmeye gerek olmadığı da göz önünde bulundurulmalıdır.

Hogo ve Vaughan (2006) saldırganlığı, birincil amacın birine zarar vermek olan *duygusal* saldırganlık ve bir başkasına zarar vermenin amaca giden yolda araç olduğu *araçsal* saldırganlık olmak üzere ikiye ayırmaktadırlar. Fromm (1993) ise saldırganlık kavramını tanımlarken savunucu ve kıyıcı saldırganlıktan söz etmektedir. “*Savunucu*” saldırganlık, insan ve hayvanlarda ortak olan, yaşamsal çıkarlar tehdit altında bulunduğu ortaya çıkan, kalıtsal olarak programlanmış olan bir saldırı ya da kaçma tepkisidir. Bu savunucu saldırganlık, bireyin ya da türün varlığını sürdürmesine hizmet eder, tehdit ortadan kalktığında o da ortadan kalkar. Diğer tür olan “*kıyıcı*” saldırganlık, bir başka ifade ile *zalimlik ve yıkıcılık* ise insan türüne özgüdür ve aslında çoğu memelilerde görülmemektedir. Kıyıcı saldırganlık, kalıtsal olarak programlanmamıştır ve hiçbir amacı yoktur. Diğer bazı canlılar her ne kadar büyük oranda savunucu saldırganlığa sahipse de katil ve işkenceci değildirler. Bu tür zalimlik ve yıkıcılık, insanoğluna özgü bir özelliktir.

Saldırganlığın ortaya çıkmasında birçok faktör etkili olabilmektedir. Saldırganlığın nedenleri arasında, içgüdü, güdülerini içeren engellemeler ve engellenmeye düşük tolerans, kişilik özellikleri, biyolojik faktörler (perinatal problemler, baş yaralanmaları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu gibi çocukluk bozuklukları), öğrenme bozuklukları, davranım bozuklukları, ebeveyn becerilerinin eksikliği, aşağılanma, ortalamanın üzerinde şiddete maruz kalma, diğerlerinde gözlenen saldırganlığın taklit edilmesi, yüksek risk grubunda olma, düşük özsaygı, A tipi kişilik, toplumsal cinsiyet rolleri ve sosyalleşme, bireysel ayrılıklar, katarsis, kıskırtma, alkol ve madde kullanımı, fiziksel çevre (ısı, kalabalık, alkollü insanlardan oluşan ortam vb.), dezavantajlı gruplardan olma, cinsiyet sayılabilmektedir. Şiddet, saldırganlık, kimi zaman nefret suçlarında olduğu gibi önyargularla, ırkçılık ve marjinalleşmeyle de ilişkili olabilmektedir. Kalabalık, XYY kromozomu, beyin tümörü, alışılmadık hormon düzeyi

gibi faktörler de saldırganlığın ve şiddetin nedenleri arasında sayılmaktadır; ancak bunlara ilişkin kesin bulgulara ulaşılmamıştır (Hogo ve Vaughan 2006; McWhirter ve diğ. 2004; Englander 2003; Morgan 1993).

Saldırganlığın nedenlerini içgüdü ile açıklayanların başında Freud gelmektedir. Freud, saldırganlığı doğuştan gelen bir içgüdü olarak kabul etmekte ve yaşam içgüdüleri olan libido kadar gerekli görmektedir (Köknel 1994). McDougall (1920), en yaygın içgüdüsel duyguların basit ilkel güdüler (korku, öfke) olduğunu, dolayısıyla bunların tüm insan topluluklarında en yaygın ortak duygular olduğunu düşünmektedirler. Karmaşık duygular daha seyrek görülür ve daha az paylaşılmaktadır. Bu nedenle ilkel/basit duyguları açığa çıkaran uyaranlar güçlü tepkilere neden olurken, karmaşık duyguları açığa çıkaran uyaranlar böyle bir sonuca neden olmamaktadır. İlk(el) duygular kalabalık içerisinde hızla yayılıp güçlenmektedir; çünkü her üyenin bu tür duyguları dışa vurması, diğerleri için fazladan bir uyaran işlevi görmektedir (Akt. Hogo ve Vaughan, 2006).

Saldırganlığın nedenleri arasında en kabul gören nedenlerden biri olan engellenme ise bir gereksinimi veya sürmekte olan bir faaliyetin engellenmesidir. Bu engelleme ile kişilerin sınırlandırılması veya yapmak istemediklerini yapmalarının istenmesi saldırganlığa neden olmaktadır (Morgan 1993).

Saldırganlık, psikopatolojik durumlarla da yakından ilişkilidir. DSM-IV'te özel bir saldırganlık bozukluğu tanımına yer verilmemekle birlikte, saldırganlık ruh sağlığı için çok önemli bir boyuttur. Düşmanlık, rahatsızlık ve öfke, saldırganlığın yaygın ifade ediliş biçimleridir (Fassino, Daga, Piero, Leombruni ve Rovera 2001). Tıpkı öfkede olduğu gibi, saldırganlığın temelinde de birçok duygu yer almaktadır. Acı, can sıkıntısı, endişe, kaygı, baskı, korku, öfke, köpürme, aşırı sinir duyarlılığı, düşmanlık, kin, nefret vb. duygular da saldırganlığın ortaya çıkmasında tetikleyici olabilmektedirler (Köknel 1996).

Saldırganlık, alkol ya da ilaç kullanımından, bebeklikten, bebeklik dönemindeki akran ve ebeveyn ilişkilerinden, duygusallık, çabuk uyarılma gibi kişisel özelliklerden de

kaynaklanabilmektedir. Uyarılma düzeyi yüksek ve duygusal olan bireylerin stres yaşantıları daha fazladır; çünkü bu bireylerin kendini düzenleme düzeyleri düşüktür. Bu nedenle saldırgan davranışlar gösterme olasılıkları yüksektir (Sharron 2005).

Sosyal, kültürel ve ekonomik faktörler, şiddet oluşumunda rol oynamaktadır. Şiddetin her geçen gün günlük yaşamda daha fazla yer alması, kanıksanmasına neden olmaktadır. Bir toplumda hangi davranışın şiddet olarak kabul edildiği, o toplumun kültürel yapı, geçerli değer yargıları toplu gibi toplumsal yapı özelliklerine göre belirlenmektedir. Şiddetin toplum içinde, toplum tarafından nasıl sunulduğu, nasıl kabul gördüğü de önemlidir; çünkü kabul gören şiddet meşrudur. Hatta şiddet bir yaşam biçimi olarak benimseniyorsa, sorun olarak değil sorun çözmenin bir aracı olarak görülmektedir (Çabuk Kaya, 2006).

İnsanlar farkında olarak ya da olmayarak çevrelerinden saldırganlığı öğrenebilmektedirler. Daha önce de belirtildiği gibi özellikle toplumdaki saldırgan modellerin hoş görülmesi, davranışlarının pekiştirilmesi, diğer bireylerin saldırganlık eğilimlerini artırmaktadır (Köknel 1996). Çalışmalar sınıfta yaşanan saldırganlık olaylarının öğrencilerin saldırganlıklarını artırdığını göstermektedir. Saldırganlık düzeyindeki yükselme, etkili stratejilerin kullanım düzeyinin azalması, saldırgan stratejilerinin kullanım düzeyinin, fantezilerin, düşmanca algılamalarının artması riskini ortaya çıkarmaktadır (McWhirter ve diğerleri 2004). Başka bir ifadeyle bireyin içinde bulunduğu çevrede ya da grupta saldırganlığın olması, bireyin de daha saldırgan davranmasına neden olmaktadır. Bir grup içindeki saldırgan davranışlar bulaşıcı hastalık gibi yayılabilmektedir.

Bu bağlamda medyanın çocuk ve gençler üzerindeki etkisi gündeme gelmektedir. Günümüzde, toplumsal yaşamda artan şiddet olaylarında medyanın da payının olup olmadığı önemli tartışma konularından biridir. Uysal (2006)'a göre medyanın önemi, yaşamın vazgeçilmez bir parçası haline gelmesi ve medyanın etkileme gücüne ilişkin genel bir kabulden kaynaklanmaktadır. Bugünün gösteri dünyasında şiddet, seyirlik bir malzeme olarak pazarlanmakta, insanlar, gerçek yaşamda karşılaştıklarından çok daha fazla kavga, cinayet, cinsel taciz ve işkenceye tanık olmaktadır. Ayrancı, Köşgeroğlu

ve Günay (2004), hafta içi 16.00-21.30, hafta sonu 09.00-21.30 saatleri arasında beş farklı özel TV kanalındaki rasgele seçilmiş 80 adet yerli/yabancı film, toplam 5600 sn. süreyle izlemişler ve bu filmlerdeki şiddet oranının %33.1 (1851.3/5600 sn) olduğunu bulmuşlardır. Çocukların en çok televizyon izledikleri saatlerde rastlanan toplam şiddet süresinin en önemli kısmını fiziksel şiddet (%41,7) oluşturmaktadır. Bu durum şiddet açısından medyanın şiddetle ilgili duyarsızlaştırma etkisi ve medya karakterlerinin model alınması gibi iki önemli sorunu beraberinde getirmektedir. Medyada sıradan olağan, hayatın bir parçası olarak gösterilen şiddet sahneleri ile defalarca karşılaşan bireylerin, zamanla bu tür olaylara duyarsızlaşacakları varsayılmaktadır. Duyarsızlaşma arttıkça, şiddetin dozu da artacak, bireyler şiddetten rahatsız olmayacak, hatta şiddet içeren planlar kurmaya başlayabileceklerdir. Bu kişilerin gerçek dünyadaki şiddete daha az tepki verecekleri, başkalarının yaşadığı acı ve sorunlara karşı ilgisiz kalacakları ve empati duymayacakları düşünülmektedir (Uysal 2006). Bu şekilde toplumda giderek artan şiddet olaylarına karşı daha fazla tolerans gösterileceği, daha az rahatsızlık duyulacağı kabul edilmektedir. Çocuk ve gençlerin medyadaki şiddet içeren karakterler ile özdeşleşmeleri de, onların şiddeti, saldırganlığı kanıksamaları, meşru bir sorun çözme yolu olarak görmelerine neden olabilmektedir.

Fromm (2004), insanın ancak istisnai bir şekilde ermiş ya da günahkâr doğduğuna inanmaktadır. Pek çok kişinin içinde iyilik de kötülük de bulunmaktadır. Ancak bu eğilimlerin görece ağırlığı bireyden bireye farklılık göstermektedir. Bu nedenle yazgı büyük ölçüde insanın eğilimlerini biçimlendiren etkilerce belirlenir. Aile en önemli etkidir ve aile daha çok toplumun bir temsilcisi, toplumun üyelerine aşlamak istediği değerler ve kurallar için bir iletim kuşağıdır. Bu yüzden bireyin gelişiminde en önemli etken, içinde doğmuş olduğu toplumun değerleri ve yapısıdır.

Bireylerin olumlu davranış özelliklerini kazandığı ve geliştirdiği bir ortam olarak değerlendirilen aile ortamı, zaman zaman olumsuz bazı yaşantıların örseleyici sonuçlarının da ortaya çıktığı bir ortama dönüşebilmektedir. Aile içinde ortaya çıkan öfke ve saldırganlığın etkileri, tüm aile bireyleri üzerinde olumsuz sonuçlar doğurmaktadır; ancak özellikle çocuklar ve kadınlar bu etkiye daha açıktırlar (Kaymak Özmen 2004). Aile içinde şiddet olduğu durumlarda çocuk, içinde bulunduğu ortamın

havasındaki bu çökkünlük duygularını içselleştirmekte, çökkün anneden psikolojik olarak ayrılmak ve bireyleşmekte güçlük yaşamaktadır. Çocuk çökkün anneyi kendi haline bırakmamakta, suçluluk duymaktadır. Bu nedenle annesine annelik yapmak zorunda kalan çocuk ile anne arasında çarpık, özerkliği sınırlandıran sağlıklı bir ilişki kurulmaktadır. İçselleştirilen bu ilişki biçimi, gelecekteki kötüye kullanılma ilişkilerindeki bağımlılığın temellerinden birini oluşturmaktadır (Vahip 2002). Çocuk için özdeşim nesnesi olan biri örneğin baba aile içinden bir başkasına yineleyici bir biçimde şiddet uyguluyorsa, çocuğun saldırganla özdeşimi doğrudan şiddete maruz kalan çocuğun özdeşiminden daha kolay olabilmektedir. Aile içinde şiddete görsel ya da işitsel olarak tanık olmuş olan çocuklara “sessiz”, “unutulmuş” ya da “görünmez” *kurbanlar* adı verilmektedir. Doğrudan öfke ve saldırganlığa maruz kalmasalar da, bu çocuklar diğer kötüye kullanılmış ya da ihmal edilmiş çocuklarla aynı tür davranış özelliklerini göstermektedirler (Kaymak Özmen 2004). Bu çocuklar okulda da yıkıcı davranışlarda bulunmakta ve bir süre sonra çevresinin öfkesini çeken ve kötü muameleye maruz kalan çocuklar haline gelmektedirler. Her türlü suç ve kabahat şamar oğlanına dönen bu çocukların üzerine yıkılmaktadır (Vahip 2002). Taner ve Gökler (2004), fiziksel ve cinsel istismara uğrayan çocuklarda öfke ve saldırganlığın görülme olasılığının çok daha yüksek olduğunu belirtmektedirler. Fiziksel istismar ve ihmale uğramış çocuklarda sosyal işlevsellik alanında birçok eksiklik fark edilmektedir. Bu çocuklar yakın ilişki kurmakta güçlük çekmekte, daha çatışmalı, duygusal yoğunluğu az, yoğun öfke ve istismar davranışı içeren ilişkiler kurmaktadır. Saldırgan ve suça yönelik davranışlar fiziksel istismar ve ihmalle en sık birliktelik gösteren sorunlardır. Bu çocuklarda, diğerlerine göre daha yüksek oranda davranış bozukluğu görülmektedir.

Saldırganlık bireyin kişisel özelliklerinden de kaynaklanabilmektedir. Fromm (1993)’a göre savunucu türde saldırganlığın ortaya çıkmasındaki faktörlerden biri, bireyin özseverliğinin (narsizm) yaralanmasıdır. Özsever kişi, çoğunlukla elde ettiği bir başarı ya da üstün bir özelliğinden dolayı değil kendi kusursuzluğuna, üstünlüğüne ilişkin tamamen kendi öznel algısı sayesinde güvenlik duygusu yaşamaktadır. Bu kişi, özsever imgesine dört elle sarılmalıdır; çünkü hem kimlik hem de değerlilik duygusu bu algıya dayanmaktadır. Eğer birisi onu hafife alarak, eleştirerek, hatalarını yüzüne vurarak, onu yererek özseverliğini yaralarsa bir alanı tehdit eder. Özsever birey için yaşamsal önem

taşıyan bu durumda birey çoğunlukla ifade etsin ya da etmesin farkında olsun ya da olmasın yoğun bir kızgınlık ve öfke tepkisi yaşamaktadır. Bu kişinin özseverliğini yaralayan kişiyi hiçbir zaman bağışlamaması ve çoğu kez öç alma arzusu duyması saldırganlığın yoğunluğunu göz önüne sermektedir.

Kalabalığın ve kitle hareketlerinin, saldırganlık ve şiddet açısından önemli bir yeri olduğu bilinmektedir. İnsanoğlu, tek başına sergilemediği saldırganlık ve şiddeti bir grubun ya da kalabalığın bir parçası iken sergileyebilmektedir. Le Bon (2005)'e göre insan sadece örgütlenmiş kalabalığın bir parçası olmakla, uygarlık düzeyinde düşüş göstermektedir. Yalnızken aydın bir birey olan kişi kalabalık içerisinde tam bir barbardır. Kalabalıklar ilkel ve benzer davranışların ortaya çıkmasına yol açmaktadır; çünkü üyeler anonimleşmekte ve eylemleri için sorumluluk hissetmemektedirler. Bulaşma süreciyle birlikte fikirler ve duygular hızla yayılmakta, ortaya atılan fikirlerle, bilinç dışı anti-sosyal güdüler açığa vurulmaktadır. Freud (2000)'a göre ise kalabalık davranışı patolojik/anormal bir davranıştır. Uygar davranışlar ahlaki kurallar ve bunların içselleştirilmesi yolu ile oluşan süperego yoluyla devam ettirilirken, kalabalıklarda süperegonun yerini topluluk lideri almaktadır. Lider, id'in bilinç dışı ve ilkel dürtülerini kontrol eden bir hipnotizmacı gibi hareket eder. Liderin bu etkiye sahip olması, insanların içinde bulunan ve kalabalık içinde su yüzüne çıkan köklü ve ilkel içgüdülerinden kaynaklanmaktadır.

Özetle, saldırganlık bir başkasına zarar vermeye yönelik yıkıcı bir davranış biçimidir. Genellikle öfke, kin, nefret gibi duygular eşlik etmekle birlikte, saldırganlık bu duygular olmaksızın da ortaya çıkabilen bir davranıştır. Saldırganlığın içgüdü, psikopatolojik durumlar, kişilik özellikleri, engellenme, aile, toplum gibi birçok faktörden kaynaklandığı ileri sürülmektedir.

2.1.2. Saldırganlığa İlişkin Kuramsal Görüşler

Saldırganlığa ilişkin pek çok kuram ve kuramcının görüşleri bulunmaktadır. Bu kısımda bu görüşlerden bazılarına yer verilmektedir. Saldırganlığa ilişkin açıklamalar biyolojik ve sosyal olmak üzere iki ana kategoriye ayrılmaktadır. Hangisinin asıl bileşen olduğu

tartışması, kalıtım - çevre tartışmasının bir parçası olarak kabul edilmektedir (Hogo ve Vaughan 2006).

2.1.3.1. Biyolojik Yaklaşımlar

Bu yaklaşıma göre saldırganlık, doğuştan gelen, içgüdüsel bir davranıştır. Lorenz'e göre; savaşta, suçta, kişisel tartışmalarda ve her türden yıkıcı ve sadistçe hareketle açığa çıkan insanın saldırgan davranışı kalıtımsaldır. Saldırganlık, boşalma yolları arayan ve kendini açığa vurmak için uygun bir durumun doğmasını bekleyen, kalıtımsal olarak programlanmış doğuştan bir içgüdüden kaynaklanır (Akt. Fromm 1993). Hedef yönelimli olma ve bir saldırıyla sonuçlanma; bireyin ve türün yararına olma; olağan bir çevreye uyarlanma; bireyden bireye farklı biçimlerde ortaya çıksa bile türün tüm üyelerince paylaşılma; birey olgunlaştıkça gelişme gibi içgüdüsel davranışın özelliklerine sahiptir. Saldırganlık, öğrenilmiş boyutları olan bir bağlam içinde açığa çıkabilmekle birlikte, bireysel olarak öğrenilmemiş olma özelliğine de sahiptir (Hogo ve Vaughan 2006). Lorenz'e göre birçok psikolog ve sosyologun tahmin ettiği gibi saldırganlık belirli dış etkenlere bağlı bir tepki olsaydı, saldırganlığın etmenlerini inceleyip önlemek mümkün olabilirdi (Lorenz 1996).

Etholojik Kuram: İnsan saldırganlığının içgüdüsel temellerini hayvan davranışları ile açıklamaya çalışan bir kuramdır. Tıpkı hayvanlarda olduğu gibi insanın da kalıtımsal bir içgüdüünün olduğu savunulur. Ancak bu içgüdüünün yaşamsal değeri hayvanlara kıyasla daha belirsizdir. Bu da büyük ölçüde hayvanlar gibi (diş, pençe) öldürme amacıyla kullanılacak organların olmamasıyla açıklanmaktadır. Hayvanlardan farklı olarak insanlar öldürmek için silah kullanmak zorundadır ve hayvanlar gibi kavgadan vazgeçmeye yönelik taviz işaretleri olmadığı için nerede duracağını bilmeyebilmektedirler. İleri teknoloji sayesinde insanlar birbirlerine verdikleri zarara tanık olma ve bunlardan vazgeçme zorunluluğu da duymamaktadırlar. Kısacası insanlar çok az çaba harcayarak zarar verme yeteneğine sahiptirler (Hogo ve Vaughan 2006).

Psikoanalitik Kuram: Freud, içgüdülerin tümünü iki ana başlık altında toplamıştır; yaşam içgüdü (eros) ve ölüm içgüdü (thanatos). Yaşam içgüdüleri, bireysel

yaşamın ve insan ırkının sürekliliğini sağlayan açlık, susuzluk, cinsellik gibi içgüdülerdir. Freud'un yıkıcı içgüdüler olarak nitelendirdiği ölüm içgüdüsünün en önemli türevi ise saldırganlık dürtüsüdür. Freud'a göre saldırganlık, insanın kendine dönük yıkıcı eğilimlerinin dış dünyadaki objelere çevrilmesidir. İnsan diğer insanlarla savaşır ya da onlara karşı davranışlar geliştirir; çünkü kendini yok etme isteği ve yaşam içgüdüleri birbirlerini etkisiz kılabilir ya da biri diğerinin yerine geçebilmektedir (Geçtan 1993).

Oral dönemde yaşanan sorun ve sapmalar, yetişkinlikte alaycı, aşağılayıcı konuşan ve davranan, kolayca öfkelenen ve öfkelenildiğinde çevresine zarar veren bireylerin kişilik özelliklerinin temellerini oluşturmaktadır. Anal dönemde baskılı bir tuvalet eğitimi de, sonraki yıllarda yıkıcılık, kızgınlık nöbetleri gibi bazı karakter özelliklerine ve sadist kişilik yapısına neden olabilmektedir (Geçtan 1997; Köknel 1994).

Adler ise, eksiklik duyguları ortaya çıktığında bireyin duyduğu sıkıntıyı azaltmak ya da kendisini üstün gördüğü zamanlardaki olumlu duygularını artırmak amacıyla saldırganlık tepkileri verdiğini öne sürmektedir (Geçtan 1993). Sözün özü, psikoanalitik kuramcılar öfke ve saldırganlığı temel içgüdülerden biri olarak kabul etmekte ve psikoseksüel gelişim dönemlerindeki sorunlardan ya da eksiklik duygularından kaynaklandığını belirtmektedirler.

Evrimsel Sosyal Psikoloji: Sadece saldırganlığı değil tüm sosyal davranışların biyolojik bir temele sahip olduğunu öne süren bir yaklaşımdır. Bu görüşe göre bir davranış, o davranışa yol açan genlerin hayatta kalması yolu ile gelişmektedir. Bu genlerin daha uzun bir ömre sahip olmaları, sonraki kuşaklara aktarılmasına ve etkilerini devam ettirmelerine olanak sağlamaktadır. Etholojik görüşte olduğu gibi saldırgan olmak kaynaklara ulaşmayı kolaylaştırmaktadır. İnsanlar için saldırgan davranışın uyarlandığı amaçlar; ya var olan kaynaklarını korumak ya da yeni kaynaklar elde etmek için sosyal ve ekonomik üstünlüklere ulaşmayı içermektedir. Biyolojik yaklaşım saldırganlığın açıklaması konusunda yeterli görülmemektedir; çünkü bu yaklaşıma göre saldırganlık bilinmeyen ve ölçülemeyen bir enerjiye dayandırılmaktadır.

Bu nedenle saldırganlığı azaltmaya ya da önlemeye ilişkin çok az fayda sağlayan bir görüş olarak kabul edilmektedir (Hogo ve Vaughan 2006).

2.1.3.2. Sosyal ve Biyo-Sosyal Yaklaşımlar

Biyo-sosyal kuramlar, saldırganlığı doğuştan ya da öğrenilmiş olabilecek, sosyal ve koşulların su yüzüne çıkardığı genel bir dürtü olarak kabul etmektedirler (Hogo ve Vaughan, 2006). Sosyal yaklaşımlar arasında şu kuramlardan söz etmek mümkündür:

Engellenme-Saldırganlık Kuramı (Hipotezi): Saldırganlığı, engellenme ön şartına bağlayan bir kuramdır. Perlman ve Cozby (1983), engellenmeyi “beklentinin yerine gelmemesi” olarak tanımlamaktadır. Genellikle engellenme, beklenen bir ödülün geri çekilmesi, bir işte başarısızlık ya da bazen sözel olarak küçümsemenin de yer aldığı farklı yaşantılarda ortaya çıkan bir durumdur (Akt. Tuzgöl 1998). Bu tür engellenmeler insanda saldırganlığa neden olabilmektedir; ancak her engellenme ya da zorlanma saldırganlıkla sonuçlanmamaktadır. Keyfi engellenme ya da zorlanmalar, keyfi olmayanlardan daha fazla kızgınlık ve saldırganlığa neden olmaktadır. Eğer engellenme kötü bir niyetin sonucu olarak algılanmaz, kaza sonucu, haklı bir nedene dayalı olarak algılanırsa, insanları o kadar kızdırmamakta ve saldırganlığa neden olmamaktadır (Freedman, Sears ve Carlsmith 1989).

Dollard ve diğerleri (1939), saldırgan davranışın meydana gelmesi için her zaman engellenmenin var olması gerektiğini ve engellenmenin saldırganlığa neden olduğunu ileri sürmüşlerdir. Onlardan iki yıl sonra Miller (1941), engellenmenin değişik tepkilere neden olabileceğini, saldırganlığın da bunlardan sadece birisi olabileceğini belirtmiştir (Akt. Fromm 1993). Fromm (1994) ise engellenme sonucunda tepkisel şiddetin ortaya çıktığını ifade etmektedir. Herhangi bir istekleri ya da ihtiyaçları engellendiğinde hayvanlarda, çocuklarda ve ergenlerde saldırgan davranışlar görülmektedir. Bunun da amacı yok etmek değil yaşamaktır. Engellenmeden doğan saldırganlığa bağlı bir başka tür de gıpta ve kıskançlıktan doğan düşmanlıktır ve bu alt sosyoekonomik düzeyde daha fazla görülür.

Bu kuram, fazla basit olma, saldırgan davranışın tam bir açıklamasını vermeme, hangi tür engellemelerin saldırganlığa yol açacağını açıklamama gibi nedenlerle eleştirilmiştir; çünkü engellenme dışında saldırganlığa yol açan birçok etmen bulunmaktadır. (Hogo ve Vaughan 2006). Ayrıca kuram, engellemeye verilen önemin artması ile birlikte saldırganlığın araçsal tepki ve zararlı uyaranların etkisinin küçümsenmesine neden olduğu noktasında eleştiri almıştır. Bu eleştirilere göre engellenme saldırganlığın öncellerinden yalnızca birisidir ve en güçlüsü de değildir. Saldırganlığı ortaya çıkaran engellenmenin kişi için taşıdığı anlamdır ve bu kavramın ruhbilimsel anlamı engellenmenin ortaya çıktığı durumlara göre farklılık gösterir. Engellenme duygusunun ortaya çıkışını ve yoğunluğunu belirleyen en önemli etken kişinin karakteridir. Kişinin karakteri ilk olarak o kişinin neden bu duyguya kapıldığını, ikinci olarak da engellenmeye karşı gösterdiği tepkinin yoğunluğunu belirlemektedir (Fromm, 1993).

Heyecan Transferi Modeli: Bu modele göre öğrenilmiş saldırgan davranış, bir başka kaynak tarafından uyarılma, heyecanlanma ve sonrasında kişinin bu uyarılmaya saldırgan tepki vermenin uygun olduğuna ilişkin yorumu ile ortaya çıkmaktadır. (Hogo ve Vaughan, 2006). Fromm (1993)'a göre çöküntüler ve can sıkıntısı incelendiğinde, etkisizliğe mahkum edilme duygusunun en acı verici ve neredeyse dayanılmaz deneyimlerden birisi olduğu görülmektedir. İnsan, bu duygudan kurtulmak için, uyuşturucu ve çalışma tutkunluğundan tutun da zalimlik ve cinayete kadar hemen her şeyi yapabilmektedir. Şiddetten/zalimlikten alınan edilgen haz ile sadistlikle heyecan üretme yolları arasında küçük farklılıklar bulunmaktadır. Birisini “alaya almak, utandırmak” tan alınan “masum” zevk ile bir linç kalabalığına katılma arasındaki fark nicelikselidir. Her iki durumda da heyecanın kaynağı hazır olarak bulunmuyorsa, canı sıkılan kişi bu kaynağı kendisi yaratmaktadır.

Çocuklar beş yaşa kadar etken ve üretkendirler. Kendi uyaranlarını kendileri yaratmakta, ellerine geçen her tür nesneden bir dünya oluşturmaktadırlar. Altı yaşından sonra uysal, kendi kendine harekete geçmez hale geldikleri için, edilgen kalabilecekleri ve yalnızca tepki gösterecekleri biçimde uyarılmak istemektedirler. İstedikleri şeylerden kısa bir süre sonra sıkılan çocuklar araba, giysi, gezilecek yer, sevgili vb. konularda büyükler gibi davranmaya başlamaktadırlar (Fromm 1993). Özetle, bu görüşe göre

insanoğlunun can sıkıntısından kurtulma, heyecan arama, var olduğunu hissetme çabası kişi için yaşamsal öneme sahip bir ihtiyaçtır. Birey bu ihtiyacını karşılamak için saldırganlığa ya da şiddete başvurabilmektedir.

Sosyal Öğrenme Kuramı: Bu kurama göre saldırgan davranışları öğrenmede bir diğer temel mekanizma da taklit ve model almadır. Sosyal öğrenme kuramına göre bir modelin yaptıklarını ve bunlardan kaynaklanan sonuçları gözlemleyen kişi saldırganlığı öğrenebilmektedir. Bandura, saldırganlığın biyolojik faktör rolünü kabul etmekle birlikte, sosyalleşme sürecinde çocukların doğrudan ya da dolaylı yoldan ödüllendirilerek saldırganlığı öğrendiklerini öne sürmektedir. Bandura'ya göre bireyin belli bir durumda saldırgan olup olmaması; bireysel olsun ya da olmasın, önceki saldırgan davranış deneyimlerine bağlıdır. Bireyin, geçmişteki saldırgan davranışlarındaki başarısı, saldırgan davranışın o anda ödüllendirilme veya cezalandırılma ihtimali, durumdaki bilişsel-çevresel-sosyal faktörler dizisine bağlıdır (Hogo ve Vaughan 2006). Bireyler çocukluktan itibaren ebeveynlerini ve çevrelerindeki diğer kişileri gözleyerek hangi durumlara, hangi tepkileri ne şekilde vereceklerini öğrenmektedirler. Çocuk anne babasını ve diğer yetişkinleri gözleyerek, hangi saldırgan davranışların kabul edilebilir, hangilerinin ise kabul edilemez olduğunu öğrenmektedir. Sosyal öğrenme kuramını destekleyen birçok deneysel araştırmada ebeveyn tutumlarının önemine değinilmiştir. Bandura, yaptığı araştırmalarda saldırgan davranan yetişkinleri izleyen çocukların benzer saldırgan davranışlar ortaya koyduklarını saptamıştır (Kağıtçıbaşı 1999; Köknel 1996). Ayrıca Bandura'ya göre saldırgan davranışları için sık cezalandırılan çocuklar, normalden daha saldırgan olmaktadır. Bunu nedeni sık sık cezalandırmanın öfkeye yol açması veya saldırgan çocukların ebeveynlerini kendilerine model almalarıdır (Freedman, Sears ve Carlsmith 2003).

Sosyal öğrenme kuramına göre çocuk davranış kurallarını çevresindeki insanlardan öğrenmekte ve saldırganlığı içselleştirmektedir. Saldırgan bir davranış biçimi çocuklukta bir kez oluştuğundan sonra kalıcı hale gelmektedir. Sosyal öğrenme kuramı, öfke yönetimi gibi davranış değiştirme kuramlarının temelini oluşturmaktadır. Sosyal öğrenme kuramını destekleyen bir başka durum da toplum içindeki şiddeti bir yaşam tarzı olarak meşrulaştırmış küçük gruplar ya da azınlık alt kültürlerinin oluşudur. Bu tür

küçük grup ya da alt kültürlerde, grubun inanç, değer ve kuralları, saldırganlığa onay verildiğini, aksi davranışların cezalandırıldığını göstermektedir. Saldırganlık karşıtı bir yaşam tarzını uygulayan topluluklar da bulunmaktadır. ABD'deki Hutterci ve Amish toplulukları, Orta Afrika'daki Pigmeler'in yaşam tarzı Bandura'nın şiddetin içgüdüsel olmadığı iddiasını destekler niteliktedir. Ancak bu topluluklar çok az sayıda ve yalıtılmış durumdadırlar (Hogo ve Vaughan 2006).

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

Özetle, saldırganlığı açıklayan kuramları biyolojik ve sosyal yaklaşımlar olarak iki başlık altında toplamak mümkündür. Biyolojik yaklaşımlar, saldırganlık ve öfkeyi doğuştan getirilen ve büyük ölçüde değiştirilemez, kaçınılmaz içgüdüler olarak kabul ederken; sosyal yaklaşımlar biyolojik özellikleri reddetmeksizin saldırganlık ve öfkeyi öğrenilen davranışlar olarak kabul etmektedirler. Bu kuramlardan bazıları saldırganlığı engellenme ile açıklarken bazıları da diğerlerinin gözlenmesi, ihtiyaçların karşılanmaması, mantık dışı inançlar, heyecan ihtiyacı sonucu ortaya çıktığını kabul etmektedirler.

2.1.3. Öfke Kavramı ve Nedenleri

Öfke, “engellenme, incinme ya da gözdağı karşısında gösterilen saldırganlık tepkisi, kızgınlık, hışım, hiddet, gazap” olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu Sözlüğü 1994). Bu tanımda da yer aldığı gibi öfke kavramı, günlük dilde ve çeşitli araştırmalarda kızgınlık ile aynı anlamda kullanılabilir. Navaro (1999)'ya göre öfke, kızgınlığın

daha yoğunlaşarak birikmiş biçimi, daha yoğun bir tepkidir. Bu çalışmada İngilizce “anger” kelimesinin karşılığı olarak, daha yoğun bir tepkiyi ifade eden öfke kavramı ve bu kavrama ilişkin tanımlara yer verilmektedir.

Geçtan (1997), öfkeyi bireyin, hakkı olan şeyi alamadığında ya da önem verdiği bir insan beklentileri yönünde davranmadığında yaşadığı duygu olarak tanımlamaktadır. Benzer şekilde Köknel (1994) öfkeyi, engellenme, korku gibi hoş olmayan durumlar karşısında ortaya çıkan bir tepki olarak tanımlamaktadır. Gordon’a göre öfke, merak, yalnızlık, itilmişlik, üzüntü, kaygı, haksızlığa uğramışlık gibi birçok duygunun su yüzünde görünen, sertleşmiş, buzlaşmış, şekil değiştirmiş halidir (Akt. Navaro 2001). Aydın (2005) öfkeyi, fizyolojik ve biyolojik tepkiler, sosyal ve bilişsel yapılar gibi birçok unsuru içinde barındıran, genelde istenmeyen, kaçınılan bir duygu durumudur.

Kısaç (1997), öfkeyi bireyin planları, istek ve gereksinimleri engellendiğinde ve durumu haksızlık, adaletsizlik ve kendine yönelik tehdit olarak algıladığında yaşadığı temel duygulardan biri olarak ifade etmektedir. Yılmaz (2004) ise varolan tanımlardan yola çıkarak öfkenin, herkes tarafından zaman zaman çeşitli yoğunluklarda yaşanan engellenme ya da benliğine ve varlığına yönelik bir tehdit algılandığında, haksızlığa uğranıldığının düşünüldüğü durumlarda ortaya çıkan bir duygu olduğunu belirtmektedir.

Sonuç olarak öfke, uygun biçimde ve zamanda ifade edilmediğinde bireyin yaşamında duygusal ve bedensel farklı sorunlara da neden olabilen bir duygudur. Tanımlar incelendiğinde öfkeyi, engellenme ve bireyin kendini tehdit altında hissettiği durumlarda kendini koruma ya da isteklerini yerine getirmeye yönelik tepkilere neden olan bir duygu olarak tanımlamak mümkündür.

Öfke, terapötik yardıma neden olabilecek ve bireyin problemlili olabileceği duyuşsal ve duygusal durumlardan biri olarak görülmektedir. Öfke, korku, üzüntü, suçluluk gibi duygulardan bazıları, temelde problem değildir; ancak davranışsal etkileri, önemi, sıklığı ve yoğunluğu nedeniyle problem yaratmakta, çeşitli fiziksel, ruhsal, duygusal, sosyal ya da yasal problemlere de neden olabilmektedir. Bu duygular birey için sıklıkla işlevsel olan, normal duygulardır; ancak saldırganlık, kaçınma ve geri çekilme gibi

duygular birey ve diğerkleri için stres kaynağı da olabilmektedir (Hogan 2003a; Howells ve Day 2003). Öfkenin yapısında üç temel unsur bulunmaktadır (Dahlen ve Deffenbacher 2001; Akt. Hogan 2003a):

1. Öfkeyi ortaya çıkartan bir durum; kolayca tanımlanabilen dışsal bir kaynak (örneğin biri bana bir şey dedi) ya da içsel kaynak (örneğin, duygusal yaralanmalar).
2. Bireyi bilişsel, duygusal ve fiziksel olarak provake eden öfke öncesi bir durum
3. Bireyin öfkeyi ortaya çıkartan durumu nasıl değerlendirdiği ve durumla başetme becerisi.

Bu üç unsurun etkileşimi ile öfkeyi ortaya çıkartan durumlar meydana gelmektedir. Dahlen ve Deffenbacher (2001; Akt. Hogan 2003a) öfkenin dört alanda ortaya çıktığını belirtmektedirler:

1. Duygusal ve yaşantısal alan; öfke, üzüntüden hiddet ve kızgınlığa dek uzanan geniş bir alanı kaplayan bir duygu durumudur.
2. Psikolojik alan; öfke, adrenalin yayılması, kas gerginliğinin artması ve sempatik sinir sisteminin harekete geçmesiyle ortaya çıkmaktadır.
3. Bilişsel alan; öfke, önyargılı bilgiler süreciyle ortaya çıkmaktadır.
4. Davranışsal alan; öfke işlevsel olabilir (girişken olma, sınırlarını koyma gibi) ya da işlevsel olmayabilir (saldırgan olma, içe çekilme, alkol ve madde kullanımı gibi).

Öfke, çevresel olaylar, düşünceler ile psikolojik kışkırtıcıların birbirini etkilediği karmaşık bir duygudur. Bu nedenle yaşanan öfke, hem fizyolojik hem de duygusal unsurları içermektedir. Öfke genelde ikiye ayrılmaktadır; *durumluk* ve *sürekli öfke*. Durumluk öfke, yoğunluğu ve varlığı duruma göre değişiklik gösteren, rahatsızlık ve gerilim duygusu ile ilişkili olarak görünen öfke olarak tanımlanmaktadır. Sürekli öfke ise bireyin sürekli yüksek seviyede öfkeli olması, çok fazla şeyin öfkesini tetiklemesi, öfke durumlarına kışkırtıcı tepkiler vermesi olarak algılanmaktadır (Swaffer ve Hollin 2001).

Öfke, tüm insanların yaşadığı bir duygudur ve ortaya çıkmasına neden olan etkenlerin neler olduğuna ilişkin de pek çok görüş bulunmaktadır. Karşı koyma, düşmanlık,

kızgınlık, fiziksel ve sözel saldırganlık gibi davranışları içeren öfke, davranım bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu ya da depresyon gibi çocuklardaki davranış bozuklukları ile de ilişkilidir (Sukhodolsky, Solomon, Perine 2000). Bunların yanı sıra engellenme, bireyin kasıtlı olarak hoş olmayan bir duruma maruz kalması, kişiliği tehdit eden dış kaynaklı saldırılar; bireyin düşünce yapısı, olayları ve kendini algılama şekli, mükemmeliyetçi kişilikte olması, kabul edilme ve onaylanma ihtiyacını yoğun olarak yaşaması gibi durumlar da öfkeye neden olabilmektedir (Aydın 2005).

Cüceloğlu (1991), öfkenin, engellenme durumlarında veya bireyin elde etmek istediği bir nesneye, ulaşmak istediği bir amaca varması ya da gereksinimlerinin giderilmesi önlediği zaman ortaya çıktığını ifade etmektedir. Kısaç (1997) 'a göre öfke, hoş olmayan, rahatsız edici uyarılar, model alma, hoşnutsuzluk, kişisel haklara ve benliğe saygı gösterilmemesi, kabul edilen sosyal normların ihlal edilmesi, kötülük içeren davranışlar nedeniyle ortaya çıkmaktadır.

İnsanın gelişiminde öfke can yakıcı bir tepkidir. Gelişiminin her aşamasında duyuşsal kapasite ve yeni bilişsel gelişimle çocuk, öfkenin nedenlerine eklemeler yapmakta ve çok geniş bir tepki repertuarı oluşturmaktadır. Özellikle ergenlik döneminde öfkeye ilişkin yeni nedenler ve tepkiler meydana gelmektedir. Kendilik farkındalığı sırasında ve kimlik oluşumu ile ilgili olarak benlik saygısı, kritik dönem, diğerlerine tepkiler, başarısızlık vb. nedenlerden dolayı bu dönemde bireyde öfke artış göstermektedir. Ergenlikteki tepkiler genellikle sözeldir ve kültürel normlar, sosyal sınıf, toplumsal cinsiyet rol beklentileri de gelişimin her dönemindeki öfke ifadelerini etkilemektedir (Alschuler ve Alschuler 1984).

Özellikle kalp hastalıkları gibi sağlık problemleri, öfkenin ortaya çıkışında etkili olan bir başka faktördür (Hains 2002). Gelişimsel ve duygusal engeller de öfkenin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Çeşitli gelişimsel, duygusal, zihinsel ya da öğrenme bozukluğu olan bireyler, öfke ve saldırganlıkla baş etme becerilerindeki eksiklikten dolayı pek çok ciddi olumsuz sonuçla karşı karşıya kalabilmektedirler (Kellner ve Tutin 1995).

Kişilerin yapmak istedikleri ve yapmak istemedikleri şeyler yaşla değiştiği için bireylerin öfke yaşamasına neden olan durumlar da değişmektedir. Yaş ilerledikçe öfkeyi doğuran temel ilkeler ve koşullar aynı kalmakta; ancak öfkeyi ortaya çıkaran nedenlerde farklılıklar meydana gelmektedir. Küçük bir çocuk için tuvalete oturmasını ya da yüzünü yıkamasını istemek öfkeye neden olabilirken, daha büyük çocuklarda ve ergenlerde, sosyal engellemeler ve hayal kırıklıkları öfkeye neden olmaktadır (Köknel 1994; Morgan 1993).

Öfkenin insan yaşamında yıkıcı, saldırgan etkileri olduğu gibi uyum sağlayıcı, koruyucu etkileri de bulunmaktadır. Öfke, yapıcı bir şekilde kullanılırsa, bireye bilişsel ve bedensel bir güç verebilir, karşıdaki kişinin bireyin kişisel sınırlarına girmemesi için uyarıcı bir nitelik taşıyabilir. Doğru bir şekilde ifade edildiğinde öfke, daha anlamlı kişilerarası ilişkilerin kurulmasını sağlayabilir, bireyin kendini savunmasına ve benlik sınırlarını korumasına imkân verebilir (Köknel 1994; Cüceloğlu 1991).

Öfkenin bastırılması, ifade edilmemesi bireylerin ilişkilerinde güçlük yaşamalarına, içlerinde kırgınlık, kızgınlık, gücenmişlik, kin beslemelerine neden olabilmektedir. Öfkenin ifade edilmemesi, öfkeyi ortadan kaldırmaz. Öfke bastırıldıkça harekete geçen, artan bir duygudur. Bastırılan, dışa vurulmayan ancak içten içe varlığını sürdüren öfke düşmanlık olarak ortaya çıkabilir ve beklenmedik bir anda kontrolsüz ve abartılı bir şekilde ifade edilmesine neden olabilir. Ayrıca öfkenin sürekli biriktirilmesi, içe atılması, migren, hazımsızlık, gastrit, ülser gibi psikosomatik rahatsızlıklara, kronik kalp hastalıkları, hipertansiyon, kalp-damar hastalıkları keyifsizlik, hiçbir şeyden zevk alamama ve depresyon gibi olumsuz duygulara neden olabilmektedir. Öfke, dışa vurma, yansıtma şeklinde de ifade edilebilmektedir. Bağırma, kapıları çarpma, bir şeyler atma, kötü sözler söyleme, kavga etme, sataşma gibi saldırgan davranışlar öfkenin ifade edilmesinde en sık ve en kolay kullanılan yollardan biridir (Aydın 2005; Navaro 2001; Swaffer ve Hollin, 2001; Morgan 1993).

Özetle, öfkenin ortaya çıkışında bireyin engellenmesi, kişisel sınırlarına müdahale, kötülük görme, zihinsel ve duygusal engeller, kabul edilen kuralların ihlal edilmesi ve bazı sağlık problemleri rol oynayabilmektedir. Bu nedenler ve öfkenin ifade edilme

şekli bireylerin özelliklerine göre değişebilmektedir. Engellenme, tehdit algılama, hoş olmayan durumlarla karşı karşıya kalma, çeşitli fizyolojik ya da psikolojik hastalıklar, zihinsel ve öğrenme bozuklukları gibi birçok öge, öfkenin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Uygun biçimde ifade edilemeyen öfke, bireyde saldırgan davranışlara ve şiddete yol açabilmektedir. Bireyi koruyucu işlevi de bulunan öfke, bastırılması tehlikeli, ortadan kaldırılması imkânsız bir duygudur. Sağlıklı olan öfkenin kontrol edilmesi ya da uygun biçimde ifade edilmesidir. Öfkesini nasıl kontrol edebileceğini ya da nasıl ifade edebileceğini bilemeyen bireyler, çevresindeki kişi ve nesnelere saldırgan davranabilmekte ve önemli zararlar verebilmektedirler.

2.1.4. Öfkeye İlişkin Kuramsal Görüşler

Öfkeye ilişkin kuramsal birçok görüş olmakla birlikte burada yalnızca davranışçı ve bilişsel davranışçı kuramlara yer verilmektedir. Bilişsel davranışçı bazı kuramlar öfkeyi şu şekilde açıklamaktadırlar:

Davranışçı Yaklaşım: Öfke ve saldırganlığı, engellenme durumuna karşılık verilen tepki olarak ele alan bu kurama göre öfke, uyarıcılara verilen öğrenilmemiş duygusal tepkilerden biridir. Korku ve sevgi gibi öfke de koşullanma tepkisidir. Duygusal sorunlar, insandaki bu üç temel duygu ile ilgili olarak yaşamın erken yıllarında koşulanmış ya da aktarılmış tepkilerden oluşmaktadır (Nelson-Jones 1995). Başka bir ifadeyle davranışçı kuram, öfkeyi üç temel duygudan biri olarak kabul etmekte ve erken dönemlerdeki koşullanmalarla meydana geldiğini ifade etmektedir.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım: Bu yaklaşıma göre yaşamda karşılaşılan çeşitli durumlar bireylerde farklı heyecansal tepkilere yol açmaktadır. Bu durum bireylerin duygularını da farklı biçimlerde ortaya koymalarına neden olmaktadır. Bireylerin nasıl tepkide bulunacağını, durumlara ve olaylara ilişkin algıları ve onlara yüklediği anlamlar belirlemektedir. Duyguların temelini bireyin algıları ve olaylara verdiği anlamlar oluşturmaktadır. Tüm duygusal durumlarda sinir sistemi uyarılmaktadır, fakat bireyin nasıl tepkide bulunacağına ilişkin ipuçları, bireyin içinde bulunduğu koşullar tarafından, diğer bir deyişle çevre tarafından belirlenmektedir. Öfke duygusunun ortaya çıkmasına

neden olan şey uyarıcı değil, bireyin bu uyarıcıyı algılama biçimi ve bireyin uyarıcıya verdiği anlamdır (Morris 2002; Beck 1979; Akt. Özmen 2006).

Dodge (1986; Akt: Şahin 2004) bilgiyi işleme kuramı doğrultusunda beş basamaklı bir model sunmuş ve saldırgan davranışın, sosyal ipuçlarını kodlama, ipuçlarını sunma ve yorumlama, tepkileri araştırma, tepkiye karar verme, tepkiyi ortaya koyma basamaklarında ortaya çıkabilecek, sosyal bilgiyi işlemedeki eksikliklerden kaynaklanabileceğini söylemiştir. Normal koşullar altında birey bu beş basamaktan geçerek eylemde bulunmaktadır. Eğer bu basamaklardan bir ya da daha fazlası atlanırsa, ortaya çıkan eylem saldırganca olabilmektedir. Özetle, bilgiyi işleme kuramcıları, öfke ve saldırganlık tepkilerinin bilgiyi işlemede var olan basamakların bir ya da birkaçında meydana gelen aksamalardan kaynaklandığını belirtmektedirler.

Akılcı Duygusal Yaklaşım: Ellis, insanlarda iki temel biyolojik eğilim olduğunu belirtmektedir. İnsanlar, kendilerini sağlıklı yapmak, geliştirmek ve gerçekleştirmek için temel bir eğilime sahiptir. Özünde insanlığın var olma amacı da budur. İnsanın akıllı ve keyifli-verimli bir yapıya sahip olma konusunda yüksek bir potansiyeli bulunmaktadır. Diğer taraftan da insanların akılcı olmayan düşünceler, sağlıksız duygular ve işlevsel olmayan davranışlar oluşturma, geliştirme konusunda da eğilimleri bulunmaktadır. İnsanların kendilerine ve başkalarına karşı yıkıcı olma konusunda potansiyelleri vardır. Bu potansiyeller, hatalar tekrarlanarak ve mantıksızlıklar sürdürülerek gösterilmektedir (Nelson-Jones 2000).

Ellis'e göre, anksiyete, depresyon, reddedilme, öfke, suçluluk ve yabancılaşma duyguları sıklıkla erken çocukluk yıllarında olduğu gibi benimsenen, akılcı olmayan düşüncelere dayanan bir inanç sistemi tarafından başlatılır ve devam ettirilir. Bireyin kendi kendine zarar vermesine neden olan bu inançlar olumsuz, mutlak, mantıksız ifadelerle desteklenmekte ve sürdürülmektedir. Bununla birlikte, bireyin bilgisizliği, katılığı, gerçeği kavramadaki güçlüğü, Polyannacı davranması, kendini değiştirmek yerine durumu değiştirmeye odaklanması mantıksızlıklarını sürdürmesine neden olmaktadır (Akt. Corey 2000). Öfkenin, akılcı olmayan inançlardan kaynaklandığını ileri süren akılcı duygusal yaklaşım, insanların tüm işlevsel olmayan düşünce ve

davranışlara olduğu gibi saldırgan olmaya yönelik potansiyelleri olduğunu, öfke ve saldırganlığın giderilmesinde de akılcı olmayan inançların akılcı hale dönüştürülmesi gerekliliğini ifade etmektedir.

Transaksiyonel Analiz: Bu yaklaşıma göre insanlar, aynı içsel ve dışsal uyarıcılara karşı farklı tepkilerde bulunurlar; ancak bazı duygular evrensel ve öğrenme yaşantıları ile bozulmadığı sürece aynı uyarana karşı tepki olarak verilirler. Transaksiyonel Analiz de korku, memnuniyet, üzüntü ve öfke duygularının temel otantik duygular olduğu kabul edilmektedir. Bununla birlikte insanlar yaşamlarında bu duyguları sürekli kullanabilmektedirler. Raket duygular olarak adlandırılan bu duygular, olayların uygun olmayan yorumlarıdır ve sürekli dirler. Bir kişiden “daima öfkeli” diye söz ediliyorsa buradaki “daima” kişinin raket duygusunu ifade etmektedir. Raket duyguların en önemli özelliği duruma ilişkin yetersizliğidir; çünkü bunlar başarılı problem çözme yi engellemektedir. Benzer olarak, genel psikoloji alanında, fonksiyonel ve etkili olmayan baş etme stratejileri olarak da nitelendirilmektedir (Nabry 2002). Başka bir ifadeyle bireydeki sürekli öfke durumu, kişinin etkili olmayan problem çözme yöntemini ifade edebilmektedir. Birey, durumu hep aynı şekilde değerlendirmekte ve hep aynı tepkiyi vermektedir; ancak bireyin duruma ilişkin değerlendirmesi hatalıdır. Bu nedenle verdiği tepkiler de işlevsel olamamaktadır.

Öfkeye ilişkin kuramsal görüşler, genel olarak bu duygunun bireyin algılaması ve durumu değerlendirmesiyle ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Öfke bireyin çocukluktan itibaren sahip olduğu yaşantılar doğrultusunda, bireyin durumu tehdit, aşağılama, engelleme vb. olarak algılayışına yönelik duygu tepkilerinden biri olarak görülmektedir. Bu duyguyu evrensel otantik duygulardan biri olarak kabul eden görüşler ise öfkenin sürekli kullanımının etkili baş etme yöntemlerini işe koşmayı engellediğini ileri sürmektedirler. Sonuç olarak öfke, bireyin algısı, sahip olduğu bilişsel ve davranışsal yapısı doğrultusunda duruma ilişkin tepki verme yollarından biri olarak görülebilir.

2.1.4. Saldırganlığı ve Öfkeyi Azaltmada, Kontrol Etmede Kullanılabilecek Yöntemler

Saldırganlığı ve öfkeyi azaltmada, baş etme becerilerinin kazandırılmasında çeşitli yaklaşımlar ve teknikler bulunmaktadır. Müdahaleye ya da önlemeye yönelik bu yöntemlerden bazıları aşağıda yer almaktadır:

Öfke kontrolüyle ilgili çalışmalar incelendiğinde, antidepresan, durum sabitleyiciler, antipsikotik ilaçların kullanımı gibi ilaç tedavisinin öfke kontrolüne yardımcı olduğu görülmektedir. İlaçlar nörokimyasal sistemin düzenlenmesinde yardımcı olmakla birlikte bunlar tam bir çözüm sağlanmamaktadır; çünkü öfke, karmaşık bir olgudur ve pek çok insan için kolayca tedavi edilmeyecek bir ruhsal hastalık olarak kabul edilmektedir (Hains 2002). Bu nedenle psikolojik danışmanlar ilaç tedavisinden ziyade çeşitli müdahale yöntemlerini kullanmaktadırlar. Okullarda öğrencilere sosyal beceriler ve problem çözme becerileri öğretilmektedir. Bu bağlamda okul, öfke kontrolü güçlükleri olan öğrencilere erken müdahalenin en fazla etkili olduğu ortamdır. Öğrencilerin davranışların değiştirilmesine ilişkin dört koşul bulunmaktadır (Besley 2000):

- Öğrenci eğer kendini güvende hissettiği bir çevrede bulunuyorsa,
- Değişim sürecinde destek ve teşvik alıyorsa,
- Çevre bu kişilerle ilişki içindeyse,
- Kontrol derecesine ve gerekliliklerine sahipse, öğrencinin davranışlarında

değişimin meydana gelmektedir. Saldırganlık ve öfke kontrolüne ilişkin bireysel ve grup danışmalarında bu gereklilikler yerine getirilmeye çalışılmaktadır.

Bir psikolojik danışman, danışanlara bilgi vererek öfkeye neden olan insanların ve çevrenin etkisini kontrol etmeyi, öfkeyi ortaya çıkaran psikolojik ve duygusal durumları azaltmayı öğretebilmektedir (Hogan 2003a). Şiddetle ilişkili öfkeyi azaltma müdahalelerinde, danışanların psikolojik hazır oluşluklarına odaklanılmakta ve müdahaleler birincil önleme üzerine yapılandırılmaktadır. Öfkeyi kontrol etme yöntemleri içinde, öfke durumlarında farkındalık ve içgörü geliştirme, tetikleyicilerin farkında olma, düşüncelerdeki fenomenolojik değişimleri, duyguları, algıları, beden

durumlarını ve içgüdüleri fark etme becerileri yer almaktadır (Howells 2004). Öfke ve saldırganlıkla baş etmede kullanılan bir başka yöntem de akılcı-duygusal davranışçı terapidir. Bu yaklaşımda bireyin baş etme becerilerinin geliştirilmesi ve problemleri davranışları değiştirilmesi için düşünce yapıları gözden geçirilmekte ve yeni düşünce ve davranış yapıları kazandırılmaktadır. Bu yöntem bilgi verme, danışanla entelektüel düzeyde tartışma, yeniden bilişsel yapılanma, gevşeme eğitimi, problem çözme becerilerinin öğretilmesi, davranışların denenmesi gibi yöntemleri içermektedir (Corey 1996).

Kızgınlık ile baş etmede, kızgınlığın oluşmasına karşı tepki olarak, kas gevşetme yolu ile yapılan bir uygulama olan sistematik duyarsızlaştırma da kullanılmaktadır. Bu yöntemde kızgınlık uyandıran olaylar kullanılarak duyguların düzenlenmesi için gevşeme ve nefes alma egzersizleri yapılmaktadır. Bu çalışmalarda, kızgınlık uyandıran durumların yoğunluğu giderek artırılarak, baş etme becerileri bu durumlara uygulanmaktadır (Bilge 1996).

Öfke ve saldırganlıkla baş etmede, bireyin yeni davranış alışkanlıkları ve işler nitelikte davranışlar edinmelerini kapsayan sosyal beceri eğitimleri de yer almaktadır. Yapılandırılmış öğrenme durumları yaratılarak, sosyal ya da kişisel olarak kendini ifade etme, olumlu kişilerarası ilişkiler kurma, sorunlarla baş etme gibi çeşitli becerilerin yer aldığı eğitimler etkili olarak kullanılmaktadır (Deffenbacher, Oetting, Thwaites, Lynch, ve diğerleri 1996).

Ergenlerin öfke kontrolüne yönelik yapılan pek çok çalışma, bilişsel davranışçı becerilerin geliştirilmesi yaklaşımına dayanmaktadır. Bu çalışmalarda amaç, okullarda ve kurumlarda bu ergenlerin öfkelerini kontrol etmelerini sağlamaktır. Bu müdahale çalışmaları bireysel, grup ve psiko-eğitim modellerine dayanmaktadır. Öfkeyle baş etme becerileri, öfkenin gösterilme yoğunluğunda ve sıklığında azalma sağlamaktadır (Kellner ve Bry 1999). Ergenlerin öfke ve saldırgan davranışlarını kontrol etmede bilişsel davranışçı yaklaşım, problem çözme becerisi, davranışsal beceriler, sosyal beceri eğitimlerinin etkili yöntemler olduğu belirtilmektedir. Öfke kontrolü müdahale programları bu becerilere dayandırılmaktadır. Bu müdahalelerde, yetkinlik, gevşeme

teknikleri, duyarsızlaştırma, bilişsel terapi, problem çözme ve sosyal beceri eğitimi gibi teknikler kullanılmaktadır (Howells 2004; McWhirter ve diğerleri 2004; Hogan 2003b; Taylor ve diğerleri 2002; Kellner ve Bry 1999).

Öfkeyle baş etmede uzman terapistler, kaygı eğitiminden uyarlanmış bilişsel davranışçı ilkeler üzerine temellendirilmiş bütüncül bir yaklaşımı kullanmaktadırlar. Bu yaklaşımda düşünce ve davranışların değişimi için çeşitli stratejilere başvurulmaktadır. Öfke ile baş etmede önce öfke duygusunun anlaşılması için bilgi verilmekte ve amaca ulaşıp ulaşılamadığı değerlendirilmektedir. Bir sonraki aşamada danışanın öfkesini kışkırtan durumların altında yatan duygu, düşünce ve durumları tanımlamasına yardımcı olunmakta, kendilik-farkındalığı kazandırılmaktadır. Danışanların tuttukları günlükler amaçlar açısından yardımcı olmaktadır. Terapist, rasyonel ve rasyonel olmayan düşünceler ve öfkeyi kışkırtan durumlara yeni cevaplar verebilme üzerine rol oynama tekniği ile uygulamalar yapmaktadır. Program, gevşeme, nefes alma tekniklerinin yanı sıra problem çözme yöntemlerini öğrenmeyi de içermektedir. Danışanlar çalışmalara 8–10 hafta ya da daha fazla devam etmektedirler. Genel olarak araştırmalar bireysel terapilerin grup terapilerinden daha etkili olduğunu göstermektedir. Öfkeli insanlarla yapılan grup çalışmalarında diğerlerini suçlama ve sorumluluk kabul etmeme gibi durumlar da ortaya çıkmaktadır. Yine de öfke ile baş etmede grup çalışmaları daha yararlı görülmektedir (Hains 2002). Öfke ve saldırganlığın kontrolü, bilişsel davranışçı terapinin yaygın olarak kullanıldığı ve başarılı olduğu bir alandır. Öfke ve saldırganlığın kontrolüne ilişkin meta analiz ve öyküsel inceleme sonuçları etkili bir yaklaşım olduğu görüşünü desteklemektedir (Howells ve Day 2003).

Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programları, yöntemleri pek çok farklı özellikteki bireyler üzerinde etkili olabilmektedir. Novaco'nun bilişsel davranışçı yaklaşımı ile yaygın gelişim bozukluğu, zihinsel gerilik, otizm gibi bilişsel, davranışsal ve duygusal sınırlılıkları olan gençlerdeki saldırganlığı azaltmada da etkili müdahalelerde bulunmak mümkün olabilmektedir. Gelişimsel ve duygusal engelleri olan bireyler, öfke ve saldırganlıkla baş etme becerilerindeki yetersizliklerden dolayı çok ciddi olumsuz sonuçlarla karşılaşabilmektedirler (Kellner ve Tutin 1995). Öfke kontrolü programları, bireylerin saldırganlık düzeylerini azaltmak için entelektüel bozuklukları ve öğrenme

bozukluğu olan kişilerde de yaygın olarak kullanılmaktadır (Burns, Bird, Leach ve Higgins 2003; Willner, Brace ve Phillips 2005; Woodcock ve Rose 2007). Howells, Rogers ve Wilcock (2000) öğrenme bozukluğu olan bireylerle yaptıkları çalışmada bu bireylerin öfke kontrolü becerilerini öğrendiklerini, öfkelerini daha iyi kontrol edebildikleri, bu becerileri başarıyla kullanabildikleri ve bu becerileri kullandıklarında kendilerini daha güvende hissettiklerini belirttiklerini ortaya koymaktadırlar.

Madde bağımlıları da öfkelerini kontrol etme ya da uygun biçimde ifade etme konusunda başarısızdırlar. Öfke kontrolü programlarının madde bağımlıları üzerinde de olumlu etkiye sahip olduğu ortaya konulmaktadır (Reilly ve Shopshire 2000). Yollardaki öfkeli ve saldırgan sürücüler, kamu için önemli bir sorundur ve kadın ya da erkek, kent ya da kırsal kesim farkı olmaksızın öfke ve saldırganlık sürücüler için de riskli davranışlardır (Deffenbacher 2008). Öfke düzeyleri yüksek sürücülerle yapılan gevşeme ve bilişsel-gevşeme müdahalelerinin, sürücülerin öfke düzeylerini azaltmada etkili olduğu ortaya konulmuştur (Deffenbacher, Filetti, Lynch, Dahlen ve Oetting 2002). Öfke ve saldırganlığı kontrol etme programları, suçlu bireylerin öfke ve saldırganlık düzeylerini azaltmada da başvurulan yöntemlerdendir (Dovden ve Serin 2001).

Deffenbacher (2004), saldırganlık ve öfke programlarının uygulanmasında bazı noktalara dikkat edilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Araştırmalar, öfke kontrolünün gruplarda etkili bir biçimde kullanılabildiğini göstermektedir. Gruplar bireylere, paylaşma, tartışma, dönüt alma, stratejileri deneme, pekiştirilme fırsatı sağlamaktadır. Etik, yasal ya da terapötik açıdan bir sakıncası olmadığı takdirde grup çalışmaları öfke kontrolü için yararlı görülmektedir. Öfke kontrolü konusunda sadece bilgi vermek, teknikleri öğretmek yeterli değildir, bireylerin bunları uygulamaları gerekmektedir. Bazı insanlardaki öfke problemi başka problemlerin uzantısı sonucu ortaya çıkabilmektedir. Örneğin öfkeli ebeveynlerin öfkeleri, ebeveynlik becerilerinin olmayışından kaynaklanabilmektedir. Bu tür durumlarda diğer müdahale programlarının da mutlaka alınması gerekmektedir. Öfke problemi olan bireylerin değişmeye dirençli olabilecekleri akıldan çıkarılmamalıdır. Örneğin; terapist, danışanla aynı fikirde olmak zorunda değildir; ancak onu dikkatli bir şekilde dinlemesi ve danışana anlaşıldığını hissettirmesi

gerekmektedir. Gevşeme tekniklerinin kullanılması da direnci azaltmaya ve terapötik ilişkinin kurulmasını sağlamaktadır. Bu çalışmada bilişsel davranışçı yaklaşımın yöntemlerini içeren, öğrenme modeline dayalı bir program uygulanmaktadır.

Bilişsel davranışçı terapi ile öfke kontrolü programının etkililiğinde, danışanın terapötik müdahaleyi almaya hazır oluşu önemli bir faktördür. Hazırloluş ya da hazırlık kavramı, motivasyon ve sorumluluk ile geniş ölçüde ilişkilidir. Sorumluluk, hazırlıkla birlikte giden bir kavramdır ve danışanın programa uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır (Howells ve Day 2003). Bazı bireyler ise değişime hazır değildirler. Bu kişiler davranışları için diğerlerini suçlamakta, sorunlarını görmezden gelmekte ya da hafife almaktadırlar. Bu durum onların öfkeyi azaltma tekniklerini öğrenmelerini engellemektedir. Bu nedenle öncelikle danışanın değişime hazır oluşunun değerlendirilmesi, programa başlamadan önce bu konuda gelişimin sağlanması gerekmektedir. Öfke ve öfkenin ifade edilmesi yaşam boyunca öğrenilmiş, alışkanlık haline dönüşmüş bir tepkidir. Bu alışkanlık kolaylıkla değişmemektedir, bu nedenle elde edilecek başarı konusunda gerçekçi olmak gerekmektedir. Dört ya da beş oturumlu bir programla bireyin tedavi edildiğini, bir daha öfkelenmeyeceğini düşünmek büyük bir yanlış olmaktadır (Deffenbacher 2004).

Özetle öfke ve saldırganlığın kontrol edilmesine ilişkin ilaç tedavisi, grupla psikolojik danışma, akılcı duygusal terapi, kas gevşetme teknikleri ve bilişsel davranışçı yaklaşıma göre yapılandırılmış bireysel ve grup terapileri kullanılmaktadır. Bunların içinde çeşitli sosyal becerileri içeren bilişsel davranışçı yaklaşım en sık kullanılan yaklaşımdır. Bu yöntem başarılı bir yöntem olarak kabul edilmektedir. Saldırganlık ve öfkeyi azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı kuramı temel alan birçok program olmakla birlikte hepsi temelde bireylerin öfke ve saldırganlıklarının bilişsel öğelerini fark etmeleri ve yeni becerileri kazanmaları üzerine odaklanmakta ve benzer teknikleri kullanmaktadırlar. Yapılan çalışmalar, özellikle bilişsel davranışçı yaklaşımın farklı özellikteki bireylerde etkili sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir.

2.1.5. Okullarda Saldırıcılık ve Öfke

Okul, toplumun öğrencilere akademik becerilerin yanı sıra kendi kültürünü kazandırmaya çalıştığı bir kurumdur. Eğitim yolu ile toplum kendi kültürünü bireye aktarır ve böylece nesiller boyunca devamlılığını sağlar. Eğitimin amacına ulaşabilmesi için okulun güvenli bir ortam olması gerekmektedir. Bireylerin okul ortamında kendilerini güvende hissetmeleri başarıyı artırmaya, öğrencilerin gelişimlerini kolaylaştırmaya yardımcı olmaktadır.

Eğitim ortamında yaşanan saldırganlık ve şiddet, öğrenciler ya da öğretmenlere yönelik fiziksel, psikolojik ya da sosyal olarak kasti ve bireylerin fiziksel ve psikolojik açıdan zarar görmesine neden olan olaylar olarak tanımlanmaktadır. Şiddeti sadece fiziksel açıdan bireye zarar veren olaylar olarak tanımlamak doğru değildir. Şiddetin sözel, duygusal, ekonomik ve cinsel boyutları da bulunmaktadır (MEB, 2006).

Dollarhide ve Saginak (2003) yapılan çalışmaların genç ve ergenlerde iki tip saldırgan davranış örüntüsünü ortaya koyduğunu ifade etmektedirler: “*Proaktif*” saldırganlık, öğrenci için akranları arasında statü kazanma, para ya da herhangi bir eşya kazanma, korkutucu bir ün kazanma gibi arzu edilen bir sona ulaşmak için ortaya konulan saldırganlığı ifade etmektedir. Araçsal saldırganlık olarak da görülebilecek bu saldırganlık türünde öğrenciler, davranışları hesaplarlar ve kavgayı kendileri ya da onlar için bir başkası başlatırlar. Bu öğrenciler, görece duygularını kontrol edebilirler ve bir yetişkini nasıl etkileri altına alacaklarını bilmektedirler. “*Reaktif*” saldırgan öğrenciler ise kavgayı başlatmazlar, arkadaşlarının davranışlarına tepki vermek için kavga etmektedirler. “O başlattı” genel yakınma şekilleridir ve öğrenciler buna inanmaktadırlar. Diğerlerinin kendisine düşmanca davrandıkları önyargısı saldırgan davranışla tepki verme ihtiyaçlarının/algılarının kaynağını oluşturmaktadır. Psikolojik danışman grup kurarken üyelerin saldırgan özelliklerini incelemeli ve bu konuda uyanık olmalıdır. Genelde proaktif saldırgan öğrencilerin daha fazla uyum becerileri vardır. Bununla birlikte beceri ve bilgi eksikliği nedeniyle reaktif saldırganlığı olan öğrenciler bilişsel davranış becerisi programlarına daha yatkındırlar. Bir başka deyişle, reaktif öğrencilerin davranışları bilgi eksikliği, yanlış anlaşılma ya da başka türlü nasıl tepki

vereceklerini bilmemekten kaynaklanmaktadır. Bu nedenle farkındalık kazanma ve beceri eğitimi onların daha başarılı olmalarını sağlayabilmektedir.

Okuldaki problem davranışlar çoğunlukla daha ciddi antisosyal davranışların habercisi olabilmektedir. Antisosyal davranışların gelişim süreci erken çocuklukta başlamakta ve gençlikteki kronik suçluluk, uzun süreli suç davranışlarının ortaya çıkma riskini arttırmaktadır. Aslında, erken çocuklukta yüksek saldırganlık düzeyi ile iyi belirlenmiş antisosyal davranış örüntüleri, birlikte ele alındığında, sonraki yıllardaki suçluluğu çok iyi bir şekilde yordamaktadır. Çocuk ve ergenlerde antisosyal davranışları genelde şu şekilde görmek mümkündür (McWhirter ve diğerleri 2004):

- Aile içinde yanlış davranışlar ve saldırganlık
- Kavga ve yıkıcılık gibi okul problemleri ve toplumsal problemler
- Vandalizm, madde kullanımı gibi suç indeksine girmeyen ya da kanunlar karşısında suç sayılmayan davranışlar
- Hırsızlık, çalma gibi suç olarak kabul edilen davranışlar
- Şiddet ve çete üyeliği

İstatistikler, şiddet uygulayan gençlerin, tepkisel, dikkatsiz, hiperaktif, kaygılı, depresif olma eğilimli oldukları, sıklıkla düşük öz saygı ya da gerçekçi olmayan yüksek öz saygı özellikleri olduğunu göstermektedir. Saldırganlık, zihinsel bozukluklardan, nörolojik problemlerden, fiziksel ve sosyal istismardan kaynaklanabilmekte, çocuklar arkadaş ya da sosyal kabul eksikliğinden kaçınmak için de şiddet davranışları gösterebilmektedirler (Black 2003). Çocuklarda ve gençlerde yüksek düzeyde saldırganlığı ve öfkeyi yordayan bazı risk faktörleri bulunmaktadır (McWhirter ve diğerleri 2004):

- Yoksulluk, gelir dağılımının eşitsiz olması,
- Yüksek orandaki işsizlik, yeterli derecede çalıştırılmama (gizli işsizlik), iş olanaklarının sınırlı olması,
- Toplumun ekonomik ve eğitsel beklentilerinin karşılanamaması,
- Toplumdaki sosyal marjinalleşme, ırkçılık, nefret grupları ve nefret suçlarının sık görülmesi,

- Kamu politikalarının toplumsal, ekonomik ailevi ve eğitsel ihtiyaçlara cevap verememesi,
- Vandalizm, suç, çete ve şiddet olaylarının civarda sık görülmesi,
- Ulaşım, sağlık ve sosyal hizmetlerin sınırlı olması,
- Silah ve uyuşturucu maddelere kolay ulaşılması,
- Ekonomik beklentilerin yüksek, aile gelirinin düşük olması,
- Öğrenme güçlüğü, duygusal problemlerin ve ailede güçlüklerin olması.

Bu faktörlerden, çocuğun şiddete maruz kalması ya da şahit olması gibi ailede şiddet suçu öyküsü, gencin istismara/ihmale uğraması, çete üyeliği, alkol ve madde bağımlılığı saldırgan davranışların ortaya çıkma riskini iki kat artırırken; silah kullanma, silaha kolayca ulaşabilme, tutuklanma, düşünme ve duygulanımı bozan nörolojik bir problemin olması, okulda güçlük yaşama saldırganlık riskini üç kat artırmaktadır. Örneğin, kısırtılma düzeyleri yüksek olan ve çabuk tepki gösteren dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan öğrencilerin %25-50 si okullarda saldırgan, yıkıcı ve antisosyal davranışlar göstermektedirler (Boulter 2004).

Okuldaki saldırgan davranışlar akademik başarısızlığa da yol açmaktadır. Kontrol edilemeyen saldırgan davranışlar, çocuğun dikkatini yoğunlaştırmasını, görevlerini yerine getirmesini, ödevlerini tamamlamasını olumsuz yönde etkilemektedir. Okulda sürekli karışıklığa yol açan bu gençler çoğunlukla ara verme (time out) odalarında, sorumluluk odalarında zaman geçirmekte ve sık sık idareye gönderilmektedirler. Tüm bunların sonucunda öğrenme/ders süresine daha az katılmakta ve bu durum düşük başarıya neden olmaktadır. Düşük akademik başarı, öğrencinin olumsuz benlik algısını, dolayısıyla olumsuz davranışlarını desteklemekte, bu da yine düşük akademik başarıya neden olmaktadır (McWhirter ve diğerleri 2004). Okuldaki başarısızlık, okula gelmeme genellikle akran reddi ile de ilişkilidir. Araştırmalar sekiz yaşındaki bir çocuğun suç davranışları göstermesine ya da göstermemesine bağlı olarak ileride ne kadar saldırgan bir ergen ya da yetişkin olacağını belirlenebileceğini göstermektedir. Birinci kademede zorba ya da kurban olduğu için reddedilen çocuk, ikinci kademede de reddedilmeye devam edilmektedir. Zorbalık yapan çocuklar bazı arkadaşları tarafından reddedilirken,

bazı akranları arasında da bu davranışlarından dolayı statü elde edebilmektedir. Kurban durumundaki öğrenci ise daha fazla içe dönmekte, daha depresif olmaktadır. Bu öğrenciler, kendisine saldıran ya da kendisini reddedenlere karşı düşmanlık duymaya devam etmektedirler. Bu çocuklar yetişkinlikte bu davranışlarını daha da ilerletmekte, aile üyelerine ya da topluma yansıtılmaktadırlar (Boulter 2004). Gelişimsel araştırmalar, çocukların daha üç buçuk yaşından başlayarak bir başka çocuğa vurmanın doğru olmadığını kavradıkları ve çok erken yaşta başka çocukların ağlamasına veya acı çekmesine empatik tepkiler verdiğini göstermektedir (Değirmencioğlu 2006).

Çocuklar, toplumsal kuralları ve davranış standartlarını edinerek toplumsallaşırken, saldırganlık düzeyleri de aşama aşama azalmaktadır. Ancak antisosyal davranış örüntüleri olan büyük çocuklar, küçük çocukların tipik davranışlarından daha fazla saldırganlık sergilemektedirler. Onlar genellikle sosyal etkileşimlerinde işbirlikçi ve yardımsever değillerdir. Bu davranışlarından dolayı bu çocuklar, düşük risk altındaki akranları tarafından reddedildikleri, kabul görmedikleri için kabul ve destek görebilecekleri sapkın akran gruplarına katılmaktadırlar (McWhirter ve diğerleri 2004). Uzun soluklu araştırmalar, şiddet eğilimi nedeniyle reddedilen çocukların, şiddet kullanma eğilimlerinin pekiştiğini ve kendilerine benzer çocuklarla arkadaşlık kurmaya başladıklarını göstermektedir. Gençlik çağına ulaştıklarında, arkadaş çevreleri ile şiddete eğilimli ve şiddeti sık kullanan bireyler oldukları görülmektedir (Değirmencioğlu 2006). Bu nedenle gruba katılma, işbirliği, iletişim vb. becerilerinin geliştirilmesi, yeni davranış örüntülerinin kazandırılması, akranları tarafından kabul edilmelerini, akran desteği almalarını sağlamaktadır. Böylece bu gençler uygun olmayan davranışların benimsendiği grupların üyesi haline gelmemektedirler.

Saldırganlığın nedenleri açısından bakıldığında okullarda geliştirilecek saldırganlığı ve şiddeti önleme, öfke kontrolü programlarının mutlaka ailelerin, okulların, öğrencilerin, medyanın, yasal kaynakların, bölgesel iş kurumlarının, toplum temelli organizasyonların katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği görülmektedir (Boulter 2004). Aile katılımı, işbirliği, suç, şiddet ve çetelere katılma riskini en aza indirmektedir. Çocuklarını yönetme konusunda ebeveynlerin eğitilmesi önemlidir. Ebeveynler çocuklarının riskli davranışları ile nasıl baş edeceklerini öğrenmelidirler.

Sadece ailenin değil, okul ve okul çevresinin de katılımı ile çoklu müdahaleler daha etkili sonuçların alınmasını sağlamaktadır (McWhirter ve diğerleri 2004)

Saldırganlık ve öfkenin önlenmesinde okul iklimi de önemli bir faktördür. Çocuk ve ergenlerdeki öfke ve saldırganlık, okul güvenliği ve uygun bir eğitim ortamı açısından da el alınmalıdır. Okullarda karşılaşılan şiddet olayları, okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin okulda güvende olmadıkları düşüncesini doğurabilmektedir. Oysa ki, okullar, eğitim kurumları olarak hem hizmet verenlerin hem de hizmet alanların kendilerini güven içinde hissettikleri yerler olmak durumundadır. Etkili bir eğitim ortamı için bu şarttır.

Okul güvenliğini sağlamak için kapı kontrolü, metal dedektör, video kamera, kimlik kartı, öğrenci forması gibi çeşitli fiziksel tedbirler alınmaktadır. Bu uygulamalar etkili olmakla birlikte yeterli değildir. Okul güvenliği problemi bazı psikolojik ve sosyal önlemleri de içermelidir. İlişkilerin geliştirilmesi, problem ve çatışma çözme, uyum sağlamaya yardımcı olma gibi becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bu tür uygulamalar okuldaki işbirliği ve dayanışmayı artırmaktadır (Güven 2003). Gottfredson (1998; Akt. Black 2002) okul temelli suç üzerinde Maryland Üniversitesi'nde yaptığı bir çalışmada liderin organize edemediği, olumsuz okul iklimine sahip, okul gelişimi için kaynakları az olan okullarda tahripçiliğin ve diğer suçların daha fazla görüldüğü belirlenmiştir. Öğrencilerden beklenenlerin açık ve net olduğu, informal olarak öğrenci davranışlarının kontrol edildiği, belki de en önemlisi öğrencilerin kendilerini ait hissettikleri ve okuldaki kişilerin sahip çıktıkları okullarda daha az sorunlu davranış ve suç meydana gelmektedir. Okula bağlılık, şiddet davranışlarının azalması açısından önemli bir faktördür.

Okullardaki saldırganlık ve şiddeti önlemek için öğrencilere olumlu değer ve ilişkilerin aktarılması gerekmektedir. Bunlar çocuğun erken dönem yaşantılarıyla, ihmalle, sevdiği birini kaybetmeyle, travmalarla baş etmesini kolaylaştırmaktadır. Bu ilişkiler öğrencinin olumsuz akran grubu etkilerine ve medyadaki şiddete direnmesine yardımcı olmaktadır. Destek kaynakları olarak adlandırılan bu ilişkiler üç başlık altında toplanabilir (Thomas ve Smith 2004):

1. *Ruhsal Destek Kaynakları*: Olumlu benlik duygusu, sağlıklı sınırlandırmalar, benlik denetimi, yaşamda amacı olma ve anlamlılık duygusu, yaşamdaki beklenmeyen ve kontrol edilemeyen olayları anlayabilme ve gelecek için umutlu olma,
2. *Psikolojik Destek Kaynakları*: Sevdiği birine güçlü bağlılık ve sevgisini ifade edebilme, madde kullanımı, saldırganlık, inkâr gibi olumsuz durumlardan kaçmak yerine onlarla baş etmeye çalışma, sağlıklı öz yeterlilik, aile dışından sosyal destek arayabilme yeteneğine sahip olma,
3. *Sosyal Destek Kaynakları*: Toplumdaki kurum ya da kişilerden gelen destek kaynaklarıdır. Diğer aileler, okullar, kurumlar, ajanslar, programlar, toplumsal aktiviteler, hükümet hizmetleri gibi.

Saldırgan ve öfkeli öğrencilerle çalışırken, psikolojik danışmadan da yararlanmak mümkün olabilmektedir. Bu tür çalışmalarda okul psikolojik danışmanın seçim sürecinde önyargısız, mantıklı olması gerekmektedir. Uzmanların olası olumlu sonuçları güven altına almaya ihtiyaçları vardır. Bu nedenle, öğrenci seçimi bu olasılığı en üst düzeyde ortaya çıkarabilecek şekilde yapılmalıdır. Saldırgan öğrenciler, genelde psikolojik danışmana kendi istekleriyle gelmemektedirler. Bu tür danışanlarda psikolojik danışmanın bilişsel davranış beceri eğitimini kullanması gerekmektedir. Kronik saldırgan olan öğrenciler her geçen gün çevrelerindeki tetikleyicileri, kışkırtıcıları nasıl daha iyi kontrol edebileceklerini öğrenmelidirler. Bu beceriler sadece psikolojik danışmanın açıklaması ve tartışmaya rehberlik etmesi ile yararlı olamamaktadır. Rol oynama yolu ile çeşitli durumlara ilişkin tekrar tekrar uygulamalar yapılmalıdır. Psikolojik danışman her bir öğrencinin kışkırtıcı unsurlarını ve kullanabileceği baş etme becerilerinin farklı olduğunu bilmeli ve kışkırtıcılarını fark etmelerini, kendi için en uygun baş etme becerilerini seçmelerini ve kullanmalarını sağlamalıdır (Dollarhide ve Saginak 2003).

Özetle, bilgi ve beceri kazandırma, davranış değiştirme, toplumun doğru ve yararlı bulduğu bilgi ve becerilerin aktarılma yeri olan okullar, toplumsal yapının bir parçası olarak şiddetten ve etkilerinden uzak kalamamaktadırlar. 2005 yılında Amerika'daki lise

öğrencilerinin %36'sı kavgaya karışmıştır (Eaton, Kann, Kinchen, Ross, Hawkins, Harris ve diğerleri 2006), Tayland'da bu oran %31,5'tir (Ruangkanchanasetr, Plitponkarnpim, Hetrakul, Kongsakon 2005). Ülkemizde ise 2006'nın ilk beş ayında okullardaki fiziksel kavgalarda 14 öğrenci öldürülmüş, 104 öğrenci ve üç öğretmen yaralanmıştır (MEB 2006). Bu durum okullarda saldırganlığa yönelik müdahale çalışmalarına yer verilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar kapsamında önleme çalışmalarının hazırlanması ve yürütülmesi daha etkili sonuçlar elde edilmesi açısından önem taşımaktadır.

2.2.0. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde saldırganlık ve öfkeye ilişkin bazı deneysel ve betimsel araştırmalara yer verilmektedir:

2.2.1. Saldırganlık ve Öfkeyle İlgili Deneysel Araştırmalar

Bu bölümde, saldırganlık ve öfke üzerine yapılmış deneysel çalışmalar yer almaktadır:

Hains (1992), bilişsel davranışçı stres kontrolü tekniklerinin ergenler üzerindeki etkililiğini karşılaştırdığı çalışmasında, 15-16 yaş arası 25 erkek ergen ile çalışmıştır. Random olarak bilişsel müdahale grubuna 9, anksiyete kontrol eğitim grubuna 8, kontrol grubuna 8 kişi seçilmiştir. Anksiyete, Durumluk Sürekli Kaygı Ölçeği ile Öfke, Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği ile ölçülmüş ayrıca, benlik saygısı ve depresyona bakılmıştır. Çoklu varyans analizi sonucunda karşılaştırılan iki müdahale grubu arasında hiçbir değişikende fark olmadığı, kontrol grubu ile aralarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Hains (1994)'ın ergenlerle okul temelli bilişsel davranışçı stres kontrolü programının etkililiği üzerine yaptığı bir başka çalışmada 19 genç 9'u eğitim grubu, 10'u ise karşılaştırma grubu olarak random seçilmiş, stres Durumluk Sürekli Kaygı Ölçeği ile Öfke, Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği ile ölçülmüş ayrıca, benlik saygısı ve depresyona

da bakılmıştır. Araştırma sonunda tüm değişkenlerde ön test-son test sonuçları anlamlı çıkmıştır.

Kellner ve Bry (1999), duygusal bozukluğu olan ergenler için okulda uygulanacak öfke ile başetme programının etkilerini inceledikleri çalışmalarında, altısı erkek, biri kız 14-18 yaş ranjında, çeşitli davranış ve afektif bozukluğu olan yedi ergen ile çalışmışlardır. Ölçümler Connors Öğretmen Dereceleme Ölçeği ile yapılmıştır. Ölçek öğretmenlere, ebeveynlere verilmiş ve ayrıca araştırmacılar tarafından katılanların fiziksel saldırganlık gösterme davranışları saptanmıştır. 30 dakikalık oturumlar şeklinde altı hafta süren çalışma, iki lisanslı klinik sosyal çalışmacı tarafından yürütülmüştür. Walsh testi ve ebeveynler ve öğretmenlerden alınan gözlem sonuçları tüm öğrencilerin olumlu puan aldıkları yönündedir. Yalnızca bir öğrencinin fiziksel saldırganlık davranışında artış gözlenmiştir. Araştırmacılar, öfke kontrolü tekniklerinin öğretildiği bilişsel davranışçı yaklaşım temelli programın başarılı olduğunu belirtmektedirler.

McCarty, Atkinson, Tomasino, Geolitz ve Mayrowitz (1999), okullarda öfkeli davranışların yoğunluğuna dayalı olarak altı haftalık bir öfke kontrolü programı uygulamıştır. Çalışma, anksiyete, depresyon ve sosyal baskı gibi özelliklere sahip oldukları gözlenen 32 ikinci kademe öğrencisi ile yürütülmüştür. Program iki aşamada uygulanmıştır, ilk olarak altı haftalık duygusal kendini kontrol programı verilmiş, ikinci olarak okul programı ile bütünleştirilmiş bir kurs şeklinde öfke denetimi eğitimi verilmiştir. Araştırmada ölçme aracı olarak Başarı Envanteri ölçümleri ve otonomik fonksiyonlar stresli bir görüşme sırasında ya da sonrasında kalp atış değişkenliği yoluyla ölçülmüştür. Ölçüm sonuçları ANCOVA ile değerlendirilmiş, tüm öğrencilerin ilk ve ikinci yıl ön test-son test akademik başarıları ortalamaları arasında anlamlı yükselme olduğu, otonomik fonksiyonların dengelenmesinde artış olduğu görülmüştür.

McWhirter (1999) çalışmasında öfke kontrolü ve amaç yönelimli müdahale gruplarının durumluk-sürekli kaygı ve yetkinlik inancı üzerindeki etkilerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya katılan 57 kişiye Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfadeleri Ölçeği verilmiştir. Sonuçlar ANOVA ile değerlendirilmiş ve amaç yönelimli müdahalenin

etkisinin az olduğu, öfke kontrolü grubunun öfkeyi azaltmada daha etkili olduğu bulunmuştur.

Stern (1999), bölgesel sosyal servislerden gönderilen problemlili 18 ebeveyn ve ergenden oluşan bir grup üzerinde ebeveyn ve ergen çatışmasında öfke kontrolü üzerinde bir çalışma yapmıştır. Çalışmada tesadüfi olarak seçilen sekiz kişilik gruplardan birine sadece çatışma çözme, 10 kişilik diğer gruba öfke kontrolü ve çatışma çözme becerileri programı uygulanmıştır. Değerlendirme kendini değerlendirme yöntemi ile davranışların gözlenmesi şeklinde yapılmıştır. Çalışmada beş ila sekiz arası ebeveyn ve ergen tesadüfi olarak gruplara seçilmiştir ve sekiz haftalık bir program uygulanmıştır. Bir terapist ve altı sosyal çalışmacı, bir psikoloji asistanı ve doktoralı iki sosyal çalışmacıdan oluşan yardımcı terapistler tarafından yürütölen çalışmada, analiz için ANOVA kullanılmış ve öfke kontrolü ve çatışma çözme tedavisinin birlikte verildiği grubun öfke kontrolünde daha etkili olduğu bulunmuştur.

Dykeman (2000) tarafından davranış bozukluğu olan ergenlerde öfkenin ifadesinde bilişsel davranışçı tedavisi üzerinde yapılan çalışmada, okul temelli bilişsel davranışçı öfke kontrolü programı uygulanmıştır. Lineham'ın bilişsel davranışçı terapi ile öfke kontrolü programı bir saatlik 24 oturumda sekiz haftada verilmiştir. 14-16 yaş arası sekiz erkek ergen çalışmaya alınmış ve değerlendirme için Durumluk ve Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği kullanılmıştır. Bağımsız gruplar için t testi yapılmış, öfke ifadesi, öfke kontrolü ve durumsal öfkede ön test son test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak bu programın anlamlı şekilde öfkeyi azalttığı ifade edilmiştir.

Sukhodolsky, Solomon ve Perine (2000) tarafından dördüncü ve beşinci sınıftaki erkek çocukları ile 10 oturumluk öfke kontrolü programının saldırganlığa etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğretmenleri ve okul psikologları tarafından öfkeye ilişkin problemleri olduğu belirtilen deneklerle çalışılmıştır. Dört ila sekiz kişiden oluşan gruplarda bilişsel davranışçı müdahale alan öğrenciler ile müdahale almayan öğrenciler arasındaki fark değerlendirilmiştir. Çalışmaya katılan tüm deneklere öğretmenleri tarafından, Pediyatrik Öfke İfadesi Ölçeği, Çocuk Öfke Envanteri uygulanmış; ayrıca

Öğretmen Dereceleme Ölçeği kullanılmıştır. Kovaryans ve ANOVA analizi sonucunda, yaşantıları tanımlama ve öfkeyi ifade etmeyi kontrol etmeye yardımcı olmayı amaçlayan bilişsel davranışçı müdahale programını alan öğrencilerin öfke düzeylerinin kontrol grubundaki öğrencilere göre anlamlı düzeyde azaldığı saptanmıştır.

Akgül (2000), öfke denetimi eğitiminin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke denetimi becerileri üzerindeki etkisini incelediği çalışmasını 60 öğrenci ile yürütmüştür. Çalışmada öğrenciler Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nden aldıkları puanlara göre seçilmiş ve iki kontrol, iki deney grubuna ayrılmışlardır. Deney gruplarına uygulanan 10 haftalık öfke denetimi eğitimi sonunda elde edilen ön test-son test ölçümleri karşılaştırılmıştır. Tekrarlanmış ölçümler için ANOVA analizi sonucunda öfke denetimi eğitimi alan deney gruplarındaki öğrencilerin öfke düzeylerinde anlamlı bir azalma, öfke kontrolü düzeylerinde ise anlamlı bir artış olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar programın deney gruplarındaki öğrencilerin öfke denetimi becerilerinde artışa neden olduğu şeklinde yorumlanmıştır. Kontrol grubundaki öğrencilerin öfke ve öfke kontrolü düzeylerinde anlamlı bir değişme görülmemiştir.

Şahin (2004), 10-11 yaşlarındaki ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin saldırgan davranışlarını azaltmaya yönelik öfke denetimi programının etkililiğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin saldırganlık düzeylerini Saldırganlık Ölçeği ile belirlemiştir. 18 kişilik deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test-son test ve izleme testi puanları tek yönlü ANOVA ve tekrarlanmış ölçümlerde ANOVA ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, öfke denetimi eğitimi alan grubun saldırganlık puanlarında diğer gruplara göre önemli düzeyde azalma olduğunu ve bunun iki aylık izleme süresi sonunda devam ettiğini göstermiştir.

Yılmaz (2004), öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın kısa süreli ve kalıcı etkilerini incelediği çalışmasında, 9. ve 10. sınıf öğrencilerine 12 haftalık öfke ile başa çıkma eğitimi ve grupla psikolojik danışma uygulanmıştır. Öğrencilerin öfke düzeyleri Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği ile belirlenmiştir. 14 kişiden oluşan iki deney, bir kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test ve kalıcılık testi puanları Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U testi ile karşılaştırılmıştır. Sonuçlar, öfke

ile başa çıkma eğitimi ve grupla psikolojik danışma uygulanan grupların öfke düzeylerinde, hiçbir müdahale almayan gruba oranla anlamlı bir düşüş olduğunu ortaya koymuştur.

Duran ve Eldeleklioğlu (2005), bilişsel davranışçı yaklaşıma göre hazırlanmış olan öfke kontrolü programının 15-18 yaş arası ergenlerin öfke düzeyleri üzerindeki etkililiğini belirlemek için lise ikinci sınıf öğrencileriyle çalışmıştır. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nden en yüksek puanı alan 20 öğrenci deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Deney grubuna verilen her oturumu 90 dakika süren 10 haftalık öfke kontrolü programının sonunda öğrencilerin ön test-son test sonuçları t-testi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda kontrol grubunun Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puan dağılımları arasında fark bulunmamıştır. Ancak deney grubunun ön test-son test puanları son test puanları lehine anlamlı farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubu ön test-son test puan farklılıkları arasında ise deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sonuç olarak, çalışmalar, öfke ve saldırganlık düzeylerini azaltmada, öfke ve saldırganlığın uygun biçimde ifade edilmesinde psikoeğitim programlarının etkili olduğuna işaret etmektedir. Çalışmalar, öfke ve saldırganlık düzeyinin çeşitli yöntemlerle azaltılabileceğini göstermektedir.

2.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyle İlgili Betimsel Çalışmalar

Bu bölümde saldırganlık ve öfke ile ilgili yapılmış olan bazı betimsel çalışmalara yer verilmiştir.

Swaffer ve Hollin (2001), öfke düzeyinin genç suçluların genel sağlık düzeyleri ile anlamlı bir ilişki gösterip göstermediğini belirlemek için, cezaevindeki 100 tutuklu genç erkekle çalışmışlardır. Araştırmaya katılan bireylere Novaco'nun Öfke Ölçeği ve Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfadesi Ölçeği uygulanmıştır. Katılımcıların genel sağlık düzeyleri Genel Sağlık Soru Listesi ile belirlenmiş, ikili karşılaştırmalar için t-testi, çoklu karşılaştırmalar için tek yönlü ANOVA yapılmıştır. Araştırma bulgularına

göre genç suçluların öfke tepkileri ile genel sağlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışma öfke düzeyi ya da öfkeyi ifade etme şeklinin ruh sağlığı ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Pagani, Tremblay, Nagin, Zoccolillo, Vitaro ve Mcduff (2004) tarafından 15-16 yaşındaki ergen kız ve erkeklerin annelerine yönelik fiziksel ve sözel saldırganlıklarıyla ilişkili risk faktörlerini belirlemek için boylamsal bir çalışma yapılmıştır. Çalışmada Kanada'da anaokuluna devam eden 6397 öğrencinin anne-babasına ve öğretmenlerine ölçme araçları uygulanmıştır. Hem ebeveynlerinden hem de öğretmenlerinden veri toplanan 2000 öğrenci boylamsal çalışma için seçilmiştir. Bunlara sadece aileden ya da öğretmenden veri toplanan 1017 öğrenci de eklenmiştir. Öğrencilerden 1175'ine 15-16 yaşına geldiklerinde ulaşılmış ve ölçme araçları tekrar uygulanmıştır. Bulgular öğrencilerin son altı ayda annelerine %37'sinin fiziksel, %64'nün sözel saldırıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Çalışmada, saldırgan ebeveyn cezalandırmalarının son altı aydaki anneye yönelik saldırganlık için yüksek risk taşıdığı, çocukluk dönemindeki şiddetin, ergenlik döneminde anneye yönelik fiziksel ve sözel saldırganlıkla sonlandığı ve bunun cinsiyete göre farklılaşmadığı ortaya konulmuştur.

Thomas ve Smith (2004) araştırmalarında 17-19 yaşındaki 282 Amerikan lise öğrencisine internet yolu ile Framingham Öfke Ölçeği, Spielberger Öfke İfadesi Ölçeği'ni uygulamışlardır. Öğrenciler, okulda kavga çıkarma, okula silah getirme gibi şiddet içeren davranışlarda bulunanlar ile bu davranışlarda bulunmayanlar olmak üzere iki gruba ayrılmışlardır. İki grup karşılaştırıldığında şiddet eğilimi taşıyan grubun sınıf arkadaşları tarafından sevildiklerini düşünmedikleri, yalnız oldukları, okuldaki disiplini adaletsiz olarak algıladıkları görülmektedir. Sınıf arkadaşları tarafından sevilmediklerini düşünenlerin %80'inin okuldan nefret ettikleri bulunmuştur. İki grup arasında yetişkinlerden tehdit algılama ve aile ilişkilerini algılama açısından farklılık görülmemektedir. İki grubun öfke düzeyleri karşılaştırıldığında şiddet eğilimli grubun öfkelerini daha az bastırdıkları, daha fazla diğerlerine yönelttikleri, öfkelerini daha az sağlıklı yollarla tartıştıkları görülmüştür.

Rice ve Howell (2006), tarafından yapılan çalışmada düşük, orta ve yüksek düzeyde, öfkeyi dışa vurma, bastırma ve kontrol etme gibi üç farklı ifade etme örüntüsüne sahip üç, dört, beş ve altıncı sınıf öğrencilerinin sürekli öfke puanları arasındaki farklılığı test etmek amaçlanmıştır. 408 üçüncü, 252 dördüncü, 256 beşinci ve 144 altıncı sınıf öğrencisine Jacobs Pediatrik Öfke Ölçeği ve Durumluk Sürekli Öfke Ölçeği uygulanmıştır. ANOVA sonucu elde edilen bulgular, öfkeyi dışa vurmaya çok kullanan çocukların sürekli öfkelerinin, orta ve düşük düzeyde kullananlara göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Sürekli öfke, en düşük düzeyde öfkelerini kontrol etmeyi sık kullanan grupta ortaya çıkmıştır. Sonuçlar okul çocuklarında öfke kontrolünün sürekli öfke düzeyinin azaltılmasında öfke dışavurumundan daha etkili bir yol olabileceğini göstermektedir.

Tayland'da lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada öğrencilerden %8,5'i okulda ya da dışarıda silah, bıçak ya da çakı taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Yine bu öğrencilerden %31,5'i son on iki ayda okulda ya da okul dışında gerçekleşen bir şiddet olayına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerden % 13,9'u fiziksel bir saldırıya maruz kaldıklarını ve %6,7 bu saldırılarda yaralandıkları için tedavi gördüklerini; %17,1'i cinsel saldırıya uğradıklarını ve %2,4'ü tecavüze uğradıklarını ifade etmişlerdir (Ruangkanchanasetr , Plitponkarnpim, Hetrakul ve Kongsakon 2005).

Birleşik devletlerde 2004 yılında 750 000 genç maruz kaldıkları yaralanmaların sonucu olarak acil servise başvurmuşlardır (United State Department of Health and Human Services 2005). 2005 yılında Amerika'da lise öğrencilerinin %36'sı son on iki ay içerisinde bir ya da daha fazla bir kavgaya karıştıklarını; %4'ü bir kavgada fiziksel olarak yaralandıklarını; öğrencilerden %13'ü son otuz gün içinde, %5'i en az bir kez silah taşıdıklarını ve %14 okulda son bir yıl içinde bir ya da daha fazla fiziksel kavgaya katıldıklarını ve %30'u son bir yılda okulda en az bir hırsızlık olayına maruz kaldıklarını ve tehdit edildiklerini ifade etmişlerdir (Eaton, Kann, Kinchen, Ross, Hawkins, Harris ve diğerleri 2006). Dahası okulda meydana gelen şiddet olayları birçok düzeyde problemlere neden olmaktadır. Sadece şiddete maruz kalan öğrenciler bu durumdan etkilenmemekte aynı zamanda bu olaya şahit olan ya da bunu amaçlayan öğrenciler de bundan olumsuz olarak etkilenmektedirler. Amerika'daki Ulusal YRBS

sonuçlarına göre 1991- 2003 yılları arasında iki yıl ara ile yapılan uygulamalar sonucunda öğrencilerin şiddet ve saldırganlık ile ilgili davranışlarında şu şekilde bir değişim izlenmiştir: son otuz gün boyunca birden fazla kez silah, bıçak ya da kesici bir alet taşıyan öğrencilerin oranı %26,1, %22,1, %20, %18,3, %17,3, %17,4, %17,1, %18,5 oranında değişmektedir. Son on iki ay boyunca bir ve daha fazla kez fiziksel kavgaya karışan öğrencilerin oranı %42,5, %41,8, %38,7, %36,6, %35,7, %33,2, %33, %35,9 olarak belirtilmiştir (Center for Disease Control and Prevention 2005).

Ülkemizde ise, MEB (2006) tarafından yapılan çalışmada basın taraması sonuçları verilmiş ve buna göre 2006 yılında Mayıs ayı sonunda yapılan basın taraması sonuçlarına göre, son beş ayda okullarda meydana gelen fiziksel olaylarda 14 öğrenci öldürülmüş, 104 öğrenci ve üç öğretmen yaralanmıştır. MEB tarafından 18 il, 28 ortaöğretim, 28 ilköğretim okulunda 1120 öğrenci ile yapılan çalışmada ise, öğrencilerin %52,2'si sözel, %21,9'u fiziksel, %23,7'si duygusal ve %2,2'si diğer türde şiddete maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %45,3'ü sokakta, %37,9'u çevrede, %27,6'sı okulda, %20,7'si arkadaş çevresinde ve %11,3'ü ailede şiddetin olduğunu düşünmektedirler. MEB'in okullardaki şiddet olaylarını incelemesi sonucunda genellikle şiddet olaylarının ortaöğretim kurumlarında, okul çıkış saatlerinde ve eve gidiş yolunda ortaya çıktığı, kış aylarında görüldüğü, okulun açılış ve kapanma dönemlerinde olayların azaldığı belirlenmiştir. Okul kayıtlarındaki şiddet olayları incelendiğinde %34,5'inin fiziksel zarar verme, %23,7'sinin zorbalık ve sataşma, %10,1'nin dedikodu yapma, lakap takma, 15 de ölümlü şiddet olayı olduğu saptanmıştır (Akt. TBMM Araştırma Komisyonu 2007).

Okullarda meydana gelen şiddet olaylarının araştırılması ve gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla TBMM Araştırma Komisyonu (2007) tarafından 60 ilde 130'u resmi, 131'i özel 261 okulda, 26009 öğrenci ile çalışılmıştır. Çalışmada, ortaöğretime devam eden öğrencilerin şiddet algıları, şiddetle karşılaşma ve şiddet uygulama düzeyleri, öğrencilerin şiddetin önlenmesi konusundaki görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca çalışmada 18 ilde 13-18 yaş arası 1545 tutuklu ve hükümlü çocuğa da ulaşılmıştır. Araştırmada öğrencilere şiddete ilişkin herhangi bir tanımlama yapmadan uygulanan anketlerde, öğrencilerin %18,9'u son üç ayda, %14,4'ü son bir ayda şiddetle

karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %29,3'ünün son üç ayda, %25'inin son bir ayda şiddet uyguladıkları belirlenmiştir. Öğrencilere şiddete ilişkin tanım verildikten sonra uygulanan anketlerde ise erkeklerin %22,8'i son üç ayda, %16,8'i son bir ayda şiddet durumları ile karşılaştıklarını söylemişlerdir. Kızların ise %13,8'i son üç ayda, %11,3'ü son bir ayda şiddetle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen diğer sonuçlara göre öğrencilerin yaşları azaldıkça şiddete başvurma davranışlarında artma görülmektedir. Okul başarıları azaldıkça şiddet artmakta ve öğrencilerin büyük çoğunluğu şiddet sonrasında ne yapmaları gerektiğini bilmemektedir. Araştırmada ayrıca öğrencilerin güvengenlik düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin %65,2'si kaba söz ve davranışları, %70,3'ü eksikliklerinin yüzlerine vurulmasını şiddet olarak algılamamaktadırlar. Öğrencilerin %48,7'si fiziksel şiddeti haklarını koruma, %22,2'si şaka olsun diye, %13,6'sı cezalandırmak için uygulamaktadırlar. Öğrencilerin %36,8'i duygusal şiddeti hayal kırıklığına uğradıklarında, %35'i haklarını korumak için, %13,7'si öç almak için uyguladıklarını, sözel şiddeti ise hayal kırıklığı, öfkelendiklerinde kendilerini iyi hissetmek ve öç almak-cezalandırmak için uyguladıklarını belirtmişlerdir. %23,9'u evde şiddet olduğunu belirtmektedir. Öğrenciler okullarda istenmeyen davranışlar yaptıklarında büyük ölçüde nasihat verme (%87,2), konuşarak çözüme (%77,5) yöntemlerinin uygulandığını, %50'si bu durumlarda bağırıldığını, kızıldığını, %23,8'i aşağılanıp hor görüldüğünü, %14,6'sı da dövüldüğünü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %27,3'ünün basını güvenilir olarak gördüğü, %92,6'sının her gün televizyon izlediği ve televizyon izleme süresi arttıkça şiddet düzeyinin arttığı belirlenmiştir.

Ayan (2007), Sivas merkez ilçedeki 11–16 yaşlar arasındaki 390, altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada aile içinde şiddete uğramanın çocukların saldırganlık eğilimleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Bu amaçla, araştırmada öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerini, ana-baba tutumlarını, şiddete uğrama biçimi ve sıklığını belirlemek için anket formu ve Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler ikili karşılaştırmalarda t testi, çoklu karşılaştırmalarda ise ANOVA ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin %43,4'ü aile içinde anne-babası tarafından şiddete maruz kaldığı, şiddete maruz kalan erkek öğrencilerin yüzdesinin kız öğrencilerden daha fazla olduğu bulunmuştur.

Öğrencilerin %42'si anneleri tarafından terlikle, tokatlanarak ya da saçları çekilerek dövüldüklerini; babaları tarafından dövülenlerin ise %24'ü tokatlanarak, tekmelenerek, kemerle ya da terlikle dövüldüklerini belirtmektedirler. Araştırmada şiddete uğrayan öğrencilerin saldırganlık ölçeğinden aldıkları puanların yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca annesinden hiç olumlu davranış görmeyen ve şiddete maruz kalan öğrencilerin, annesinden zaman zaman olumlu davranışlar gören ve şiddete maruz kalan öğrencilerden daha fazla saldırganlık eğilimine sahip oldukları belirlenmiştir. Çalışma sonucunda özellikle üye sayısının az olduğu parçalanmış ailelerden gelen öğrencilerin saldırganlık puanlarının yüksek olduğu, bunun bir risk faktörü olarak ortaya çıktığı ifade edilmektedir.

Farklı ülkelerde ergen ve çocuklar üzerinde yapılan çalışmalar, saldırgan davranışlar gösteren ya da bu davranışlara maruz kalan çocuk ve ergenlerin oranlarının önemli boyutlarda olduğunu göstermektedir. Bu durum sağlıklı bir kişilik gelişimi açısından ergenler için önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır.

2.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP) İle İlgili Çalışmalar

Bu bölümde Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'nın orijinal formu (Student Created Aggression Replacement Education-SCARE) ile yapılmış olan çalışmalara yer verilmektedir.

Herrmann (1999) geliştirmiş olduğu SCARE programının öfke problemi olan ve saldırganlık açısından risk altında bulunan ergen grubunda, öfke ve saldırganlık düzeylerinin azalması üzerindeki etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmaya, öfke ve saldırganlık düzeyleri yüksek 207 ergen katılmış, analizler 89 öğrencinin verileri ile yapılmıştır. Çalışmada akademik, davranışsal ve disiplin problemleri olan yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinden oluşan deney grubuna SCARE programı, kontrol grubuna Buraya Gir (Enter Here) isimli mesleki rehberlik programı uygulanmıştır. Çalışmada öğrencilerin öfke düzeylerini belirlemek için Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği; saldırganlık düzeyleri için Silahlara ve Şiddete Yönelik Tutumlar Envanteri; öğretmen görüşleri için Saldırganlığın Davranışsal Ölçümü; ayrıca

Missouri Akran İlişkileri Envanteri'nin çocuk ve ebeveyn formu kullanılmıştır. Ayrıca okul disiplin raporları değerlendirilmiştir. Deney ve kontrol gruplarına uygulanan programlar psikolojik danışma yüksek lisans ve doktora programından mezun 24 psikolojik danışman tarafından yürütülmüştür. Çalışmada elde edilen ön test-son test ve izleme testi verileri MANCOVA ile değerlendirilmiş ve SCARE programının öğrencilerin öfke ve saldırganlık düzeylerinin düşmesinde, öfke kontrolü düzeylerinin artmasında etkili olduğu saptanmıştır. Uzun dönemli izleme sonuçları da bu bulguları destekler niteliktedir. Çalışma, SCARE programının yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıf öğrencilerinin öfke ve saldırganlık düzeylerinin azaltılmasında, öfke kontrollerinin yükseltilmesinde etkili bir program olduğunu ortaya koymaktadır.

SCARE programının deneysel olarak değerlendirilmesini amaçladığı çalışmada Sipsas-Herrmann (2000), gönüllü yetişkin vatandaşlar tarafından verildiğinde SCARE programın öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkililiğini belirlemeye çalışmıştır. Aynı zamanda bu projeye katılmanın yaşlı (senior) vatandaşların psikososyal gelişimleri üzerindeki olumlu etkileri de incelenmiştir. Araştırmaya katılan 194 altıncı sınıf öğrencisi, tesadüfi yolla deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Çalışmaya katılan 60–81 yaş arası 36 emekli gönüllünün yarısı deney grubu eğitimini, diğer yarısı ise kontrol grubu eğitimini yürütmüştür. Çalışmada öğrencilerin öfke düzeylerini belirlemek için Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfadesi Envanteri; saldırganlık düzeyleri için Silahlara ve Şiddete Yönelik Tutumlar Envanteri uygulanmıştır. Eğitimcilerin psikososyal gelişim düzeylerini, psikososyal sağlıklarını ve her bir aşamadaki çatışmayı çözme derecelerini belirlemek için Psikososyal Gelişim Ölçeği kullanılmıştır.

Öğrencilerden elde edilen ön test-son test-izleme testi puanları, MANOVA; yaşlı gönüllü vatandaşlardan elde edilen sonuçlar ANCOVA yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, SCARE programına katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin anlamlı düzeyde düştüğünü ve bu değişimi izleme testlerinde koruduğunu; öfke düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Psikososyal gelişim açısından deney grubunun eğitimcilerinin üretkenlik özelliklerinde artış olduğu, yaşlı vatandaşların eğitimci olarak katılımlarının yüksek düzeyde olumlu sonuçlar sağladığı;

ancak izleme testlerinde bu değişimi koruyamadığı saptanmıştır. Çalışmanın sonuçları, hem SCARE programının hem de kuşaklar arası programının öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Tarazon (2003), daha önce yapılan SCARE programına ilişkin çalışmaları tekrar etmek ve genişletmek amacıyla, beş ve altıncı sınıf öğrencilerinde programın etkililiğini test etmiştir. Çalışma, 10-13 yaş arası 149 ilkokul öğrencisi ile yapılmış, çalışmada deney ve kontrol gruplarına SCARE ve Öğrencilerin Olumlu Nitelikleri ve Dayanıklılık Programı (Students' Optimistic Attitudes and Resiliency Program- SOAR) programları, psikolojik danışma yüksek lisans programından mezun 12 psikolojik danışman tarafından uygulanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için bilgi formu; öfke düzeyleri için Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfadesi Envanteri; saldırganlık düzeyleri için Silahlara ve Şiddete Yönelik Tutumlar Envanteri; empati düzeyleri için ise Kişilerarası Tepki Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada iki grubun son test ve izleme testi puanları ANCOVA ile analiz edilmiştir. Çalışmadan elde edilen bulgular, deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin öfke, saldırganlık ve empati düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığını göstermiştir.

Bundy (2004), öfke kontrolü ve iyimser dayanıklılık için daha önce uygulanmış programın ana hatlarını içeren kısaltılmış (beş oturumluk) programın (booster) kalıcılık etkisini araştırmak amacıyla, daha önce programların tamamına katılmış olan öğrenciler ile çalışmıştır. Orijinal programın en temel kısımlarını içeren otumlardan oluşan kısaltılmış programa, bir yıl önce SCARE programını almış olan 38 ve SOAR programı uygulanmış olan 11-13 yaşlarında 43 altıncı ve yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Her iki grupta da öğrenciler deney ve kontrol gruplarına random yolla seçilmişlerdir. Araştırmada psikolojik danışma yüksek lisans ve doktora programında öğrenci olan sekiz bayan psikolojik danışman kullanılmıştır. Çalışmada SCARE kısaltılmış programın etkililiğini belirlemek için Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfadesi Envanteri, Silahlara ve Şiddete Yönelik Tutumlar Envanteri, Kişilerarası Tepki Ölçeği; Öğrencilerin Olumlu Nitelikleri ve Dayanıklılık Programı (Students' Optimistic Attitudes and Resiliency Program- SOAR) kısaltılmış programı içinse Çocuklar İçin Umut Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Çocukların Bağlanma Stilleri Soru

Listesi kullanılmıştır. Saldırganlık, öfke, perspektif alma, şiddet ve silah kullanma eğilimi, depresyon, umut ve açıklama stillerine ilişkin öntest ve sontest puanları ANOVA ya da non-parametrik yöntemlerle analiz edilmiştir.

Elde edilen sonuçlar, SCARE kısaltılmış programının uygulandığı öğrencilerin bilişsel perspektif alma düzeyinde, kişisel stresinin farkında olma ve genel empati düzeyinde anlamlı düzeyde yükselme, sürekli öfke düzeyinde ise anlamlı düzeyde azalma olduğunu göstermektedir. SOAR kısaltılmış programına ilişkin sonuçlar ise öğrencilerin umut ve iyimserlik düzeylerinin korunmadığını, umut düzeyleri içinse kontrol grubunda uyku etkisinin (sleeper effect- müdahale sırasında değişimin olmaması ya da çok az olması, izleme sırasında hızlı bir artışın olması) olduğunu göstermektedir. Elde edilen sonuçlar özellikle SCARE programının temel oturumlarından oluşan kısaltılmış programın, öğrencilerin sürekli öfke ve empati düzeylerinde kalıcılığın sağlanmasında, etkili olduğunu göstermektedir.

Saldırganlığı ve Öfke Azaltma Programı'nın etkililiğini belirlemek amacıyla program çeşitli gruplara uygulanmıştır. Sonuçlar programın özellikle ilköğretim ikinci kademe öğrencileri üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'nın, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyini azaltma, öfke kontrolü düzeylerini yükseltmedeki etkililiğini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışma deneyseldir. Bu bölümde araştırmaya katılan denekler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırma deseni, işlem yolu ve veri analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1.0. ARAŞTIRMAYA KATILAN BİREYLER

Bu bölümde ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini ölçmeye yönelik ölçme aracının hazırlanmasında, Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programının uyarlanmasında ve etkililiğinin belirlenmesinde çalışılan gruplara yer verilmektedir. Çalışmada yer alan deneklere ilişkin bilgiler şu şekildedir:

3.1.1. Saldırganlık Ölçeği'nin Geliştirilmesinde Çalışılan Gruplar

Saldırganlık Ölçeği'nin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları üç aşamada gerçekleştirilmiştir:

Birinci Araştırma Grubu:

Uzman görüşleri sonucunda hazırlanan 52 maddelik ilk deneme formu Ankara-Polatlı'da bir ilköğretim okulunda 120 ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulamada öğrenciler tarafından anlaşılmayan, yanlış cevaplandırılan maddeler ölçekten çıkarılmış ya da ifadeler düzeltilmiştir.

İkinci Araştırma Grubu:

Deneme uygulaması sonucunda 40 maddelik ölçek, İzmit-Gebze'de farklı sosyo-ekonomik düzeylerdeki üç ilköğretim okulunda, 367 ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır.

Üçüncü Araştırma Grubu:

15 maddelik ölçek Ankara'nın merkez ilçeleri olan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerindeki 10 ilköğretim okulunda 1246 ikinci kademe öğrencisine uygulanmıştır.

Özetle Saldırganlık Ölçeği'nin geliştirilmesinde, yapılmasında 1733 ilköğretim ikinci kademe öğrencisiyle çalışılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları da bu bireylerden elde edilen verilerle yapılmıştır.

Dördüncü Araştırma Grubu:

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı, Türkçe'ye çevrildikten sonra Altındağ-Yahya Galip Kargı İlköğretim Okulu'nda pilot uygulaması yapılarak işlerliği test edilmiştir. Pilot uygulama için altı, yedi ve sekizinci sınıflardaki 7 öğrenci ile çalışılmıştır.

Beşinci Araştırma Grubu:

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın etkililiğini belirlemek için 2006-2007 Öğretim Yılı Bahar döneminde Ankara-Keçiören Melek Özen İlköğretim Okulu'na devam eden altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarına seçilecek öğrencileri belirlemek amacıyla ilköğretim ikinci kademedeki 668 öğrenciye Saldırganlık Ölçeği ve Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği uygulanmıştır. Formlar üzerindeki incelemede aynı madde üzerinde birden fazla işaretleme yapan ya da ölçeği eksik dolduran bireylerin formları değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirmeye alınan 654 veri üzerinden Saldırganlık Ölçeği puan ortalamasının ($\bar{X}=19,55$, $ss=3,64$) 1 standart sapma üstünde puan alan öğrenciler belirlenerek, bu öğrencilerden çalışmaya katılmayı kabul eden 39 öğrenci seçilmiştir.

Öğrenciler puanlarına göre yukarıdan aşağıya doğru sıralanmışlardır. Bu puan sıralaması doğrultusunda öğrenciler deney, plasebo ve kontrol gruplarına yerleştirilmiştir. Bu yerleştirme sırasında üç grup arasında puan dağılımlarının eşit olabilmesi için birinci, ikinci ve üçüncü sıradaki öğrenciler sırasıyla deney, plasebo ve kontrol gruplarına yerleştirilmiştir. Daha sonra tersi bir işlem uygulanmış, dördüncü, beşinci ve altıncı sıradaki öğrenciler sırasıyla kontrol, plasebo, deney gruplarına yerleştirilmişlerdir. Bir gruba her seferinde düşük ya da yüksek puan alan öğrencilerin girmemesi için rastgele atlamalar da yapılmıştır. Gruplar, kura yolu ile deney, kontrol ve plasebo grupları olarak belirlenmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarına seçilen öğrencilerin puan dağılımları Çizelge 3.1.'de yer almaktadır.

Çizelge 3.1.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarındaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği Puanlarına Göre Dağılımı

PLASEBO			DENEY			KONTROL		
Sınıfı	Cinsiyeti	SÖ Puanı	Sınıfı	Cinsiyeti	SÖ Puanı	Sınıfı	Cinsiyeti	SÖ Puanı
6	E	41	6	K	35	6	E	33
7	E	32	7	E	32	6	E	32
7	E	30	7	E	32	6	E	31
8	E	29	6	E	30	7	K	30
8	K	29	8	K	30	7	E	30
6	K	27	6	K	29	8	E	30
6	E	27	6	E	28	8	K	29
6	E	26	6	E	27	7	E	27
6	K	26	8	K	27	8	E	27
6	E	26	6	K	26	7	E	26
7	K	25	7	K	26	6	K	25
6	K	24	8	E	26	7	K	24
6	K	23	7	E	24	6	K	23

3.2.0. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada öğrencilerin saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Saldırganlık Ölçeği (SÖ) kullanılmıştır. Öğrencilerin sürekli öfke ve öfke kontrolü düzeyleri ise Spielberger (1988) tarafından geliştirilen ve Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği (State-Trait Anger Expression Inventory-STAXI)'nin, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri ile belirlenmiştir.

3.2.1. Saldırganlık Ölçeği (SÖ)

3.2.1.1. Saldırganlık Ölçeği, Puanlanması ve Yorumlanması

Saldırganlık Ölçeği, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanmış 15 maddelik bir ölçektir. Likert tipi üçlü derecelendirmeyi içeren ölçekte öğrenciler her bir maddeyi “her zaman”, “bazen”, “hiçbir zaman” seçeneklerinden birini işaretleyerek cevaplandırmaktadırlar. Ölçeğe ilişkin örnek maddeler aşağıda verilmektedir:

Maddeler	<i>Her zaman</i>	<i>Bazen</i>	<i>Hiçbir zaman</i>
1. Arkadaşlarım kavga ederken ben de kolaylıkla kavgaya karışıyorum.			
3. Küçük sınıflardaki öğrencileri şaka olsun diye korkutmak hoşuma gider.			
7. Televizyonda izlediğim dövüş hareketlerini arkadaşlarıma uygularım.			
8. Kantin ya da yemek sırasında küçük sınıftaki öğrencileri itip önlere geçerim.			
14. El şakaları yaparak arkadaşlarımı kızdırırım.			

Ölçek toplam puan veren bir ölçektir. Ölçekte “her zaman” seçeneğine 3, “bazen” seçeneğine 2, “hiçbir zaman” seçeneğine ise 1 puan verilmektedir. 15-45 arasında puan veren ölçekten alınan yüksek puan, saldırganlık düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Hem bireysel hem de grup haline uygulanabilen ölçeğin cevaplandırılma süresi yaklaşık 5-7 dakikadır.

3.2.1.2. Saldırganlık Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Saldırganlık Ölçeği'nin geliştirilmesi amacıyla öncelikle literatür incelenmiş, özellikle altı, yedi ve sekizinci sınıflardaki 12–15 yaş öğrencileri için saldırganlık olarak kabul edilebilecek davranışlar belirlenmiştir. Ayrıca e-posta yolu ile ilköğretim okullarında çalışan çeşitli branşlardaki öğretmenlere bu yaşlardaki öğrenciler için saldırganlık olarak tanımlanabilecek davranışların neler olabileceği ve çevrelerinde buna ilişkin ne gibi davranışlarla karşılaştıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden alınan yanıtlar ve literatür incelemesi sonucunda madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzundan uygun olduğu düşünülen 55 madde, uzman görüşüne sunulmuştur. Ölçeğin bu formu için dokuz Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi ve araştırma görevlileri, biri Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı araştırma görevlisi ve biri de psikolojik danışman olmak üzere 11 kişinin uzman görüşü alınmıştır. Uzmanlara ait cevapların frekans dağılımları ve çetele tabloları çıkarılmıştır. Bu aşamada uzmanların çoğunluğunun uygun bulduğu maddeler alınmış ya da öneriler doğrultusunda maddeler düzeltilmiştir. Sonuç olarak 52 maddelik ilk deneme formu hazırlanmıştır.

Ölçeğin ilk deneme formu 120 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından anlaşılmayan, yanlış anlaşılan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu uygulama sonucunda 40 maddelik yeni bir form oluşturulmuştur. 40 madde İzmit-Gebze'de üç farklı sosyo-ekonomik düzeydeki üç okulda, 367 öğrenciye uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda 15 maddelik ölçek formu hazırlanmıştır.

3.2.1.3. Saldırganlık Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmaları

15 maddeden oluşan ölçek, Ankara'nın merkez ilçeleri olan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerindeki 10 okulda, toplam 1246 öğrenciye uygulanmış ve 1233 veri üzerinden faktör analizi yapılmıştır. Saldırganlık Ölçeği'nin geçerlilik çalışmaları doğrultusunda, kapsam ve yapı geçerliliği incelenmiştir.

3.2.1.3.1. Kapsam Geçerliği

Saldırganlık Ölçeği'nin kapsam geçerliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Ölçeğin madde havuzu oluşturulduktan sonra 55 maddelik bir form oluşturulmuştur. Bu formdaki maddeler için dokuzu Hacettepe Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı öğretim üyesi ve araştırma görevlisi, biri Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı araştırma görevlisi ve biri de psikolojik danışman olmak üzere 11 kişiden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri alındıktan sonra, uzmanlara ait cevapların çetele çizelgeleri ve frekans dağılımları yapılmıştır. Her bir madde için uzmanların %75'inin uygun bulduğu maddeler ölçeğe alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda 52 maddelik bir form hazırlanarak ölçeğin kapsam geçerliği çalışması yapılmıştır.

3.2.1.3.2. Yapı Geçerliği

Kapsam geçerliliği çalışmasından sonra 52 maddelik ilk deneme formu 120 kişilik bir gruba uygulanmıştır. Öğrenciler tarafından anlaşılmayan, yanlış anlaşılan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bu uygulama sonucunda 40 maddelik yeni bir form oluşturulmuştur. 40 madde olarak hazırlanan form farklı sosyo-ekonomik düzeydeki üç okulda, 367 öğrenciye uygulanmıştır. Faktör analizi sonucunda, birinci faktördeki yük değerleri 0,30'dan küçük olan ya da faktör yük değerleri farklı faktörlerde birbirine yakın olan maddeler atılarak 15 maddelik ölçek formu hazırlanmıştır. 15 madde olarak hazırlanan ölçeğin 1233 veriyle faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin madde istatistikleri Çizelge 3.2'de verilmiştir.

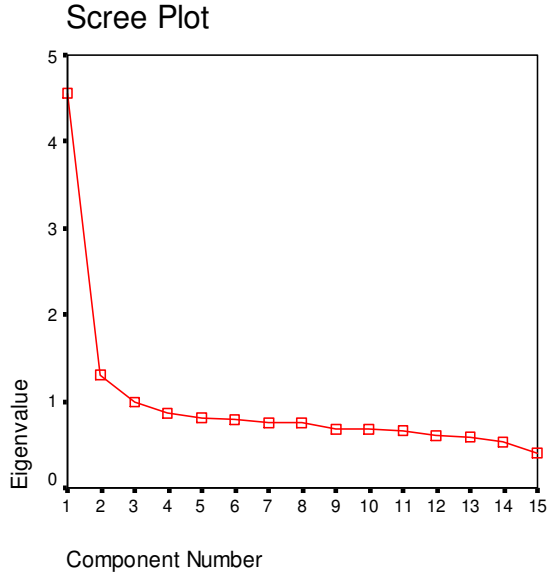
Çizelge 3.2.
Saldırganlık Ölçeği Madde İstatistikleri

Madde No	\bar{X}	Ss	Madde ayırt ediciliği
1	1,5758	0,6288	0,5190
2	1,5458	0,6419	0,4617
3	1,2287	0,4914	0,4125
4	1,1338	0,3853	0,3659
5	1,7997	0,6763	0,5327
6	1,0819	0,3052	0,3402
7	1,1590	0,4078	0,4943
8	1,2206	0,4681	0,4282
9	1,2190	0,4584	0,5213
10	1,0714	0,2845	0,3325
11	1,8289	0,6914	0,5745
12	1,0868	0,3368	0,4058
13	1,1419	0,3845	0,5027
14	1,3925	0,5406	0,4917
15	1,1492	0,3912	0,4284

Ölçeğin yapı geçerliliği faktör analizi yapılarak belirlenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı (0,902) ve Bartlett Testi (0,000) değerlerinin faktör analizinin yapılabilmesi için uygun değerler olduğu görülmüştür. Yapı geçerliliği için açılımlayıcı (exploratory) faktör analizi; faktörleştirme tekniği olarak da temel bileşenler analizi (principal component matrix) yapılmıştır.

Saldırganlık Ölçeği verileri ile yapılan faktör analizi sonucunda; öz değeri 1'den büyük iki faktör saptanmıştır. Birinci faktör tek başına varyansın %30,44'ünü, iki faktör toplam varyansın %39,14'ünü açıklamaktadır. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan iki faktörün ortak varyanslarının (communalities) 0,25 ile 0,66 arasında değiştiği gözlenmiştir. Maddelerin birinci faktördeki yük değerleri 0,43 ile 0,64 arasında değişmektedir. Birinci faktördeki yük değerleri ve çizgi grafiğindeki ani düşüş Saldırganlık Ölçeği'nin genel bir faktöre sahip olduğunu göstermektedir. Ölçeğin çizgi grafiği aşağıda yer almaktadır.

Şekil 3.1.
Saldırganlık Ölçeğine Ait Açımlayıcı Faktör Analizi Çizgi Grafiği



Saldırganlık Ölçeği'nin faktör analizi sonuçları Çizelge 3.3'de verilmiştir.

Çizelge 3.3.
Saldırganlık Ölçeğine İlişkin Faktör Analizi Sonuçları

Madde No	Faktör Ortak Varyansı	Madde No	Faktör 1 Yük Değeri
1	0,442	11	0,642
2	0,478	9	0,615
3	0,338	13	0,610
4	0,247	5	0,604
5	0,600	1	0,603
6	0,299	7	0,600
7	0,376	14	0,590
8	0,292	2	0,537
9	0,382	15	0,533
10	0,293	8	0,525
11	0,663	3	0,519
12	0,352	12	0,507
13	0,443	4	0,463
14	0,349	6	0,440
15	0,316	10	0,431

Açıklanan varyans Faktör 1 % 30.44

Çizelge 3.3 incelendiğinde ölçeğin son formu üzerinde yapılan faktör analizi sonucunda, ölçekteki maddelerin faktör ortak varyanslarının 0,25 ile 0,66 arasında değiştiği

gözlenmiştir. Maddelerin birinci faktördeki yük değerleri 0,43 ile 0,64 arasında değişmektedir.

Saldırganlık Ölçeği'nin yapı geçerliği için DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) uygulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi temelde yapısal eşitlik modellerine dayanmaktadır ve bu modeller davranış bilimlerinde ölçmeye konu olan ve doğrudan gözlenemeyen örtük yapıların, belli bir sayıda gözlenen değişkenler aracılığı ile söz konusu örtük yapıları temsil eden faktörler ile bağlanımını veren doğrusal regresyon modelleridir. Modelin uyum iyiliği, çoklu uyum indeksleri kullanılarak ve İyi Uyum İndeksi (Goodness of Fit Index, GFI), Düzeltilmiş İyi Uyum İndeksi (Adjusted Goodness of Fit Index, AGFI), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (Comparative Fit Index, CFI), Ortalama Hataların Karekökü (Standardized-Root Mean Square Residuals, S-RMR) ve Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA) indeksleri ile incelenmiştir. Modelden elde edilen bu uyum indekslerinin yorumlanmasında GFI, AGFI ve CFI $\geq 0,90$, RMSEA ve S-RMR $\leq 0,08$ değerleri ölçüt olarak alınmıştır (Schumacker and Lomax 2004; Kelloway 1998; Jöreskog and Sörbom 1993).

Saldırganlık Ölçeği'nin yapı geçerliği kapsamında yapılan DFA (Doğrulayıcı Faktör Analizi) için ölçekteki maddelerin tek boyutlu bir yapının bileşenleri olduğunu belirten bir model oluşturularak analiz edilmiştir. Saldırganlık ölçeği için yapılan DFA analizi sonucunda, test edilen modelin uyum iyiliği indeksleri Çizelge 3.4.'de verilmiştir.

Çizelge 3.4.

Saldırganlık Ölçeği'nin Uyum İndeksleri

Model	χ^2	GFI	AGFI	CFI	S-RMR	RMSEA
1 Faktörlü Yapı	346,68 ₍₈₇₎ ; p=0,00	0,95	0,96	0,97	0,03	0,04

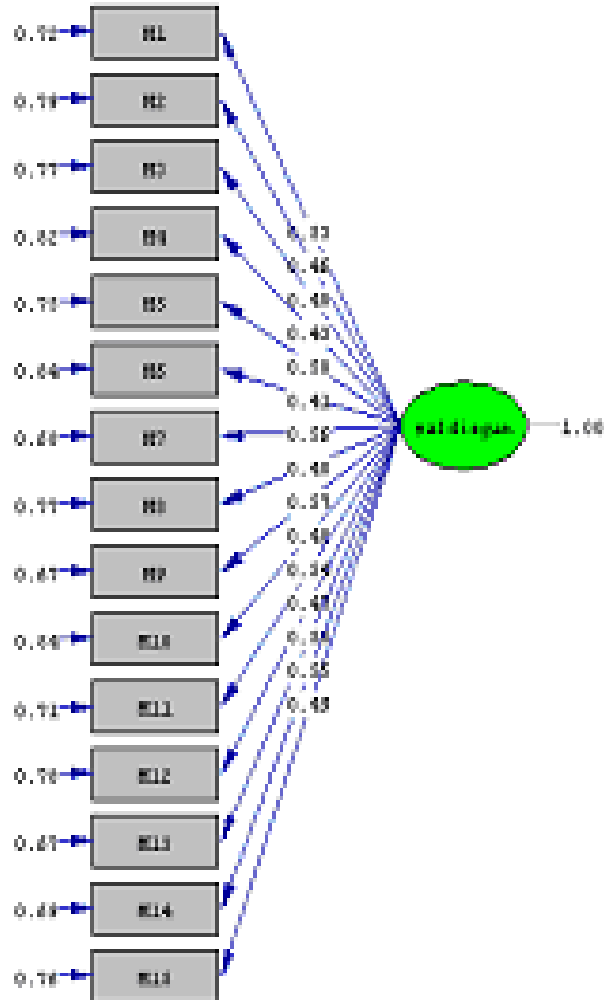
Saldırganlık Ölçeği için yapılan DFA analizi sonuçları incelendiğinde ki-kare=346,68 sd=87, p<0,01, GFI=0,95 , AGFI=0,96, CFI=0,97, S-RMR=0,03 ve RMSEA=0,04 olarak elde edilmiştir. Bu uyum iyiliği indeksleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir. Ölçeğin faktör yükleri Çizelge 3.5'de verilmiştir.

Çizelge 3.5.
Saldırganlık Ölçeği'nin Faktör Yükleri

Maddeler	F1
	Faktör Yükleri (λ_x)
1	0,53
2	0,46
3	0,48
4	0,43
5	0,50
6	0,41
7	0,56
8	0,48
9	0,57
10	0,40
11	0,54
12	0,47
13	0,58
14	0,55
15	0,49

Saldırganlık Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analiz sonuçları, ölçeğin faktöryel yapı geçerliği konusunda oldukça güçlü kanıtlar sağlamaktadır. Modele ait iz (path) diyagramı standart değerleri aşağıda verilmiştir.

Şekil 3.2.
Saldırganlık Ölçeğine Ait İz (Path) Diagramı



Chi-square=346.69, df=97, P-value=0.00000, RMSEA=0.049

3.2.1.4. Saldırganlık Ölçeği'nin Güvenirlik Çalışmaları

Saldırganlık Ölçeği'nin güvenilirliği alfa iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test yöntemi ile test edilmiştir. Ölçeğin 1233 veri üzerinden elde edilen alfa iç tutarlılık katsayısı 0,82 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test yöntemi ile güvenilirliği için 75 kişiye ölçek üç hafta arayla uygulanmış ve Pearson Korelasyon Katsayısı 0,64 olarak bulunmuştur.

Özetle, Saldırganlık Ölçeği'nin yapı geçerliliği için yapılan açımlayıcı faktör analizinde maddelerin tek bir faktörde toplandığı ve faktör yüklerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmüştür. Saldırganlık Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analiz sonuçları, ölçeğin faktöryel yapı geçerliliğine ilişkin oldukça güçlü kanıtlar sağlamaktadır. Ölçeğin alfa iç tutarlılık katsayısı 0,82, test-tekrar test güvenilirliği için Pearson Korelasyon Katsayısı 0,64 bulunmuştur. Test tekrar test güvenirlığının 0,64 olmasının, ergenlik döneminde bulunan bu öğrencilerin duygusal durumlarının çok kolay etkilenebilmeleri, çevrelerinde pek çok zorlayıcı ya da baş etmede yetersiz kaldıkları yaşantılarının olması, henüz kimlik gelişimlerini tamamlamadıkları için anlık ruhsal değişimlerini ölçeğe yansıtmış olmaları ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Analizler sonucunda ölçeğin, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3.2.2. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği

1980-1983 yılları arasında Spielberger ve arkadaşları tarafından geliştirilmeye başlanan Durumluk-Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Alt Ölçekleri Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Öfkenin yoğunluğu ve bir kişilik özelliği olarak öfkeye yatkınlığa ilişkin bireysel farklılıkları değerlendirmek üzere hazırlanan ölçek, toplam 44 maddeden oluşmaktadır (Özer 1994). Ölçeğin üç alt ölçeği bulunmaktadır. Bunlar; 10 maddeden oluşan Durumluk Öfke Alt Ölçeği, 10 maddeden oluşan Sürekli Öfke Alt Ölçeği ve 8'er maddelik üç alt bölümden oluşan Öfke İfade Tarzı Alt Ölçeği'dir. Öfke İfadesi Alt Ölçeği'nin, İçe Yönelik Öfke, Dışa Yönelik Öfke ve Öfke Kontrolü alt bölümleri vardır. Ölçek, Feindler (1995) tarafından, kısa ve kolay kullanılabilen ve özellikle ergenler için iyi bir seçim olabilecek bir ölçek olarak tanımlanmaktadır (Akt. Hermann ve McWhirter 2003).

3.2.2.1. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Puanlanması ve Yorumlanması

Ölçek, kişilerin kendilerini genel olarak nasıl hissettiklerine dayalı olarak cevaplamalarını gerektirecek şekilde düzenlenmiştir. Sürekli Öfke düzeyi, ölçeğin ilk 10 maddesi ile belirlenmektedir. 24 maddelik Öfke İfade Tarzı Ölçeğinde ise İçe Yönelik

Öfke, 13, 15, 16, 20, 23, 24, 27, 31. maddelerle, Dışa Yönelik Öfke, 12, 17, 19, 22, 24, 29, 32, 33. maddelerle, Öfke Kontrolü ise 11, 14, 18, 21, 25, 28, 30, 34. maddelerle belirlenmektedir (Savaşır ve Şahin 1997).

Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'ndeki maddelerin tümü düzdür. Maddeler öfkenin yokluğundan değil varlığından hareketle ölçülürler. Likert tipi dörtlü derecelendirmeye göre verilen cevaplar şu şekilde puanlanmaktadır; Her zaman (1), Bazen (2), Çoğu zaman (3), Hemen her zaman (4) (Kısaç 1997). Ölçeğin, Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden 10 ile 40 arasında bir puan elde edilebilir. Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde edilebilecek puan aralığı 8 ila 32 arasındadır. Sürekli öfke, içe yönelik öfke ve dışa yönelik öfke puanlarının düşük, öfke kontrolü puanlarının yüksek olması olumlu olarak değerlendirilmektedir. Ölçeğin tümüne ilişkin bir toplam puan hesaplanmamaktadır.

3.2.2.2. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Geçerlik Çalışmaları

Türkçe'ye uyarlama çalışmaları sırasında Özer (1994) tarafından yapılan faktör analizi çalışmasında, ölçeğin orjinalinde varsayılan yapı ile oldukça tutarlı olduğu belirlenmiştir. Üniversite, lise, hemşirelik meslek lisesi öğrencileri ile yönetici, nevrotik gruplar ve hipertansiyon hastalarına yönelik çeşitli ölçümlerde ölçeğin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinin alfa katsayıları 0,67 ile 0,92 arasında, Öfke İfade Tarzı Alt Ölçeğinin Öfke Kontrolü, İçe Yönelik Öfke ve Dışa Yönelik Öfke alt ölçeklerinin alfa katsayıları sırasıyla 0,80 -0,90, 0,69 -0,91, 0,58 -0,76 arasında bulunmuştur. Ölçeğin kavram geçerliği için 81 hipertansiyon hastası üzerinde yapılan çalışmada Sürekli Öfke ve Dışa Yönelik Öfke Alt Ölçeklerinin F değerlerinde anlamlılık bulunmuştur. Ölçeğin benzer ölçekler geçerliği için Özer tarafından geliştirilen Öfke Envanteri ile arasındaki korelasyon 0,41 ile 0,59 arasında bulunmuş ve bunun benzer ölçekler geçerliliği için uygun bir değer olabileceği kabul edilmiştir (Özer 1994).

Bilge (1996) tarafından Numune Hastanesi Psikiyatri Kliniğine başvurarak nevrotik ya da psikotik tanısı alan 11 kişilik iki grubun ölçekten aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Sonuç olarak nevrotiklerin içe yönelik öfkelerinin, psikotiklerin sürekli, içe yönelik ve

dışa yönelik öfkelerinin, normal grubun ise öfke kontrollerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulguların, sınırlı bir örneklem grubu içinde de olsa ayırdedici geçerliliği desteklediği ileri sürülmektedir.

Yılmaz (2004), tarafından ölçeğin ölçüt geçerliğinin belirlenmesi için Tuzgöl (1998) tarafında geliştirilen Saldırganlık Ölçeği kullanılmıştır. 84 kişiden oluşan dokuzuncu ve 10. sınıf öğrencilerine uygulanan her iki ölçeğin puanları arasındaki ilişki 0,58 olarak bulunmuştur. Saldırganlık ile öfke arasındaki kavramsal ilişkinin varlığı göz önüne alındığında ölçeğin kavram geçerliğinin uygun olduğu belirtilmektedir.

3.2.2.3. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Güvenirlik Çalışmaları

Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçeğin alfa katsayıları, Sürekli Öfke için 0,67 -0,92, Öfke Kontrolü için 0,80 -0,90, İçe Yönelik Öfke için 0,58 -0,76, Dışa Yönelik Öfke için 0,69-0,91 arasında bulunmuştur. Bilge (1996) test tekrar test güvenilirliği için 93 üniversite öğrencisine üç hafta arayla ölçeği iki kez uygulamış, sonuçta Sürekli Öfke için 0,83, İçe Yönelik Öfke için 0,71, dışa yönelik öfke için 0,80 ve öfke kontrolü için 0,82 test-tekrar test katsayısı bulmuştur. Yılmaz (2004) ölçeği, test tekrar test güvenilirliği için dokuz ve 10. sınıflardan oluşan 105 kişilik bir gruba üç hafta ara ile uygulamıştır. Uygulama sonucu elde edilen Pearson katsayıları şu şekildedir; Sürekli Öfke 0,93, İçe Yönelik Öfke 0,77, Dışa Yönelik Öfke 0,86, Öfke Kontrolü 0,90.

3.2.2.4. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin İlköğretim İkinci Kademe Öğrencileri İçin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Ölçeğin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine uygulanabilir olup olmadığını belirlemek amacıyla, ölçek araştırmacı tarafından, Ankara'nın merkez ilçeleri olan Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki 10 okulda, toplam 1226 öğrenciye uygulanmıştır. Geçerli 1122 veri üzerinde ölçeğin yapı geçerliği kapsamında, orijinal form için geçerli olan faktör yapısının doğrulanması için DFA (Doğrulamalı Faktör Analizi) uygulanmıştır.

DFA analizi için hazırlanan modelde ölçeğin orijinal formunda olduğu gibi dört faktörlü bir yapısal model kurulmuştur. İlk 10 madde, F1 (sürekli öfke) boyutuna, 13,15,16,20,23,26,27 ve 31. maddeler F2 (içe yönelik öfke) boyutuna, 12,17,19,22,24,29,32 ve 33. maddeler F3 (dışa yönelik öfke) boyutuna ve 11,14,18,21,25,28,30 ve 34. maddeler F4 (öfke kontrolü) boyutuna bağlanarak oluşturulan dört faktörlü model kurulmuş ve analiz edilmiştir. Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği için yapılan DFA analizi sonucunda, test edilen modelin uyum iyiliği indeksleri Çizelge 3. 6'da verilmiştir.

Çizelge 3. 6.

Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeğinin Uyum İndeksleri

Model	χ^2	GFI	AGFI	CFI	S-RMR	RMSEA
4 Faktörlü Yapı	1761,63 ₍₅₁₂₎ ;p=0,00	0,92	0,90	0,96	0,05	0,04

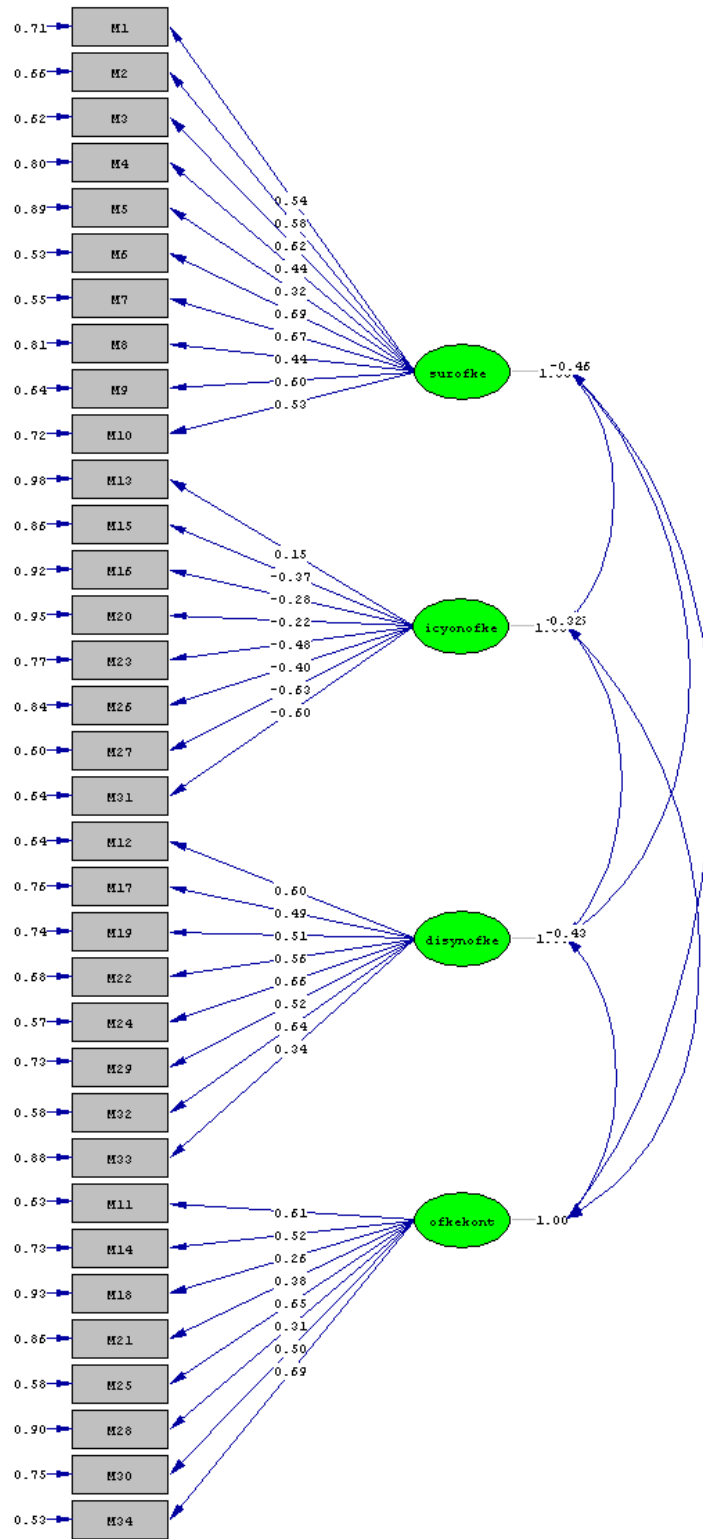
Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği için yapılan DFA analizi sonuçları incelendiğinde ki-kare=1761,63 p<0,01, GFI=0,92, AGFI=0,90, CFI=0,96, S-RMR=0,05 ve RMSEA=0,04 olarak elde edilmiştir. Bu uyum iyiliği indeksleri test edilen model için model-veri uyumunun sağlandığını göstermektedir. Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'ne ait DFA sonuçları Çizelge 3.7'de yer almıştır.

Çizelge 3. 7.*Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği'ne Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

Maddeler	F1	F2	F3	F4
	Faktör Yükleri (λ_x)			
1	0,54			
2	0,58			
3	0,62			
4	0,44			
5	0,32			
6	0,69			
7	0,67			
8	0,44			
9	0,60			
10	0,53			
13		0,15		
15		-0,37		
16		-0,28		
20		-0,22		
23		-0,48		
26		-0,40		
27		-0,63		
31		-0,60		
12			0,60	
17			0,49	
19			0,51	
22			0,56	
24			0,66	
29			0,52	
32			0,64	
33			0,34	
11				0,61
14				0,52
18				0,26
21				0,38
25				0,65
28				0,31
30				0,50
34				0,69

Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda elde edilen tüm katsayıların istatistikî olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir. Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü ölçeğine ait iz (path) diagramı standart değerler ile birlikte Şekil 3.3'de verilmiştir.

Şekil 3.3.
Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Ölçeği'ne Ait İz (Path) Diagramı



Chi-Square=1761.63, df=512, P-value=0.00000, RMSEA=0.047

Araştırmada, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin, Sürekli Öfke Alt Ölçeği ve Öfke Kontrolü Alt Ölçeği kullanılmıştır. Bu nedenle bu alt ölçeklerin güvenirlik ve geçerliği hesaplanmıştır. Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nin iç tutarlılığı için Cronbach Alfa katsayısı 0,81, Öfke Kontrolü Alt Ölçeği için 0,81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirliği için 75 öğrenciye ölçek üç hafta arayla uygulanmış, Sürekli Öfke Alt Ölçeği için Pearson korelasyon katsayısı 0,71, Öfke Kontrolü Alt Ölçeği için 0,66 bulunmuştur. Ölçeğe ilişkin elde edilen değerler, ölçeğin bu kademe öğrenciler için kabul edilebilir değerlere sahip olduğunu göstermektedir.

3.3.0. ARAŞTIRMA DESENİ

Araştırmada, öntest-sontest kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Deneysel desen Çizelge 3.8'de yer almıştır.

Çizelge 3.8.
Araştırmanın Deney Deseni

Gruplar	Ön test	İşlem	Son test	İzleme testi
Deney Grubu	0	X (SÖAP)	0	0
Kontrol Grubu	0	---	0	0
Plasebo Grubu	0	Y*	0	0

*Plasebo grubuna uygulanan etkinlikler

3.4.0. İŞLEM YOLU

Bu bölümde, Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı tanıtılmış, daha sonra çalışmanın aşamalarına ilişkin bilgi verilmiştir. Çalışmada sırasıyla,

- Programın Türk kültürüne uyarlanması,
- Programın pilot uygulaması,
- Deneysel çalışma için deney, kontrol, plasebo gruplarının oluşturulmasına
- Plasebo grubuna uygulanan etkinliklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.4.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP), Hermann ve McWhirter tarafından hazırlanan, ilköğretim ikinci kademe gençleri üzerine odaklanmış bir programdır. Orjinali Student Created Aggression Replacement Education-SCARE olarak adlandırılan program, öğrencilerin saldırganlıklarını ortadan kaldırmaya, öfkelerini kontrol etmeye, öğrencilerin düşmanlık, saldırganlık ve öfke duygularını düzenlemeye yardımcı olmaları için Şiddeti Önleme Projesi çerçevesinde geliştirilmiştir. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın geliştirilmesi çalışmaları için "Phoenix Şehri ve Sağduyulu Güvenlik" projesinin bir parçası olarak Phoenix Lisesi öğrencilerine, "Okuldaki şiddeti nasıl azaltabiliriz?" sorusu sorulmuştur. 14 okuldan öğrenciler, kompozisyon şeklinde önerilerini iletmış ve her bir okuldan kazananlar seçilmişlerdir. Arizona Üniversitesi'nde yürütülen bu çalışmada, şiddeti azaltma programı geliştirmek için kazanan bu kompozisyonlar temel alınmıştır. Hem öğrencilerin kompozisyonları hem de literatür taraması ile elde edilen bilgiler doğrultusunda, çocuklarda şiddet ve saldırganlığı önleyebilecek en iyi uygulamalar seçilmiştir. SÖAP, özellikle ergenlerdeki şiddetin azaltılması için bir yol olarak öfke kontrolü, baş etme stratejileri üzerine odaklanmış bir programdır (Hermann ve McWhirter 2001). Bu program, genç ergenlere yönelik bir programdır. Programda genç ergenlerin öfke ve saldırganlıklarının bilişsel öğelerini fark etmeleri ve yeni beceriler kazanmaları üzerine odaklanmaktadır. Program öğrenme modelinde yeniden bilişsel yapılanma, davranışın prova edilmesi, modelden öğrenme, ev ödevleri gibi bilişsel davranışçı yaklaşımın yöntemlerini içeren, altı, yedi, sekiz ve dokuzuncu sınıf öğrencilerine yönelik bir programdır.

Program, genç insanların içgüdülerini, saldırgan duygularını nasıl kontrol edeceklerini öğretmeye yardımcı olmak, kışkırtıcı durumlarda en iyi tepkiye karar vermelerini teşvik etmek ve şiddet davranışlarına alternatif davranışlar geliştirmelerini sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. Öfke ve saldırganlık düzeyleri yüksek öğrencilere yönelik olarak planlanmış 16 oturumluk bu program, haftada iki oturum şeklinde düzenlenmiştir. Oturumlar genelde 45–60 dakika sürmektedir. Program öncelikli olarak, gençlere öfke ve saldırganlığı içeren duyguları öğretme; gençlerin şiddet içeren davranışları ya da tepkileri yerine bunlara alternatif tepkilerin olduğunu fark etmelerine yardımcı olma;

gençleri kışkırtıcı durumlarda uygun şekilde karar vermeleri için cesaretlendirme konuları üzerinde durmaktadır (Hermann ve McWhirter 2003). Bu amaçla program üç bölüm ve on altı oturumdan oluşmaktadır. Programda şu bölümler yer almaktadır (Hermann ve McWhirter 2001):

1. Bölüm: Toplumdaki Şiddet Ve Öfkenin Farkına Varma: Öğrenciler, toplumdaki şiddet ve öfkenin sıklığını tanımlamakta, uygun olmayan düşmanlık ifadelerinden ortaya çıkabilecek olumsuz sonuçları belirlemektedirler. Bu bölümde, Öfke Günlüğü oluşturma, Öfke ve Şiddetin Farkına Varma, Aile/Arkadaş Ağacı Oluşturma oturumları bulunmaktadır.

2. Bölüm: Kendilerindeki Öfkeyi Azaltma/Kontrol Etme: Öğrenciler, öfke ve düşmanlığı tetikleyen durumsal unsurları tanımlamakta, bu duygular üzerinde kontrol kazanmalarını sağlayacak baş etme becerilerini nasıl kullanacaklarını öğrenmektedirler. Bu oturumda, Öfkeye İçsel Tepkiler, Kendini Sakinleştirme İfadeleri İle Tahrik Edicileri Azaltmak, Sistemik Derin Nefes Alma, Aşamalı Gevşeme, Fiziksel Egzersiz oturumları bulunmaktadır.

3. Bölüm: Diğerlerindeki Öfke Ve Şiddeti Yatıştırma: Öğrenciler, diğer kişilerdeki şiddet ve öfkeyi ortadan kaldıran yöntemleri kullanmakta, öfke ve saldırganlık içeren durumlarda barışçı çözümler geliştirmektedirler. Böylece, öğrenciler öfke ve şiddet içeren durumlara girmemektedirler. Bu bölümde, Şiddete Alternatifler Yaratmak, Konuşmada Sözsüz Teknikler, “Sen” Yerine “Ben, Yansıtımlar, Kişisel Alan, Beden Dili, Farklılıkları Takdir Etme, Şiddete Hayır Sözleşmesi gibi oturumlardan oluşmaktadır.

Her oturuma çeşitli aktiviteler eklenebilmektedir. Ayrıca hapisteki gençler ya da mahkeme tarafından etkinlik programlarına alınan gençlere yönelik de çeşitli seçenekler bulunmaktadır. Bu ek uygulamalar lider dilediği takdirde oturumlar sırasında öğrencilere uygulanabilir.

Saldırganlığı ve Öfke Azaltma Programı, eğitimcilere kolayca, adım adım uygulama imkânı sağlayan, önleme ve müdahale için dostça bir yaklaşımı benimseyen bir

programdır. Programın öğretmenler, psikolojik danışmanlar, hukuk danışmanları, tutukevi çalışanları, izci liderleri, gönüllü vatandaşlar ve kendini genç insanların yaşamlarında olumlu bir değişim olmasına katkıda bulunmaya adanmış yetişkinler tarafından uygulanabilmesi amaçlanmıştır. Programı uygulamak için özel bir eğitim gerekmemektedir. Bundan dolayı program, yukarıda sözü edilen meslek gruplarınca uygulanabilir. Program kapsamında Lider Kılavuzu, Öğrenci Kitapçığı ve Öfke Günlüğü kullanılmaktadır (Hermann ve McWhirter, 2001).

3.4.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Türk Kültürüne Uyarlanması

Herman ve McWhirter (2001) tarafından geliştirilen SCARE programının Türk kültürüne uyarlanması için program araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. Çeviri sırasında çalışmada yer alan gazete haberlerinin yerine, Türk gazetelerindeki benzer nitelikte yakın tarihli haberler kullanılmıştır. Ayrıca programda yer alan örneklerdeki ifadeler öğrencilerin daha kolay anlayabilecekleri, yaşamlarında daha fazla yeri olan kavram, ifade ve örneklerle değiştirilmiştir. Örneğin “basketbol oynuyorum” yerine öğrencilerin daha alışık olabilecekleri düşünülerek “futbol oynuyorum” ifadesi kullanılmıştır. Benzer şekilde yansıtma çalışmaları sırasında Türk kültüründe çalışılan yaş grubu öğrencilerinin geceleri ebeveynleri olmaksızın sinemaya gitmeleri gibi durumlarla çok fazla karşılaşmayacağı, bu nedenle öğrencilerin bunu anlamakta güçlük çekecekleri düşünülerek “Çok teşekkürler. Bana Cuma gecesi küçük kardeşine bakmak zorunda olduğumu söylemiştin ama seni sinemada görüyorum. Nasıl bir arkadaşsın sen?” şeklindeki ifade “Çok teşekkür ederim! Bana annenlerin dışarı çıkmana izin vermediğini söyledin ama dün dışarıda oynuyordun. Nasıl bir arkadaşsın sen?” şekline dönüştürülmüştür. Daha çok sınıf ve okul ortamındaki yaşantılara odaklanmak için “Sana ayakkabılarınla eve girme diye kaç defa hatırlattım?” şeklindeki ifade yerine “Sana kaç defa söyledim sıranın üstüne ayakkabılarınla basma diye.” ifadesi kullanılmıştır. Programda ağırlıklı olarak bu tür ifadelere yönelik düzeltmeler yapıldıktan ve çeviri işlemi tamamlandıktan sonra Türkçe ve İngilizce dillerinde yeterli bir düzeye sahip psikolojik danışman tarafından çeviri ve program kontrol edilmiştir. Öneriler doğrultusunda yeniden gözden geçirildikten ve gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra programın pilot uygulaması yapılmıştır.

3.4.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Pilot Uygulaması

Uyarılma çalışmaları kapsamında, saldırgan davranışların yüksek olduğu, öfke kontrolüne ilişkin sorunların yaşandığı okullarda programın denenmesi ve sonuçta psikolojik danışmanlar, öğretmenler ve konuya ilişkin bilgi sahibi gönüllü bireyler tarafından yürütülmesi planlanan, ülkemiz koşullarına ve kültürüne uygun bir “Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı”nın oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Altındağ-Yahya Galip Kargı İlköğretim Okulu'nda pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama ile programın uygulanabilirliği sınanmış ve aksayan yönleri düzeltilmiştir.

Pilot uygulamaya katılan öğrencilerin seçiminde, öğretmen ve yönetici görüşleri ile Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü alt ölçekleri kullanılmıştır. Ölçek, uygulamanın olduğu okuldaki tüm altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerine (67 kişi) uygulanmış, sürekli öfke puanları yüksek, öfke kontrolü puanları düşük öğrenciler belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanlar, öğretmen ve yönetici görüşleri doğrultusunda, çalışmaya katılacak 12 öğrenci seçilmiştir. Altısı kız, altısı erkek olan öğrencilerle ilk görüşme yapılmış, öğrencilere, programa ilişkin bilgi verilmiş ve öğrencilerden demografik özelliklerine ilişkin bilgi alınmıştır. Çalışmaya katılan öğrenciler alt sosyo-ekonomik seviyede, ortalama dört çocuklu (2–6), annenin ev hanımı, babanın işsiz ya da seyyar satıcılık yaptığı ailelerden gelmektedirler. Öğrencilerden biri sekizinci sınıf, dokuzu yedinci sınıf, ikisi ise altıncı sınıf öğrencisidir.

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın pilot uygulaması 14 Mart–4 Mayıs 2006 tarihleri arasında yapılmıştır. Çalışma için seçilen 12 öğrenciden ikisi ilk oturumda aileleri tarafından okuldan alındıkları için çalışma dışı kalmışlardır. Sonraki oturumlarda üç öğrenci de çalışmaya katılmak istemediklerini veya çeşitli nedenlerle katılmayacaklarını belirterek çalışmadan ayrılmışlardır. Sonuç olarak çalışma için 12 öğrenci seçilmiş, çalışmaya 10 öğrenci ile başlanmış; ancak çalışma yedi öğrenci ile tamamlanmıştır.

Haftada iki gün Salı ve Perşembe günleri yapılan oturumlarda zaman zaman ev ödevleri verilmiştir. Grup çalışmaları bilişsel-davranışçı unsurları içerdiği için her oturumun başında ve sonunda özetleme yapılmış, zaman zaman bir önceki oturumdaki davranış örnekleri prova ettirilmiştir. Bazı oturumlara ilişkin sürece Ek 1’de yer verilmiştir.

Uygulama yedi öğrenci ile sürdürülmüştür; ancak son oturuma aileleri tarafından okuldan alınan iki altıncı sınıf öğrencisi katılamamıştır. Sonuç olarak Şiddete Hayır Sözleşmesini biri sekizinci sınıf, dördü yedinci sınıf beş öğrenci imzalamıştır. Öğrencilerin kendileri ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde öğrencilerin uygulamada öğrendikleri tekniklerden bazılarını zaman zaman kullandıkları öğrenilmiştir. Ayrıca, araştırmacı tarafından öğrencilerin oturumlar sırasında birbirlerine karşı davranışlarında değişiklik olduğu, uygulama dışında özellikle alt sınıflara karşı daha hoşgörülü davrandıkları, zarar verdiklerinde özür diledikleri gözlemlenmiştir (Oturumlar sırasında dersliğe girmeye çalışan küçük sınıf öğrencilerini iten grup üyelerinden sekizinci sınıf öğrencisi, liderin uyarısına ihtiyaç duymaksızın dördüncü sınıf öğrencisinden özür dilemiştir.).

Pilot uygulama sırasında öğrencilerin 45–50 dakikadan sonra sıkıldıkları, ilgilerinin dağıldığı gözlenmiştir. Bu nedenle oturumların sonunda verilen isteğe bağlı uygulanabilen ek uygulamalar, okuma çalışmaları ve bağımsız uygulamalar çok fazla kullanılmamıştır. Sadece kısa süren oturumlarda, çok kısa süren bağımsız uygulamalar yapılmıştır (sistemik derin nefes alma, aşamalı gevşeme, fiziksel egzersiz oturumlarında olduğu gibi). Oturum süresinin sonunda 10 dakika öğrencilerle oturum değerlendirilmiş ve özetleme yapılmıştır.

Uygulama sırasında öğrencilerin özellikle ben dili formülünü kullanmayı başaramadıkları, bu formülün öğrenciler için çok karmaşık olduğu görülmüştür. Bu nedenle uygulama sırasında

Ben hissediyorum (nasıl hissettiğinizi yazın)

Sen yaptığında (sizi öfkeliendiren, kıskırtan durumu yazın)

Çünkü (nedenini açıklayın)

Ben istiyorum (ne yapmasını ya da ne olmasını istediğini yazın)

şeklinde olan ifade,

Sen.....yaptığında ben.....hissediyorum; çünkü.....oluyor ve ben bunu yapmamı istiyorum.

şeklinde daha basit bir hale dönüştürülmüştür. Uygulama sırasında öğrencilerin dosyalarında bulunan Şiddete Hayır Sözleşmesi'nden etkilendikleri görülmüş, asıl uygulamada etkinlik dosyalarına sözleşme konulmamıştır. Pilot uygulama sadece program oturumlarının uygulanabilirliğini belirlemek için yapıldığından, öfke günlükleri kullanılmamıştır. Pilot uygulama sonucunda programın büyük ölçüde uygulanabildiği görülmüştür. Öğrencilerin anlamakta ya da uygulamakta zorlandıkları bazı ifadeler, anlatım biçimleri gibi konularda daha önce sözü edildiği şekilde gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

3.4.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın Etkililiğini Belirleme Uygulaması

Araştırma, 2006-2007 öğretim yılı bahar döneminde Ankara-Keçiören Melek Özen İlköğretim Okulu, ikinci kademe öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırma için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı'ndan alınmış izin doğrultusunda okulun psikolojik danışmanı ve okul müdürü ile görüşülmüş, çalışma hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın yapılabileceği yer ve zaman belirlenmiştir. Çalışmanın deney grubu ile Pazartesi ve Çarşamba günleri 12.00-13.00 arası; plasebo grubu ile aynı günler 13.05-14.00 arası olması kararlaştırılmıştır. Çalışma için okul müdürlüğü belirtilen saatlerde boş olan bilgisayar laboratuvarı ve kütüphanenin kullanılabilmesi belirtilmiştir. İlk iki oturum bilgisayar laboratuvarında yapılmış; ancak daha sonra okulun programındaki değişiklik nedeniyle bilgisayar laboratuvarı kullanılamamıştır. Bunun yerine oturumların bir kısmı fen laboratuvarında yapılmıştır.

Araştırmaya katılacak öğrencileri belirlemek amacıyla, Melek Özen İlköğretim Okulu'nun 17 şubesine (6, 7, 8.sınıf) araştırmanın veri toplama araçları uygulanmıştır. Uygulama sonucunda öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamaları ve standart sapmaları ($\bar{X} = 19,55$, $ss=3,64$) belirlenmiştir. Ortalamanın 1 standart sapma

üstünde puan alan öğrenciler seçilmiş ve en yüksekten düşüğe doğru sıralanmıştır. Yüksek puan alan 39 öğrenci ile görüşülmüş, çalışmanın amacı ve gereklilikleri anlatılmış, çalışmaya katılmayı kabul edip etmedikleri sorulmuştur. Çalışmaya katılmayı kabul etmeyen öğrencilerin yerine listede yer alan diğer öğrencilerle görüşme yapılmıştır. Programa katılmaya gönüllü olan 39 öğrenci, puanlarına göre yukarıdan aşağıya sıralanmıştır. Öğrenciler her gruba, puanlarına uygun biçimde yerleştirilmiştir. Oluşturulan gruplara uygulanacak işlemleri belirlemek için kura çekilmiş, gruplar deney, kontrol ve plasebo grubu olarak belirlenmiştir.

Deney, kontrol ve plasebo gruplarına seçilen öğrencilere kendileri ile ne tür bir çalışma yapılacağına dair bilgi verilmiştir. Çalışmada deney grubuna Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı uygulanmıştır. Deney grubunun bazı oturumları Ek 3'te verilmiştir. Araştırmada deney ve kontrol grupları arasında ortaya çıkabilecek Hawthorne etkisini kontrol edebilmek amacıyla ikinci bir kontrol grubu olarak plasebo grubu oluşturulmuştur. Plasebo grubundaki öğrencilere ağırlıklı olarak mesleki rehberlik etkinlikleri içeren bir program uygulanmıştır. Kontrol grubuna herhangi bir uygulama yapılmamıştır. Deney, plasebo ve kontrol gruplarını oluşturmak amacıyla kullanılan Saldırganlık Ölçeği puanlarının yanı sıra uygulanan Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği puanları ön test puanları olarak değerlendirilmiştir. 16 oturum sonunda öğrencilere son test uygulanmış, son testten beş ay sonra ise izleme testi uygulanmıştır.

3.4.5. Plasebo Grubuna Uygulanan Etkinlikler

Deney grubuna uygulanan Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın öğrenciler üzerindeki "ilgilenme" etkisini belirlemek amacıyla plasebo grubundaki öğrencilere, haftada iki gün Pazartesi ve Çarşamba 13.05-14.00 saatleri arasında, 16 oturumluk bir program uygulanmıştır. Bu program, ağırlıklı olarak Kuzgun (1998)'den alınan ilgileri, yetenekleri, meslekleri tanımaya yönelik etkinliklerinden oluşmaktadır. Programın oturumları Ek 2'de yer almaktadır.

3.5.0. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada veri analizi SPSS 11.5 paket programı ile yapılmıştır. Saldırganlık Ölçeği'nin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında, yapı geçerliği için açımlayıcı (Büyüköztürk 2003) ve doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirliği için iç tutarlılık katsayısı ve test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır.

Çalışmada, deneysel işlemin başlangıcında deney, kontrol ve plasebo gruplarının ön test puanlarının dağılımları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Deney, grubunun ön test-son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi ya da Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler Testi olarak bilinen teknik kullanılmıştır. Bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılan parametrik olmayan bir istatistiktir (Ural ve Kılıç 2005).

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puan farklarının karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H testi, birbirinden bağımsız iki ya da daha fazla grubun bağımlı bir değişkene ilişkin ölçümlerinin karşılaştırılarak bu dağılımlar arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek amacı ile yapılmaktadır. Kruskal-Wallis H testi, parametrik testlerin kullanımına ilişkin şartların sağlanamaması durumunda bağımsız örneklemeler için tek-faktörlü varyans analizi yerine kullanılan bir testtir (Ural ve Kılıç 2005). Çalışmada hata payı 0,05 olarak belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın saldırganlık ve öfkeyi azaltmadaki etkililiğine ilişkin bulgulara yer verilmektedir.

4.1.0. SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ (SÖAP) ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BULGULAR

DeneySEL işlemin başlangıcında deney, kontrol ve plasebo gruplarının saldırganlık, sürekli öfke ve öfke kontrolü puanlarının dağılımları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri'nin gruplar, grup sayıları ve sıra ortalamaları Çizelge 4.1'de verilmiştir.

Çizelge 4.1.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Ölçeklere İlişkin Ön Test Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Gruplar	n	Sıra Ortalamaları
Saldırganlık Ölçeği Ön Test	Deney	7	14,79
	Kontrol	11	14,64
	Plasebo	9	12,61
Sürekli Öfke Alt Ölçeği Ön Test	Deney	7	15,57
	Kontrol	11	13,00
	Plasebo	9	14,00
Öfke Kontrolü Alt Ölçeği Ön Test	Deney	7	11,07
	Kontrol	11	13,91
	Plasebo	9	16,39

Üç ölçeğe ait ön test puanlarının deney, kontrol ve plasebo gruplarında dağılımların anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.2'de verilmiştir.

Çizelge 4.2.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri'nin Ön Test Puan Dağılımlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	χ^2	sd	p
Saldırganlık Ölçeği Ön Test	0,423	2	0,809
Sürekli Öfke Ölçeği Ön Test	0,451	2	0,798
Öfke Kontrolü Ölçeği Ön Test	1,787	2	0,409

p>0,05

Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Saldırganlık Ölçeği ön test puan dağılımları gruplar arasında anlamlı bir fark göstermemektedir ($\chi^2 = 0,423$; p>0,05). Aynı şekilde Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeği ön test puan dağılımlarının ($\chi^2 = 0,451$; p>0,05) ve Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nin ön test puan dağılımlarının ($\chi^2 = 1,787$; p>0,05) gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

4.1.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puan dağılımlarının karşılaştırılması için ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ya da Wilcoxon Eşleştirilmiş Çiftler Testi olarak bilinen teknik kullanılmıştır. Bu teknik, ilişkili iki ölçüm setine ait puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için kullanılan parametrik olmayan bir istatistiktir. Deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.3'de verilmiştir.

Çizelge 4.3.

Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ön test–Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	4,75	19,0	-0,851	0,39
Pozitif Sıra	3	3,00	9,00		
Eşit	0	-	-		

p>0,05

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan ve deney grubunda bulunan öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puan dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda ölçekten aldıkları puanların ön testten aldıkları puanlardan daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre ön test ve son test puanları dağılımları arasındaki bu fark istatistikî olarak anlamlı değildir ($z = -0,851$; $p > 0,05$).

4.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test- izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.4'de verilmiştir.

Çizelge 4.4.

Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test- İzleme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	4,00	16,00	-1,153	0,249
Pozitif Sıra	2	2,50	5,00		
Eşit	1	-	-		

$p > 0,05$

Çizelge 4.4'de görüldüğü gibi yapılan analiz sonucunda deney grubundaki öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test ve izleme testi puan dağılımları arasında istatistikî olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z = -1,153$; $p > 0,05$).

4.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.5'de verilmiştir.

Çizelge 4.5.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ön test- Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	4	4,00	16,00	-1,153	0,249
Pozitif Sıra	2	2,50	5,00		
Eşit	1				

$p > 0,05$

Deney grubunda bulunan öğrencilerin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puan dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda ölçekten aldıkları puanların, ön testten aldıkları puanlardan daha düşüktür. Buna rağmen rağmen, Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre ön test ve son test puanları arasındaki fark istatistikî olarak anlamlı değildir ($z = -1,153$; $p > 0,05$).

4.2.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu

öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.6'da verilmiştir.

Çizelge 4.6.

Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test -İzleme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	2,50	7,50	0,000	1,00
Pozitif Sıra	2	3,75	7,50		
Eşit	2				

p>0,05

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan ve deney grubunda bulunan öğrencilerin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları son test ve izleme testi puan dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının izleme testinden aldıkları puanlara eşit olduğu görülmektedir. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nin son test ve izleme testi puanları arasındaki fark istatistikî olarak anlamlı değildir (z = -0,000; p>0,05).

4.2.5. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.7'de verilmiştir.

Çizelge 4.7.

Deney Grubu Öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ön test-Son test	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	1	1,00	1,00	-2,201	0,028*
Pozitif Sıra	6	4,50	27,00		
Eşit	0				

P<0,05

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan ve deney grubunda bulunan öğrencilerin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test ve son test puan dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları puanların ön testten aldıkları puanlardan daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre ön test ve son test puan dağılımları arasındaki bu farkın istatistikî olarak 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı olduğu anlaşılmaktadır ($z = -2,201$; $p < 0,05$). Deney işlemi sonucunda öğrencilerin öfke kontrolü puanları artış göstermiştir.

4.2.6. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanlarına ilişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Çizelge 4.8'de verilmiştir.

Çizelge 4.8.

Deney Grubu Öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Son test -İzleme	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıra	3	3,17	9,50	-0,542	0,588
Pozitif Sıra	2	2,75	5,50		
Eşit	2				

p>0,05

Deney grubunda bulunan öğrencilerin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test ve izleme testi puan dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının, izleme testinden aldıkları puanlardan daha düşük olduğu gözlenmektedir. Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nin son test ve izleme testi puanları arasındaki fark istatistikî olarak anlamlı değildir ($z = -0,542$; $p > 0,05$).

4.2.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması için öncelikle deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puan farkları hesaplanmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test-izleme testi puanlarının farklarının dağılımının gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Gruplardaki öğrenci sayıları ve sıra ortalamaları Çizelge 4.9'da verilmiştir.

Çizelge 4.9.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Grup	n	Sıra ortalamaları
Saldırganlık Ölçeği son test ile izleme testi arasındaki fark	Deney	7	15,00
	Kontrol	11	15,23
	Plasebo	9	11,72

$p > 0,05$

Saldırganlık Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puan farklarına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.10'da verilmiştir.

Çizelge 4.10.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney	7	15,00	2	1,12	0,57
Kontrol	11	15,23			
Plasebo	9	11,72			

p>0,05

Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Saldırganlık Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puanlarının farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

4.2.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması için öncelikle deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin Sürekli Öfke Alt Ölçeği son test-izleme testi puan farkları hesaplanmıştır. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test-izleme testi puanlarının farklarının dağılımının gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Gruplardaki öğrenci sayıları ve sıra ortalamaları Çizelge 4.11'de verilmiştir.

Çizelge 4.11.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sürekli Öfke Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Grup	n	Sıra ortalamaları
Sürekli öfke alt ölçeği son test ile izleme testi arasındaki fark	Deney	7	14,00
	Kontrol	11	13,82
	Plasebo	9	14,22

Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puan farklarına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.12'de verilmiştir.

Çizelge 4.12.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Sürekli Öfke Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney	7	14,00	2	0,13	0,99
Kontrol	11	13,82			
Plasebo	9	14,22			

p>0,05

Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puan farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre farklılık göstermemektedir.

4.2.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması için öncelikle deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği son test-izleme testi puan farklarının dağılımının gruplar arasında farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Gruplardaki öğrenci sayıları ve sıra ortalamaları Çizelge 4.13'de verilmiştir.

Çizelge 4.13.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öfke Kontrolü Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Grup	n	Sıra ortalamaları
Öfke kontrolü son test ile izleme testi arasındaki fark	Deney	7	15,21
	Kontrol	11	13,14
	Plasebo	9	14,11

Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puan farklarına ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Çizelge 4.14'de verilmiştir.

Çizelge 4.14.

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Öfke Kontrolü Alt Ölçeği Son Test-İzleme Testi Puan Farklarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Deney	7	15,21	2	0,301	0,86
Kontrol	11	13,14			
Plasebo	9	14,11			

p>0,05

Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden alınan son test-izleme testi puanlarının farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, Saldırganlık Ölçeği'nin geçerlilik ve güvenilirliğine, Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın saldırganlık ve öfkeyi azaltmadaki etkililiğine ilişkin bulguların tartışma ve yorumları yer almaktadır.

5.2.0. SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMININ ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM

5.2.1. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmış, öğrencilerin son test puan dağılımları ile ön test puan dağılımları arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Elde edilen bu bulgu, Tarazon (2003)'ün SÖAP'in orijinal formu ile yaptığı çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ancak bu bulgu, Bundy (2004)'nin kısa süreli program uygulamasının ve Herrmann (1999), Sipsass-Herrmann (2000), Herrmann ve McWhirter (2003)'ün, programın öğrencilerin saldırganlık düzeylerini azalttığına yönelik bulgularını desteklememektedir. Bu bulguya göre SÖAP, iki aylık uygulama süreci sonunda deney grubu öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin azalmasına yönelik bir etki sağlamamıştır. Öğrencilerin ön test-son test puanları arasında istatistikî açıdan anlamlı bir fark olmamakla birlikte, bireysel olarak puanlar incelendiğinde grubun yedi üyesinden dördünün son test puanlarında azalma olduğu üçünde ise artış olduğu

gözlenmiştir. Son test puanlarında artış olan öğrencilerin ikisinin puanları izleme testinde azalmıştır (Bkz. Ek 6).

Puanlar incelendiğinde genel olarak öğrencilerin saldırganlık puanlarında azalma olduğu, bu azalmanın izleme testlerinde devam ettiği görülmektedir. Öğrencilerin saldırganlık puanlarının azalmayışı ya da var olan azalmanın istatistikî olarak anlamlı olmayışı, programın iki ay gibi kısa bir süreyi kapsamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Saldırgan davranışlar, öğrencilerin yaşamları süresince edinmiş oldukları, problem çözme ve baş etme stratejisi olarak kullandıkları davranış örüntüleridir. Öğrenciler, eğer özellikle de saldırgan davranışların sıkça görüldüğü, bu davranışların etkili bir problem çözme yöntemi olarak kabul edildiği, bu tür davranışların desteklendiği bir ortamda bulunuyorlarsa bu baş etme yöntemlerinden vazgeçmeleri onları korunaksız hale getirebilmektedir. Uygulamada son oturumda son testlerin cevaplandırılmasından önce deney grubundaki öğrencilerden biri gelerek beş dakika izin istemiştir. Öğrenci gittikten sonra arkadaşları “Öğretmenin T’nin arkadaşının kavgası var, o kesinlikle kavgaya gitti.” demişlerdir. O sırada içeriye giren bir öğrenci “Öğretmenim T dışarıda kavga ediyor, arkadaşlarıyla birlikte” demiştir. Birkaç dakika sonra nefes nefese gelen T’ye kavga edip etmediği sorulduğunda “Hayır öğretmenim kavga yok, kavga yok. Sadece ağız dalaşı yaptım.” demiştir. Daha önceki oturumlarda da öğrenciler, bir başka arkadaşları ile yaşadıkları sorunlarda eğer kavga edecekleri kişi kendisinde güçlü ise arkadaşlarını da yanlarında götürerek diğer kişiyi dövürdüklerini ya da grup halinde kavga ettiklerini, bu nedenle kendileri sorun yaşamazlar bile arkadaşlarının kavgaları olduğunda da gitmek durumunda olduklarını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin bu davranışlardan vazgeçmeleri için yerlerine daha etkili beceri ve davranışlar koymaları gerekmektedir. Öğrenciler etkili bir biçimde kullandıkları ve istedik sonuçlara ulaştıkları durumlarda saldırganlık dışında alternatif uzlaşmacı yolları benimseyebilirler. Öğrencilerin bu davranışları denemeleri, olumlu sonuçlar almaları ve daha etkili bir biçimde kullanabilmeleri zamanla gerçekleşebilir. Özellikle de öğrenci eğer saldırganlığın desteklendiği olumsuz bir çevrede bulunuyorlarsa, bu

düşünce yapısını ve davranışları deneme ya da etkili biçimde kullanarak istedik sonuçlar alma imkânı bulamamış olabilirler. Son test ve izleme testi puanlarında zaman içinde düşüşün devam etmesi, öğrenciler için iki aylık bir sürecin kısa olduğu, zaman içerisinde saldırganlık puanlarında düşüş olacağı şeklinde yorumlanabilir.

5.2.2. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin son test-izleme testi puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek için ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön, son ve izleme testi puanları incelendiğinde (28.14; 26.43; 23.29) saldırganlık puanlarında az ama devam eden bir düşüşün olduğu gözlenmekle birlikte saldırganlık düzeyleri, programları tamamladıkları dönemden sonraki beş aylık dönemde istatistikî olarak anlamlı bir düşüş göstermemiştir. Çalışmadan elde edilen bu bulgu Tarazon (2003)'in çalışması ile paralellik gösterirken, Herrmann (1999), Sipsass-Herrmann (2000), Herrmann ve McWhirter (2003), Bundy (2004),'nin bulguları ile benzerlik göstermemektedir. Elde edilen bu bulgu araştırmanın SÖAP'a katılan deney grubu öğrencilerinin Saldırganlık Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.” hipotezinin desteklendiğini ortaya koymaktadır.

Deney grubu öğrencilerinin puanları incelendiğinde yedi öğrencinin üçünün izleme testi puanlarında azalma olduğu, üçünün puanlarında da artış olduğu görülmektedir. Ancak izleme testlerinde saldırganlık puanları artan öğrencilerin puanları ön test puanlarından düşüktür. Başka bir ifadeyle, öğrencilerden altısı programa katılmadan önceki saldırganlık düzeyinde değildiler. Bununla birlikte öğrencilerin beş aylık izleme döneminde saldırganlık puanlarında istatistikî açıdan anlamlı farkın olmayışının, öğrencilerin içinde buldukları çevrede bu tür baş etme becerilerini etkili bir şekilde kullanabilme fırsatını bulamamış olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bu beş aylık izleme dönemi öğrencilerin yaz tatilini de içermektedir. Öğrenciler, çalışma,

sınavlarda başarılı olma, ödev hazırlama gibi kendileri için yorucu bir süreçten uzaklaşmış, daha rahatlamış olmakla birlikte kuralların ve yükümlülüklerin bulunduğu formal bir ortamdan da uzaklaşmışlardır. Olumsuz bir çevre ortamında bu durum öğrencinin sokakta daha fazla zaman geçirdiği, televizyon ve bilgisayar ile daha fazla meşgul olduğu böylece bunların olumsuz etkilerine daha fazla maruz kaldığı anlamına gelebilir. Uygulamalar sırasında öğrencilerle yapılan bir konuşmada öğrencilerden birine canı sıkıldığında, üzüldüğünde ya da öfkeli olduğunda neler yaptığı sorulmuştur. Öğrenci mahallede rastladığı çocukları dövdüğünü söylemiştir. Bu esnada yanında olan ve aynı mahallede oturan alt sınıftan bir arkadaşı “Evet öğretmenim Z çok güzel döver. Vallahi.” şeklinde arkadaşını desteklemiştir. Öğrencilerin saldırganlık puanlarının beş aylık süreçte anlamlı olarak farklılık göstermeyişinin içinde buldukları çevrede bu tür saldırgan ve öfkeli davranışların özenilecek davranışlar olarak görülmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

5.2.3. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)’na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği’nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ön test-son test puanlarının karşılaştırılması için ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin sürekli öfke son test puan dağılımları, ön testten aldıkları puanlardan daha düşük olmasına rağmen, aradaki fark istatistikî olarak anlamlı bulunmamıştır. Elde edilen bulgu, çalışmalarında programın sürekli öfke üzerinde etkili olduğuna ilişkin bulgular elde eden Herrmann (1999), Herrmann ve McWhirter (2003), Bundy (2004)’nin bulgularını desteklemeyen, Tarazon (2003)’in Sipsass-Herrmann (2000)’in bulguları ile paralellik göstermektedir. Araştırmanın bu sonucu doğrultusunda “Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)’na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği’nin Sürekli Öfke alt ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde düşüktür.” hipotezi desteklenmemiştir.

Ergenlik dönemi birey için sıkıntılı bir dönemdir. Bu dönemde birey, yetersiz baş etme becerileri ile yetişkinler dünyasına girmeye ve burada yer edinmeye çalışmaktadır. Bunun için öncelikle kendisini tanımlaması gerekmektedir. Kimlik arayışı içinde olan ergen, kendine rol modelleri arar. Bu nedenle ergenlik döneminde bireyin çevresindeki kişilerden ve medyadan etkilenme, onları model alma olasılığı daha fazladır.

Bu kimlik oluşturma sürecinde, birey, o döneme dek aile ya da çevreden edindiği davranış örüntüleri ile bu arayış içinde belirlediği özellikleri birleştirir. Eğer birey öfkelenmenin, öfkeli davranmanın kabul gördüğü, desteklendiği bir aile ve çevre ortamından geliyorsa ve halen içinde bulunduğu ortamda bu tür davranış ve özellikler onaylanıyorsa bunların değiştirilmesi çok daha zor olmaktadır.

Öfke ve öfkenin ifade edilmesi, yaşam boyunca öğrenilmiş, alışkanlık haline gelmiş bir tepkidir ve bu alışkanlıklar kolayca değişmemektedir (Deffenbacher 2004). Öğrenciler haftada iki gün birer saatlik uygulama dışında zamanlarının büyük bölümünü aile ya da arkadaş grupları ile geçirmektedirler. Programın sürekli öfke düzeyi üzerinde etkili olmayışı, öğrencilerin buldukları çevrede çok fazla bu tür saldırgan davranan modellerle karşı karşıya olmaktan kaynaklanabilir. Örneğin, deney grubu uygulamalarında öğrencilerden biri oturuma geldiğinde çok öfkeli olduğunu belirtmiştir. Öğrenci arkadaşıyla yaşadığı bir sorunu, öğrendiği öfke kontrolü yöntemleri ile çözmeye çalıştığını; ancak o sırada yanlarına gelen bir öğretmenin kendilerine hakaret ettiğini, arkadaşına tokat attığını, konu ailelere uzandığında öğretmenin kendisi hakkında doğru olmayan şeyler söyleyerek, iftira attığını anlatmıştır.

Ergenlik döneminde bulunan ve zaten sınırlı baş etme becerileri olan bu öğrenciler, çatışma durumlarında çevrelerinin beklentilerine uygun ve sık kullandıkları için çok daha etkili biçimde kullanabildikleri baş etme becerilerine başvurabilirler. Öğrenciler, problemlerin çözümünde yetersizlik duygusu yaşadıkları ve çözüme ulaşamadıkları durumlarda engellenme, anlaşılmamışlık, çaresizlik duyguları yaşıyor olabilirler. Bu durumun nedeniyle öğrencilerin öğrendikleri becerileri ve teknikleri günlük yaşama aktaramadıkları ve öfke puanlarında bu nedenle anlamlı farklılık olmadığı düşünülebilir.

5.2.4. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)’na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği’nin Sürekli Öfke Alt Ölçeğinden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı’na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke Alt Ölçeği’nden aldıkları son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Öğrencilerin son test ve izleme testi puan dağılımlarının eşit olduğu görülmektedir. Çalışmada, “Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)’na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği’nin Sürekli Öfke alt ölçeğinden aldıkları son test-izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.” denencesi desteklenmiştir.

Programa ilişkin daha önce yapılan çalışmalar (Herrmann 1999, Herrmann ve McWhirter 2003, Bundy 2004), programın sürekli öfke üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Ancak çalışmanın bulgusu daha önceki bazı araştırmaların bulgularını desteklememektedir. Bu bulgu doğrultusunda öğrencilerin ön test-son test puanları arasındaki anlamlı olmayan düşüşün beş aylık sürede aynı kaldığı, buradan yola çıkarak da programın öğrencilerin sürekli öfke düzeylerini azaltmada etkili olmadığını söylemek mümkündür.

Öfke ve saldırgan davranışlar, öğrencilerin içinde buldukları çevrede genel kabul gören davranışlar olabilir. Bu durumda öğrencilerin bu örüntülerden uzaklaşmaları, davranış ve olaylara bakış tarzını değiştirmeleri daha yavaş gerçekleşebilir. Bunun olabilmesi için daha uzun bir süreye ihtiyaç duyabilirler. Ayrıca araştırmanın yapıldığı sürenin dışında evde, okulda ve yaşadıkları çevrede çocuklar öfke ve saldırganlık davranışlarına maruz kalabilirler. Özellikle de izleme dönemi içinde yer alan üç aylık yaz tatillerinde öğrenciler daha fazla çevre ile etkileşime girmiş olabilir. Öğrencilerin yaşadıkları çevrede sakin olmak, öfkeli ve saldırgan olmamak o çevrede onaylanan davranışlar olmayabilir. Hatta bu davranışlar pasiflik, korkaklık olarak değerlendirilebilir, bu çocuklar efendi, kibar, anlayışlı olduklarında arkadaş çevresince

reddedilebilirler. Öğrencilerin öfke düzeylerinde anlamlı bir azalmanın olmayışının, programın sadece öğrencilere yönelik kısa bir zaman dilimini kaplayan bir program olmasından ve öğrencilerin zamanlarının kalan kısmını öfkeyi tetikleyen ya da besleyen bir ortamda geçiriyor olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

5.2.5. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeğinden Aldıkları Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'na katılan deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları ön test-son test puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analiz sonucunda öğrencilerin öfke kontrolüne ilişkin ön test-son test puanları arasında, son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin deney işlemi sonucunda öfke kontrolü puanları artış göstermektedir.

Çalışmanın bu bulgusu, araştırmanın “Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü alt ölçeğinden aldıkları son test puanları, ön test puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir.” denencesini desteklemektedir. Elde edilen sonuç, programın öğrencilerin öfke kontrolleri üzerinde etkili olduğuna dair Herrmann (1999), Sipsass-Herrmann (2000), Herrmann ve McWhirter (2003), Bundy (2004)'nin çalışma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Öfke ve saldırganlık, temelde doğal bir duygudur. Öfke müdahale programları ile de öfkeyi, saldırganlığı yok etmek amaçlanmamaktadır; çünkü öfkenin insan yaşamında yıkıcı, saldırgan etkileri olduğu gibi uyum sağlayıcı, koruyucu etkileri de bulunmaktadır. Öfke, yapıcı bir şekilde kullanılırsa, bireye bilişsel ve bedensel bir güç verebilir, karşıdaki kişinin bireyin kişisel sınırlarına girmemesi için uyarıcı bir nitelik taşıyabilir (Köknel 1994; Cüceloğlu 1991). McWhirter ve diğerleri (2004)'e göre yaşam becerileri eğitimi ile çocuklara okullarda, özdenetim geliştirme, stresi kontrol etme,

problem çözmeye, suçu önlemeye yardımcı olacak kararlar alabilme konularında çeşitli bilgi ve beceriler kazandırılabilir.

Program, öğrencilerin kendilerindeki ve çevrelerindeki şiddet ve saldırganlığın farkına varmalarına ve çatışmalarda kullandıkları saldırgan davranışlar yerine daha uzlaşmacı davranışların öğretilmesini temel alan bir yaklaşımdır. Öğrencilere önemli olanın öfkelerini ifade etmemek değil, uygun ve her iki taraf için de zarara neden olmayacak şekilde ifade etmeleri olduğu vurgulanmaktadır. Elde edilen bu bulgu, saldırganlık ve öfke düzeylerinde anlamlı bir azalma olmamakla birlikte öğrencilerin öfkelerini daha iyi kontrol edebildiklerini ve uygun biçimde ifade edebildiklerini, yüksek öfke düzeyini etkili bir biçimde kontrol edebildiklerini göstermektedir. Öfke ve saldırganlığın ortadan kaldırılması mümkün değildir. Böyle bir durum sağlıklı da değildir. Öğrencilerden beklenen önce bunu kontrol altında tutmak, sonra da uygun bir biçimde ifade etmektir. Bu açıdan bu tür müdahale programlarında en önemli unsurlardan biri öfke kontrolüdür ve SÖAP'ta yer alan etkili iletişim kurma, beden dilini etkili kullanma, şiddete alternatif çözüm yolları yaratma, gevşeme, nefes alma gibi becerilerin öğrencilerin öfkelerini kontrol etmelerine, uygun biçimde ifade edebilmelerine katkı sağlamış olduğu söylenebilir. Elde edilen bu bulgu, SÖAP'ın, öğrencilerin öfke kontrolü becerilerini artırmada etkili bir program olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5.2.6. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)'na Katılan Deney Grubu Öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test- İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Deney grubu öğrencilerinin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılmasında ilişkili ölçümler için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test ve izleme testi puanları incelendiğinde, öğrencilerin deney işlemi sonucunda Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden aldıkları son test puanlarının, izleme testinden aldıkları puanlardan daha düşük olduğu gözlenmektedir. Ancak Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nin son test ve izleme

testi puanları arasındaki fark istatistikî olarak anlamlı değildir. Elde edilen bu bulgu, “Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı (SÖAP)’na katılan deney grubu öğrencilerinin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği’nin Öfke Kontrolü alt ölçeğinden aldıkları son test-izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.” hipotezini desteklemektedir. SÖAP’a katılan öğrencilerin öfke kontrolü düzeyleri, programa başlamadan önceki düzeylerine göre artış göstermiş, bu artış beş aylık izleme döneminde etkisini devam ettirmiştir. Araştırmanın bu sonucu, Bundy (2004)’nin kısa süreli program uygulamasının ve Herrmann (1999), Sipsass-Herrmann (2000), Herrmann ve McWhirter (2003)’in, aynı programla yapmış oldukları çalışmaların bulgularını destekler niteliktedir.

SÖAP, genç insanların bir içgüdü olarak kabul edilen saldırganlıklarını ortadan kaldırmaya değil, öfkelerini ve saldırgan davranışlarını nasıl kontrol edeceklerini öğretmeye yardımcı olmaktadır. Program, ergenlerin kışkırtıcı durumlarda en iyi tepkiye karar vermelerini teşvik etmek ve şiddet davranışlarına alternatif davranışlar geliştirmelerini sağlamak amacıyla düzenlenmiştir. Program öncelikli olarak, gençlere öfke ve saldırganlığı içeren duyguları öğretme; gençlerin şiddet içeren davranışları ya da tepkileri yerine bunlara alternatif tepkilerin olduğunu fark etmelerine yardımcı olma; gençleri kışkırtıcı durumlarda uygun şekilde karar vermeleri için cesaretlendirme konuları üzerinde durmaktadır (Hermann ve McWhirter 2003). SÖAP ile öğrencilerin öfkelerini kontrol ederek uzlaşmacı çözüm yollarına ulaşmalarını sağlayacak beceriler kazandırmak hedeflenmektedir. Böylelikle karşısındaki bireylere zarar vermeyen; ancak kendisini de ezdirmeyen, güvengen bireylerin yetişmesi sağlanmaktadır. Çalışmanın bu bulgusu, SÖAP’ın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfkelerini kontrol etmelerini sağlamaya yönelik kalıcılık etkisinin olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak SÖAP’ın öfke kontrolü için etkili bir program olduğu söylenebilir.

5.2.7. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Saldırganlık Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son test-izleme testi puanlarının farklarının dağılımının gruplar arasında farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Saldırganlık Ölçeği'nden alınan son test- izleme testi puanlarının farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Grupların ortalamaları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin saldırganlık puanlarından azalma olduğu; ancak bu azalmanın anlamlı bir farklılık yaratacak düzeyde olmadığı görülmektedir (Bkz. Ek 7).

Öğrenciler, haftada iki saati kapsayan deney sürecinin dışında, sınıfta, okulda, ailede ve mahallede pek çok kışkırtıcı durumla karşılaşabilmektedirler. Grupların saldırganlık puanlarında farklılığın olmaması, aynı çevreden gelen, benzer özelliklere sahip öğrencilerin yaşadıkları çevrenin davranış örüntülerini benimsemiş olmalarından ve bu davranış örüntülerinin değişimi için daha uzun bir süreye ihtiyaç duymalarından kaynaklanabilir. Öğrencilerin çevresel özelliklerinin ve program dışındaki yaşantılarının daha fazla etkiye sahip olduğu, okul ortamı dışından gelen ve sınırlı bir zaman dilimini paylaştığı, oturumlar dışında yaşadığı sıkıntıları, engelleri, uygulayabileceği çözüm yollarını konuşamadığı bir kişi tarafından uygulanan programın bu noktadaki eksikliklerinden dolayı daha az etkiye neden olduğu düşünülebilir. Öğrenciler, çevrelerinden saldırganca davranma konusunda daha fazla destek aldıkları için benzer tepkileri göstermekte, bundan dolayı birbirlerinden farklılaşmaktalar. Öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarında anlamlı farklılığın olmayışının öğrencilerin çevresel özelliklerindeki benzer niteliklerden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir.

5.2.8. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması Kruskal-Wallis H testi ile yapılmıştır. Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Sürekli Öfke Alt Ölçeği'nden alınan son test- izleme testi puan farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre farklılık göstermemektedir.

Öğrencilerin çevre şartları ve içinde buldukları gelişim dönemleri, öfke düzeylerinin birbirinden farklı olmamasına neden olabilir. Öğrenciler, buldukları çevrede kendilerini rahatsız eden, kendilerini engelleyen, ifade etmekte güçlük yaşadıkları pek çok durumla karşılaşılıyor, bu tür durumlar da öğrencilerin öfke düzeylerini artırıyor olabilir. Ayrıca ergenlik döneminin duygusal açıdan zorlayıcı ve gelgitleri olan bir dönem olduğu düşünüldüğünde öfke duygusunun daha yoğun olarak yaşandığı söylenebilir. Bu nedenlerden dolayı her üç grupta da benzer özelliklere sahip öğrenciler bulunduğu için son test-izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık gözlenmediği düşünülmektedir.

5.2.9. Deney, Kontrol ve Plasebo Grubundaki Öğrencilerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden Aldıkları Son Test-İzleme Testi Puanlarının Karşılaştırılmasına İlişkin Tartışma ve Yorum

Deney, kontrol ve plasebo gruplarındaki öğrencilerin saldırganlık son test-izleme testi puanlarının karşılaştırılması için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır. Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Öfke Kontrolü Alt Ölçeği'nden alınan son test- izleme testi puanlarının farklarının dağılımları deney, kontrol ve plasebo gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Deney grubunun öfke kontrolü düzeyi son test ölçümlerinde anlamlı düzeyde yükseklik göstermektedir (ön test 16,71; son test 21,14). Deney, kontrol ve plasebo gruplarının son testleri arasında anlamlı farklılığın olmayışı, kontrol ve plasebo gruplarının ön test

öfke kontrolü puanlarının deney grubu puanlarından daha yüksek oluşu ile açıklanabilir. Deney grubu öğrencileri, deney öncesine göre öfke kontrolü becerilerini artırmışlardır. Kontrol (18,27-19,09) ve plasebo (20,44-18,78) grubu öğrencilerinin öfke kontrollerinde ise gelişme olmadığı hatta puanlarında düşüş olduğu görülmektedir (Bkz. Ek 7). Bu durum grupların, anlamlı olarak farklılık olmasa da öfke kontrolü ön test puanlarının birbirinden farklı olmasından ve deney grubunda meydana gelen gelişme ile aynı düzeye gelmelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının öfke kontrolü puanlarının son test-izleme testi puanları arasında anlamlı farklılık olmaması, müdahale programı almayan kontrol ve plasebo grubu öğrencilerinin öfke kontrolü becerilerinin artmadığını, deney grubu öğrencilerinin son testlerde gözlenen artışı devam ettirdiklerini ifade etmektedir. Bu durum SÖAP'ın öfke kontrolü becerilerinin kazandırılması ve uzun dönemde etkisinin devam ettirilmesi açısından etkili bir program olduğu şeklinde yorumlanabilir.

BÖLÜM VI

VARGI VE ÖNERİLER

Bu bölümde vargı ve önerilere yer verilmiştir:

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeylerini azaltmaya, öfke kontrolü düzeylerini artırmaya yönelik Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın etkililiğinin incelendiği bu çalışmada öncelikle ilköğretim ikinci kademeye öğrencilerine yönelik Saldırganlık Ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen Saldırganlık Ölçeği'nin ilköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerini belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nın ilköğretim II. kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeylerini belirlemek amacıyla yapılan deneysel çalışma sonucunda, Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programı'nı alan deney grubundaki öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeylerinde anlamlı düzeyde düşüş olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin öfke kontrolü puanları anlamlı düzeyde yükselmiş ve uzun dönemde bu etki devam etmiştir. Deney, kontrol ve plasebo gruplarının, saldırganlık, öfke ve öfke kontrolü düzeyleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Çalışma sırasında araştırmacının karşı karşıya kaldığı durumlar ve güçlükler; bunların önlenmesi için daha sonra yapılacak çalışmalara ve konuya ilişkin öneriler şu şekildedir:

1. Çalışma alt orta sosyoekonomik düzeyde bir ilköğretim okulunda, okulun var olan imkânları doğrultusunda yapılmıştır. Uygulama sırasında, uygulamanın zaman zaman ders saatlerine denk gelmesi, öğrencilerin sınavlara girmek zorunda kalması, uygulamadan haberdar olmayan öğretmenlerin öğrencilerin etkinliklere katılımını geciktirmesi, ders notlarında meydana gelen düşüşün etkinliklerden kaynaklandığını düşünen bazı velilerin öğrencilerin katılımına

izin vermemesi, öğrencilerin zorunlu eğitim kademesinde olmalarına rağmen okula gelmemeleri, okulu bırakmaları, öğrencinin başka bir okula gitmesi, okulun imkânları sınırlı olduğu için etkinliklerin sürekli farklı derslik ya da odalarda yapılması gibi çeşitli zorluklarla karşılaşmıştır. Uygulayıcının okul personelinde olmasıyla, yaşanan bu tür aksaklıkların pek çoğunun ortadan kalkabileceği düşünülmektedir.

2. Program uygulanırken yer ve zaman unsurunun iyi bir şekilde planlanması, program etkinliklerinin rahatlıkla uygulanabileceği bir ortamın hazırlanması gerekmektedir. Çalışma, ikili öğretim yapan bir okulda yapılmıştır. Öğrenciler saldırganlık puanlarına göre seçildiği için öğrencilerin bir kısmı okul saatinden önce, bir kısmı sonra, bir kısmı ise ders saatleri sırasında etkinliğe katılmışlardır. Bu durum zaman zaman öğrencilerin programa katılımlarında sorun yaşamalarına neden olmuştur.
3. Çalışma, zaman ve uygulama (okul imkânlarının sınırlı olması, Milli Eğitim Bakanlığı'ndan sadece öğrencilere yönelik izin alınması gibi) sınırlılıklar nedeniyle sadece öğrencilerle yürütülen görece kısa süreli bir çalışmadır. Ancak bu tür davranış kazandırma programlarının ve müdahalelerin uzun dönemli başarısı öğretmen, yönetici ve ebeveynlerin işbirliğini gerektirmektedir. Ebeveyn ve eğitimcilerin işbirliğini sağlamak, konuya ilişkin ortak bir anlayış oluşturmak, böylece uygulamada öğretmen ve ebeveynlerden kaynaklanan sorunları engellemek gerekmektedir.
4. Öfke ve saldırganlığı azaltmada, okullardaki şiddeti önlemede mutlaka öğretmen becerileri üzerinde durulmalıdır. Uygulama sırasında öğrenciler, kendilerini öfkeli durumlara örnek vermeleri istendiğinde sıklıkla öğretmenleriyle yaşadıkları sorunlardan söz etmişlerdir. Ergenlik döneminin başındaki bu öğrencilerle öğretmenlerinin daha iyi etkileşim içinde olmaları daha uzlaşmacı bireyler olmalarına katkı sağlayabilir. Öğretmenlerin öğrenciyle iletişim kurma, sınıftaki çatışmaları çözme, grup sürecine ilişkin becerilerinin geliştirilmesi, olumsuz davranışlarla baş etme, öğrenci motivasyonunu artırma gibi becerileri

öğrenmeleri ve uygulamaları öğrencilerin öfke ve saldırganlık düzeylerinin azaltılmasını sağlayabilir.

Uygulamada yaşanan durumlar ve araştırma bulguları doğrultusunda bundan sonra yapılacak çalışmalara ve konuya ilişkin şu önerilerde bulunulabilir:

1. Bu tür müdahale ya da önleme programlarının ülkemizde, uygun ortamın oluşturulması açısından okulda çalışan öğretmenler ya da psikolojik danışmanlar tarafından uygulanması daha etkili sonuçlar elde etmeyi sağlayabilir.
2. Uygulamanın büyük ölçüde ders saatleri dışında yapılması, katılımcılar ve uygulayıcı açısından daha rahat ve yararlı olabilir.
3. Uygulamada öğretmen ve ebeveynlerden kaynaklanan sorunları engellemek için ebeveyn ve eğitimcilere yönelik yapılan çalışmaya ilişkin bilgilendirici çalışmalara yer verilebilir.
4. Çalışmayla paralel olarak öğretmenlere sınıf içinde öğrencilerin bu becerilerini nasıl destekleyeceklerine ilişkin bilgi verilebilir.
5. Öğrenciler günlük yaşamlarında öfke ve saldırganlıklarını tetikleyecek pek çok durumla karşılaşabilmektedirler. Bu nedenle sonraki çalışmalarda, ailelere ve eğitimcilere yönelik de müdahale programları hazırlanabilir ve tarafların tümüne yönelik kapsamlı bir çalışma içerisinde programın ne düzeyde etkili olduğu belirlenebilir.
6. Çalışmada, etkililiğin değerlendirilmesi için kullanılan teknik öğrencilerin kendini ifade etmesi üzerine temellendirilmiştir ve bu tekniklere ilişkin tüm sakıncalar bu çalışma için de geçerlidir. Gelecek çalışmalarda bu yöneme ek olarak öğretmen ve ebeveyn gözlemleri ve akran görüşlerinden de yararlanılabilir.

7. Daha sonraki çalışmalarda, farklı özelliklere sahip; ancak okullardaki öğrenci ve personelle daha uzun süreli ilişki içinde olan uygulayıcılar (öğretmenler, yöneticiler, gönüllüler vb) tarafından yürütülen programların etkililiği de araştırılabilir.
8. Bu çalışma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerine yönelik yapılmıştır. Çalışma için alt orta sosyoekonomik düzeyde bir bölge ve okul seçilmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda farklı yaş ve sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerinde programın etkililiği incelenebilir.
9. Olumlu sınıf ortamını yaratacak ve bu tür müdahale programlarını uygulayabilecek kişiler olarak öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler yolu ile saldırganlığı azaltma ve öfke kontrolü konularında bilgi almaları sağlanabilir.
10. Saldırganlığı ve öfkeyi azaltmaya yönelik bu program, sorumluluk, saygı, farklılıklara değer verme, empati kurma gibi becerileri içermektedir ve bu tür becerilerin kısa zamanda edinilmesi mümkün olmayabilmektedir. Bu nedenle ilköğretim birinci kademedan itibaren öğretim etkinlikleri ile birleştirilerek vermek, öğrencilerin bunları içselleştirmesine ve davranışa dönüştürmesine yardımcı olabilir.

KAYNAKLAR

- Alschuler, C. F., ve Alschuler, A. S. (1984). Developing healthy responses to anger: the counselor's role. *Journal of Counseling and Development*, 63, 34–42.
- Akgül, H. (2000). *Öfke denetimi eğitiminin ilköğretim II. kademe öğrencilerinin öfke denetimi becerilerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ayan, S. (2007). Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 8, 206–214.
- Aydın, B.(2005). Öfke ile başa çıkma grup çalışması. (Ed. Betül Aydın), *Ergenlikten yetişkinliğe grup çalışmaları* (1-29). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Ayrancı, Ü., Köşgeroğlu, N., ve Günay, Y. (2004). Televizyonda çocukların en çok seyrettikleri saatlerde gösterilen filmlerdeki şiddet düzeyi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 5,133-140.
- Besley, K. (2000). Anger management: immediate intervention by counselor coach. *Professional School Counseling*, 3(2), 81-90.
- Bilge, F. (1996). *Danışandan hız alan ve bilişsel davranışçı yaklaşımlara dayalı olarak yapılan grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin kızgınlık düzeyleri üzerine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Black, S. (2002). Why do schools vandals do it? *The Education Digest*, 68(2),15-20.

- Black, S. (2003). New remedies for high-school violence. *The Education Digest*, 69(3), 43-47.
- Bor, W. (2004). Prevention and treatment of childhood and adolescent aggression and antisocial behaviour: a selective review. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 38, 373–380.
- Boulter, L. (2004). Family-school connection and school violence prevention. *The Negro Educational Review*, 55(1), 27-40.
- Bundy, A. (2004). *Efficacy of booster session maintenance in an anger prevention program and an optimistic resiliency program*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.
- Burns, M., Bird, D., Leach, C., ve Higgins, K. (2003). Anger management training: the effects of a structured programme on the self-reported anger experience of forensic inpatients with learning disability. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 10, 569-577.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Center for Disease Control and Prevention (2005). *YRBSS national youth risk behavior survey 1991-2005*. www.cdc.gov/healthyyouth/yrbs. (Erişim tarihi 17.10.2006)
- Corey, G. (1996). *Theory and practice of counseling and psychotherapy* (5th Ed.). California: Brooks/Cole Publishing Company.
- Corey, G. (2000). *Theory and practice of grup counseling* (5th Ed.). USA: Thomson Learning.

Cüceloğlu, D.(1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çabuk Kaya, N. (2006). Şiddetin sosyal dinamikleri. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. (105-119). 20-21 Mayıs Ankara: EğitimSen Yayınları.

Deffenbacher, J. L. (2004). Anger-management programs: issues and suggestions. *Feature Article*, 36-40. www.behavioral.net (Erişim tarihi 27.04.2007)

Deffenbacher, J. L. (2008). Anger, aggression, and risky behavior on the road: a preliminary study of urban and rural differences. *Journal of Applied Social Psychology*. 38(1), 22-36.

Deffenbacher, J. L., Oetting, E. R., Thwaites, G. A., Lynch, R. S., Baker, D. A., Stark, R. S., Thacker, S., Eiswerth-Cox, L., (1996). State-trait anger theory and the utility of the trait anger scale. *Journal of Counseling Psychology*, 43(2), 131-148.

Deffenbacher, J. L., Dahlen, E. R., Lynch, R. S., Morris, C. D., ve Gowensmith W. N. (2000). An application of Beck's cognitive therapy to general anger reduction. *Cognitive Therapy and Research*, 24(6), 689–697.

Deffenbacher, J. L., Filetti, L. B., Lynch, R. S., Dahlen, E. R., ve Oetting, E. R. (2002). Cognitive-behavioral treatment of high anger drivers. *Behaviour Research and Therapy*, 40, 895–910.

Değirmencioğlu, S. M. (2006). Toplumsal, kültürel ve inanca dayalı kökenler ışığında okulda şiddet. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. (169-208). 20-21 Mayıs Ankara: EğitimSen Yayınları.

Dollarhide, C.T., ve Saginak, K.A. (2003). *School counseling in the secondary school*. Boston: Allyn and Bacon.

- Demokrat Parti Ekonomik ve Mali Değerlendirme Raporları-Okullarda Şiddet Raporu. (2006). [www.dp.org.tr/Ekonomik ve Mali Değerlendirme Raporları/Okullarda Siddet.doc](http://www.dp.org.tr/Ekonomik_ve_Mali_Değerlendirme_Raporları/Okullarda_Siddet.doc). (Erişim tarihi 12.04.2008)
- Dovden, C., ve Serin, R. (2001). *Anger management programming for offenders: the impact of program performance measures*. Ottawa: Research Branch Correctional Service of Canada.
- Duran, Ö. ve Eldeleklioğlu, J. (2005). Öfke kontrol programının 15–18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 267-280.
- Dykeman, B. (2000). Cognitive- behavior treatment of expressed anger in adolescents with conduct disorders. *Education*, 121(2), 298-307.
- Eaton, D.K., Kann, L., Kinchen, S., Ross, J., Hawkins, J., Harris, W.A., ve diğerleri (2006). Youth risk behavior surveillance-United States, 2005. *Surveillance Summaries*. Centers for Disease Control and Prevention, MMWR 55:1–108.
- Englander, K.E. (2003). *Understanding violence*. (Second Edition). Manhaw: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Fassino, S., Daga, G. A., Piero, A., Leombruni, P., ve Rovera, G. G. (2001). Anger and personality in eating disorders. *Journal of Psychosomatic Research*, 51, 757– 764.
- Freedman, J.L., Sears, D.O., ve Carlsmith, J.M. (2003). *Sosyal psikoloji*. (Çev. Ali Dönmez). Ankara: İmge Kitabevi.
- Freud, S. (2000) . *Kitle psikolojisi*. İstanbul: Cem Yayınları

- Fromm, E. (1993). *İnsandaki yıkıcılığın kökenleri-birinci kitap*. (Çev. Şükrü Alpagut). İstanbul: Payel Yayınları.
- Fromm, E. (1994). *Sevginin ve şiddetin kaynağı*. (Çev. Yurdanur Salman ve Nalan İçten). İstanbul: Payel Yayınları.
- Fromm, E. (2004). *Yeni bir insan yeni bir toplum*. (Çev. Necla Arat). İstanbul: Say Yayınları.
- Geçtan, E. (1993). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E.(1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Glasser, W. (2000). School violence from the perspective of William Glasser. *Professional School Counseling*, 4(2), 77-81.
- Güven, M. (2003). School safety in Turkey and the role of school counselor. *International Journal of Educational Reform*, 12(4), 317-325.
- Hains, A.A. (2002). Managing and averting anger. *Harvard Mental Health Letter*, 18(12), 6-8.
- Hains, A.A. (1992). The effectiveness of a school based cognitive behavioral stress management program with adolescents. *School Counselor*, 42(5), 114-121.
- Hains, A.A. (1994). Comparison of cognitive behavioral stress management techniques with adolescents boys. *School Counselor*, 70(2), 600-607.
- Herrmann, D. S. (1999). *The student created aggression replacement education (SCARE) program: an experimental validation study*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.

- Herrmann, D. S., ve McWhirter, J. J. (2001). *SCARE: student created aggression replacement education, anger reduction for students*. Dubuque: Kendall/Hunt Publishing Company.
- Herrmann, D. S., ve McWhirter, J. J. (2003). Anger and aggression management in young adolescents: an experimental validation of the SCARE program. *Education And Treatment of Children*, 26(3), 273-302.
- Hogan, E. K. (2003)a. Anger management 1: an overview for counselors. *ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services Greensboro NC* (1-6). (ERIC Document Reproduction Service No. ED482766) (Erişim tarihi 06.06.2004)
- Hogan, E. K. (2003)b. Anger management 2: an overview for counselors. *Clearinghouse on Counseling and Student Services Greensboro NC* (1-6). (ERIC Document Reproduction Service No. ED482767) (Erişim tarihi 06.06.2004)
- Hogo, M. A., ve Vaughan, G. M. (2006). *Sosyal psikoloji*. (Çev. İbrahim Yıldız, Aydın Gelmez). Ankara: Ütopya Yayınları.
- Howells, K. (2004). Anger and its links to violent offending. *Psychiatry, Psychology and Law*, 11(2), 189-191.
- Howells, K., ve Day, A. (2003). Readiness for anger management: clinical and theoretical issue. *Clinical Psychology Review*, 23, 319-337.
- Howells, P. M., Rogers, C. ve Wilcock, S. (2000). Evaluating a cognitive-behavioural approach to teaching anger management skills to adults with learning disabilities. *British Journal of Learning Disabilities*, 28, 137-142.

- Jöreskog, K. G. Ve Sörbom, D. (1993). *LISREL 8: structural equation modeling with the simplis command language*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kaymak- Özmen, S. (2004) Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 27-39.
- Keane, J. (1998). *Şiddetin uzun yüzyılı*.(Çev.Bülent Peker). Ankara: Dost Yayınevi.
- Kellner, M.H., ve Tutin, J. (1995). A school based anger management program for developmentally and emotionally disabled high school students. *Adolescence*, 30(120), 813-825.
- Kellner, M.H., ve Bry, B.H. (1999). The effects of anger management groups in a day school for emotionally disturbed adolescents. *Adolescence*, 34(136), 645-651.
- Kelloway, E. K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling*. United States of America: Sage Publications.
- Kısaç, İ. (1997). *Gazi Üniversitesi öğrencilerinin sürekli öfke ve öfke ifade tarzları düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Korkut, F. (2004).*Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Köknel, Ö. (1994). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- Köknel, Ö. (1996). *Bireysel ve toplumsal şiddet*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

Kuzgun, Y. (1998). *Grup rehberliği el kitabı*. Ankara: MEB Yayınları.

Le Bon, G. (2005). *Kitleler psikolojisi*. İstanbul: Hayat Yayınları.

Lorenz, K. (1996). Saldırganlığın spontanlığı. (Çev. Müjgan Şahinoğlu). *Cogito-Şiddet*. Yapı Kredi Yayınları, 6-7, 165-168.

McCarty, R., Atkinson, M., Tomasino, D., Geolitz, J., ve Mayrowitz, H. N. (1999). The impact of an emotional self-management skills course on psychosocial functioning and autonomic recovery to stress in middle school children. *Integrative Physiological And Behavioral Science*, 34(4), 24-31.

McWhirter, B. T. (1999). Effect of anger management and goal setting group interventions on state-trait and self efficacy beliefs among high risk adolescents. *Current Psychology*, 18(2), 42-52.

McWhirter, J.J., McWhirter, B. T., McWhirter, E. H., ve McWhirter, R. J. (2004). *At-risk youth*. Belmont: Thomson Brooks Cole.

MEB (2006). *Eğitim ortamında şiddetin önlenmesi ve azaltılması strateji ve eylem planı (2006-2011+)*, Millî Eğitim Bakanlığı.

Morgan, C. T. (1993). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Ed. Sirel Karakaş). Ankara: Meteksan A.Ş.

Nabrady, M. (2002). The impact of racket feelings on the recognition of emotions: research report I. *TA Journal*, 32(2), 86-91.

Navaro, L. (1999). *Bir cadı masalı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Navaro, L. (2001). *Gerçekten beni duyuyor musun?* İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Nelson-Jones, R. (1995). *Danışma psikolojisi kuramları*. (Çev. Ed. Füsün Akkoyun). Ankara.
- Nelson-Jones, R. (2000). *Six key approaches to counseling and therapy*. New York: Continuum.
- Özer, K. (1994). Sürekli öfke (sl-öfke) ve öfke ifade tarzı (öfke-tarz) ölçekleri ön çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), 26-35.
- Özmen, A. (2006). Anger: the theoretical approaches and the factors causing the emergence in individuals. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 39(1), 39-56.
- Pagani, L. S., Tremblay, R. E., Nagin, D., Zoccolillo, M., Vitaro, F., ve McDuff, P. (2004). Risk faktor models for adolescent verbal and physical aggression toward mothers. *International Journal of Behavioural Development*. 28(6), 528-537.
- Reilly, P. M., ve Shopshire, M. S. (2000). Anger management group treatment for cocaine dependence: preliminary outcomes. *American Journal of Drug and Alcohol Abuse*, 26(2), 161-170.
- Rice, M. ve Howell, C. (2006). Differences in trait anger among children with varying levels of anger expression patterns. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 19(2), 51-61.
- Ruangkanchanasetr, S. , Plitponkarnpim, A., Hetrakul, P., ve Kongsakon, R. (2005). Youth risk behavior survey: Bangkok, Thailand. *Journal of Adolescent Health*, 36, 227-235.
- Savaşır, I., ve Şahin, N.H. (1997) *Bilişsel-davranışçı terapilerde değerlendirme: sık kullanılan ölçekler*. Ankara: Psikologlar Derneği Yayınları. No:9.

- Schumacker, R. E., ve Lomax, R. G. (2004). A beginner's guide to structural equation modeling (Second Edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Sharron, M. C. (2005). Dating violence prevention in middle school and high school youth. *Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing*, 18(1), 2-9.
- Sipsas-Herrmann, A. (2000). *The student created aggression replacement education program: a cross-generational application*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.
- Speaker, K, M. ve Petersen, J. G. (2000). School violence and adolescent suicide: strategies for effective intervention. *Educational Review*, 52(1), 65-73.
- Stern, S. B. (1999). Anger management in parent –adolescent conflict. *American Journal of Family Therapy*, 27(2), 181-193.
- Sukhodolsky, D.G., Solomon, R.M. ve Perine, J. (2000). Cognitive- behavioural, anger-control intervention for elementary school children: a treatment-outcome study. *Journal of Child and Adolescent Group Therapy*, 10(3), 159-171.
- Swaffer, T. ve Hollin, C. R. (2001). Anger and general health in young offenders. *The Journal of Forensic Psychiatry*, 12(1), 90-103.
- Şahin, H. (2004). *Öfke denetimi eğitiminin çocuklarda gözlenen saldırgan davranışlar üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk istismarı ve ihmali: psikiyatrik yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82-86.

- Tarazon, A. (2003). *Effects of the student created aggression replacement education program with young adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, Arizona State University, Arizona.
- Taylor, J. L., Novaco, R. W., Gillmer, B., ve Thorne, I. (2002). Cognitive-behavioural treatment of anger intensity among offenders with intellectual disabilities.” *Journal of Applied Research In Intellectual Disabilities*, 15, 151-165.
- TBMM Meclis Araştırma Komisyonu (2007). Çocuklarda ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların araştırılarak alınması gereken önlemlerin belirlenmesi amacıyla kurulan (10/337,343,356,357) esas numaralı meclis araştırma komisyonu raporu. www.tbmm.gov.tr (Erişim tarihi 20.04.2008)
- Thomas, S. P., ve Smith, H. (2004). School connectedness, anger behaviors, and relationships of violent and nonviolent American youth. *Perspectives In Psychiatric Care*. 40(4), 135-147.
- Tuzgöl, M. (1998). *Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Türk Dil Kurumu (1994). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türnüklü, A., ve Yıldız, V. (2002). Öğretmenlerin öğrencilerin istenmeyen davranışlarıyla başa çıkma stratejileri. *Çağdaş Eğitim*, 284: 22-27.
- United State Department of Health and Human Services (2005). Youth violence: a report of the surgeon general. Washington, DC: U.S. Government Printing Office; 2001. <http://www.surgeongeneral.gov/library/youthviolence/default.htm> (Erişim tarihi 12.02.2006)

- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uysal, M. (2006). Medya ve şiddet. *Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu*. (121-127). 20-21 Mayıs Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Vahip, I. (2002). Evdeki şiddet ve gelişimsel boyutu: farklı bir açıdan bakış. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 13(4): 312-319.
- Willner, P., Brace, N., ve Phillips, J. (2005). Assessment of anger coping skills in individuals with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(5), 329-339.
- Woodcock, K. A., ve Rose, J. (2007). The Relationship between the recognition of facial expressions and self-reported anger in people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research In Intellectual Disabilities*, 20, 279-284.
- Yılmaz, N. (2004). *Öfke ile başa çıkma eğitiminin ve grupla psikolojik danışmanın ergenlerin öfke ile başa çıkabilmeleri üzerindeki etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yavuzer, H. (1998). *Çocuk ve suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

EKLER

EK 1

SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMI PİLOT UYGULAMA OTURUM ÖRNEKLERİ

5. Oturum: Sistemik Derin Nefes Alma ve 6. Oturum: Aşamalı Gevşeme

Beş ve altıncı oturumlarda, sistemik derin nefes alma ve aşamalı gevşeme tekniklerine yer verilmiştir. Öncelikle öğrenciler o sırada ne kadar stresli ya da sinirli olduklarını düşünmüş, durumlarını 1'den 10'a kadar sayılar üzerinde işaretlemişlerdir. Öğrencilere sistemik derin nefes alma ve aşamalı gevşeme tekniği öğretilmiştir. Bu teknikler oturum boyunca tekrar edildikten sonra oturum sonunda öğrencilerden o an ne kadar stresli ya da sinirli olduklarını düşünmeleri, durumlarını 1'den 10'a kadar sayılar üzerinde işaretlemeleri istenmiştir. Her iki işaretleme karşılaştırılmış, aradaki fark vurgulanmış ve öğrenciler egzersizlerden sonra ne yaşadıklarını, ne kadar rahatladıklarını paylaşmışlardır. Altıncı oturumda aşamalı gevşeme tekniğini öğrenmeden önce çizelgede 3'ü işaretleyen bir kız öğrenci, tekniği uyguladıktan sonra önce 1'i işaretlemiştir. O sırada iskemlesindeki bir leke, öğrencinin giysilerine bulaşmış ve öğrencinin giysileri kirlenmiştir. Giysilerini temizlemek için bir süreliğine etkinlikten ayrılan öğrenci geri döndüğünde çizelgede işaretlediği 1 sayısını silerek 4'ü işaretlemiştir. Öğrenci çizelgedeki değişikliği yorumlarken, etkinlikten sonra rahatladığını ve 1'i işaretlediğini ancak giysileri kirlendiği ve temizleyemediği için tekrar sinirlendiğini, bu nedenle 4'ü işaretlediğini belirtmiştir. Öğrenciler özellikle sistemik derin nefes alma tekniğini öğrenmekte güçlük yaşamışlardır; ancak oturum sonunda bu etkinliğin çok hoşlarına gittiğini ve daha sık yapmak istediklerini ifade etmişlerdir. Oturumların sonunda öğrencilere çatışma durumlarında bu teknikleri daha basit bir şekilde nasıl uygulayabilecekleri hakkında bilgi verilmiştir.

7. Oturum: Fiziksel Egzersiz

Yedinci oturumun başında öğrencilerden kendilerini çok sinirlendirecekleri bir anı düşünmeleri ve daha sonra 1'den 10'a kadar sayıların bulunduğu çizelge üzerine ne kadar stresli ya da sinirli olduklarını işaretlemeleri istenmiştir. İşaretlendikten sonra öğrenciler bahçeye çıkarılmış ve 20 dakika fiziksel egzersiz yaptırılmıştır. Egzersiz

sırasında okul bahçesinde bulunan diğer öğrenciler de egzersize katılmaya çalışmış, zaman zaman çalışmayı engelleyici davranışlar sergilemişlerdir. Bu durumdan rahatsız olan öğrencilere grup lideri bu çalışmanın kendileri için hazırlanmış özel bir çalışma olduğunu, diğer öğrencilerin bu grupta yer almadıkları için kendilerini rahatsız etmeye çalışabilecekleri belirtilmiştir. Öğrenciler grup lideri tarafından çalışmaya devam etmeleri için cesaretlendirilmiştir. Bu konuşmadan sonra çalışma sorunsuz sürdürülmüş ve sonlandırılmıştır. Egzersiz tamamlandıktan sonra dersliğe geri dönülmüş, öğrencilerden çalışma kâğıtlarını doldurmaları ve 1’den 10’a kadar sayıların bulunduğu çizelge üzerinde tekrar işaretleme yapmaları istenmiştir. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra öğrenciler ne gibi egzersizler yaptıklarını, egzersiz sonucunda kendilerini nasıl hissettiklerini paylaşmışlardır. Çizelge üzerindeki işaretlemeler karşılaştırılmış ve yaşadıkları stres ve gerginlikte azalma olduğu vurgulanmıştır. Öğrenciler, koşarken ya da oyun oynarken rahatladıklarını paylaşmışlardır. Ayrıca öğrencilere spor ya da egzersizin öfke ve gerginliğin azaltılmasında etkili olduğu ifade edilmiştir.

15. Oturum: Şiddete Hayır Sözleşmesi

Son oturumda öğrencilere uygulamanın sona erdiği açıklanmış, genel bir değerlendirme yapılmıştır. Öğrenciler bazı oturumlarda sıkıldıklarını, ayrılmak istediklerini ancak sonrasında ayrılmadıkları için memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Özellikle fiziksel egzersiz, ben dilini kullanma, aile/arkadaş ağacı çizme gibi etkinliklerden keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Genel değerlendirme sonucunda öğrencilerle şartlarını kendilerinin belirlediği Şiddete Hayır Sözleşmesi imzalanmıştır. Sözleşme imzalama aşamasında “Ben bir daha hiç kavga etmeyeceğime söz veremem” diyerek sözleşmeyi imzalamayı reddeden bir öğrenciye “Şartlarını yani neleri yapabileceğini, neleri yapmayacağını sen belirleyeceksin. Senden sözleşmeye söz verebileceğin şeyleri yazman isteniyor.” açıklaması yapılmıştır. Öğrenci bu noktadan sonra sözleşme koşullarını yazmış ve imzalamayı kabul etmiştir. Diğer öğrenciler de bu açıklamadan sonra sözleşme konusunda rahatladıklarını ifade etmişlerdir.

Tüm öğrenciler sözleşmelerini imzaladıktan sonra öğretmenleri ve yöneticilerin katılımı ile Katılım Belgeleri dağıtılmıştır. Öğrencilerle yapılan kutlama sırasında uygulamada çekilen resimleri gösterilmiş, bu resimler katılım belgeleri ile birlikte

kendilerine hediye edilmiştir. Bu sırada daha önce ayrılmak istediğini ancak ayrılmadığı için memnun olduğunu belirten öğrenci bu cümlesini tekrar ifade etmiştir. Öğrencilere katılımları için teşekkür edilerek uygulama sonlandırılmıştır.

EK 2

PLASEBO GRUBUNA UYGULANAN ETKİNLİKLER VE OTURUM ÖRNEKLERİ

1.Oturum: Tanıtım

Grup üyelerine çalışmanın amacına ve yapılacak etkinliklere ilişkin bilgi verilmiştir. Bu gruba neden ve nasıl seçildikleri açıklanmıştır. Etkinlik saati, süresi ve yerine ilişkin öğrenciler bilgilendirilmişlerdir. İstemedikleri takdirde sözleşmeyi imzalamayabilecekleri ve uygulamaya katılmayabilecekleri tekrar söylenmiştir. Sözleşmeyi imzaladıktan sonra kendilerinden çalışmalara eksiksiz katılmaları beklendiği söylenmiştir. Öğrencilerin etkinliklere katılacaklarına dair sözleşmeleri imzalamışlardır. Sözleşmelerin imzalanmasından sonra oturum sonlandırılmıştır.

2. Oturum: Hayalindeki Meslekler

Öğrencilerden gözlerini kapamaları ve altı yaşındayken ne olmak istediklerini düşünmeleri istenmiştir. Bunu tamamladıktan sonra on yaşındayken ve şu anda ne olmak istediklerini düşünmeleri söylenmiştir. Öğrencilere gözlerini açmaları, düşündüklerini yazmaları ve grupta paylaşmaları söylenmiştir. Cevapların paylaşılması tamamlandıktan sonra, öğrencilerden 15 yıl sonra ne iş yaptıklarını, ne kadar kazandıklarını, nerede yaşadıklarını vb. hayal etmeleri istenmiştir. Hayal etme işlemi tamamlandıktan sonra tüm öğrencilerden daha önce tahtaya yazılmış olan, ve hayal etme sürecinde kendilerinden düşünmeleri istenen soruların cevaplarını kağıtlarına yazmaları istenmiştir. Yazma işlemi tamamlandıktan sonra öğrenciler yazdıklarını paylaşmışlardır. Genelde meslek ve mesleğe bağlı olarak kazanılan para, yaşanılan yer konusunda gerçekçi olmadıkları gözlenmiştir. (Örneğin, “Polis olmak istiyorum, Almanya’da yaşayacağım, ayda 500.000 YTL kazanacağım.”, “Futbolcu olacağım, dünyanın farklı yerlerinde evim olacak, hepsinde yaşayacağım, milyarlar kazanacağım.” gibi)

Öğrencilerin tüm etkinlik boyunca istekli oldukları ve katılımlarının yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilere farklı zamanlarda ve yaşlarda farklı mesleki isteklerin

olabileceği ve seçilen mesleklerin yaşamımızı önemli ölçüde belirleyeceği belirtilerek oturum sonlandırılmıştır.

3. Oturum: İlgileri -Yetenekleri Tanıma

Öğrencilere ilginin ve yeteneğin ne olduğu anlatılmıştır. Kendi ilgi ve yeteneklerini tanımları için “En iyi yaptığımız şey nedir? Kendinizi yetenekli bulduğunuz alanlar nelerdir?” soruları sorulmuş ve cevaplar tartışılmıştır. Tahtaya yazılan ilgilerin (matematik, fen bilgisi, Türkçe-edebiyat, yabancı dil, tarih, coğrafya, ziraat, büro işleri, müzik, insanlara yardım, resim, tiyatro, dans, spor, ticaret, sinema) ve yeteneklerin kendilerine ne kadar uygun olduğunu 1’den 5’e kadar rakamlarla ifade etmeleri istenmiştir. Her öğrenci tahtadaki ilgi ve yetenekleri, kendilerine uygunluğuna göre değerlendirmiştir. Öğrencilere bir önceki oturumda olmak istedikleri mesleklerle, ilgi ve yeteneklerinin ne ölçüde ilişkili olduğu sorulmuştur. Cevaplar tartışıldıktan sonra ilgi ve yeteneklere uygun mesleklerin seçilmesinin mutluluk ve başarıyı getirdiği açıklanarak oturum sonlandırılmıştır.

4. Oturum: Depremde Ne Yapabilirim?

Öğrencilere bir deprem sonrasında ne gibi işler yapılabileceğine ilişkin bilgi verilmiştir. Tahtaya yazılan işlerden hangilerini yapabileceklerini, ne kadar istekle yapabileceklerini 1’den 5’e kadar sayılarla ifade etmeleri istenmiştir. Öğrenciler işleri kendilerine uygunluklarına değerlendirdikten sonra grupta paylaşmışlardır. Öğrencilerle bu işleri neden seçtikleri üzerinde konuşulmuştur. Öğrencilere seçtikleri işlerin, seçtikleri mesleklere, ilgi ve yeteneklerine ne kadar uygun olduğu sorulmuştur. Cevaplar paylaşıldıktan sonra oturum sonlandırılmıştır.

5. ve 6. Oturum: Çizgi Film İzleme

Noel’de Kuzey Kutbu’na giden hayali bir trendeki kondüktör ve çocukların başlarından geçen macerayı anlatan Kutup Ekspresi filmi izlenmiştir.

7. Oturum: İssız Adada Yaşam

Öğrencilerin yapabildikleri işleri belirlemeleri amacıyla “İssız adada yaşam” etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin sıraladıkları işlere ilişkin ilgi düzeyleri ve kendilerini ne kadar

yeterli buldukları tartışılmıştır. Öğrencilerin seçtikleri işleri ve bu işleri nasıl yapacaklarını anlatırken çok eğlendikleri gözlenmiştir.

8. Oturum: Hükümet Kurma

Öğrencilerin birbirlerine yapabilecekleri işlere ilişkin algılarını belirlemek amacıyla “Hükümet kurma” etkinliği yapılmıştır. Her öğrenci gruptaki arkadaşlarına yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda kendi kurdukları kabinde görev vermeleri istenmiştir. Tahtada listelenen görevler doğrultusunda kimin hangi işte başarılı olabileceği, o kişiye neden o görevin verildiği üzerinde konuşulmuştur. Öğrencilerin çoğunlukla yakın arkadaşlarına beğendikleri görevleri verdikleri gözlenmiştir. Bazıları ise arkadaşlarının özellikleri doğrultusunda listede yer almayan yeni görevler belirlemişlerdir.

9. 10. ve 11. Oturum: Çizgi Film İzleme

Büyük bir şans eseri çok ünlü bir çikolata fabrikasını ziyaret etme fırsatı bulan Charlie'nin ve diğer çocukların fabrikada yaşadıkları olayları anlatan Charlie'nin Çikolata Fabrikası filmi izlenmiştir.

12. Oturum: Her İş Önemlidir

Öğrencilere yapılan işlerin ve mesleklerin insanların rahat bir biçimde yaşamaları için önemli olduğunu fark ettirmek amacıyla “Her iş önemlidir” etkinliği yapılmıştır. Tahtaya çeşitli işler yazılmıştır. Öğrencilerden bu işlerden birini seçmeleri ve bu işin neden önemli olduğunu, bu iş yapılmazsa ne gibi sorunlar yaşanacağını anlatması istenmiştir. Her öğrenci seçtiği işin neden önemli bir iş olduğunu açıklamaya çalışmıştır.

13. Oturum: Meslekleri İnceleme

Öğrencilerden bir mesleği seçmeleri ve bu mesleğe ilişkin bilgi toplamaları istenmiştir. Öğrencilere seçtikleri mesleği nasıl inceleyeceklerine ilişkin bilgi verilmiştir. Öğrencilerin meslekleri hangi özellikleri açısından tanıyacakları açıklanmış, kendilerine verilen sorular yardımıyla görüşecekleri bir kişiden o mesleğe ilişkin bilgi almaları istenmiştir.

14. Oturum: Oyun Oynama

Öğrencilere bu oturumda kendi seçtikleri bir oyunu oynayabilecekleri söylenmiştir. Öğrenciler kendi aralarında sessiz film oynamaya karar vermişlerdir. Oyuna başlayan öğrencilerin bir süre sonra sorun yaşadıkları gözlemlenmiştir. Yenilen grup, yenen grubun oyunun kurallarını bozduğunu iddia etmişlerdir. Oyun berabere tamamlanmıştır.

15. Oturum: Meslekleri İnceleme

Öğrencilerden seçtikleri ve bilgi topladıkları meslekleri paylaşımları istenmiştir. Öğrencilerden bir tanesinin ödevini yapmış olduğu görülmüştür. Birkaç öğrenci yapmadığını, birkaçı ise ödevlerini evde unuttuklarını belirtmişlerdir. Ödevini getiren öğrenci, topladığı bilgiyi sınıfla paylaşmıştır. Öğrenciler kalan sürede önceki oturumdaki gibi oyun oynamak istemişler; ancak oynayacakları oyuna bir türlü karar verememişlerdir. Başladıkları oyunları kısa süre sonra bırakmışlardır. Sürenin sonunda bazılarının arkadaşlarına öfkelenedikleri, oyunu oynayamadıkları için sinirli davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Sonraki oturumda çalışmanın tamamlanacağı ve bu nedenle küçük bir kutlama yapılacağı söylenerek oturum sonlandırılmıştır. Öğrencilerin kutlama için çok heyecanlandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler sınıftan çıkarken ne tür müzik getirip çalacaklarını, ne yiyeceklerini konuşmuşlardır. Birkaç “Öğretmenim müziği biz getiririz, şarkıları seçeriz.” demişlerdir. Öğrencilere sadece pasta ve meyve suyunun olduğu bir kutlama yapılacağı, müziğin olmayacağı açıklaması yapılmıştır.

16. Oturum: Sonlandırma

Oturumların genel bir özeti yapılmış, öğrencilere katılımları için teşekkür edilmiş, son testler uygulanmıştır. Çalışma tamamlandığı için kutlama yapılmıştır. Oturum sonunda rehberlik servisine gidilmiş, psikolojik danışmandan öğrencilere katılım sertifikalarını dağıtması istenmiştir. Öğrencilerle vedalaşarak çalışma sonlandırılmıştır.

EK 3

SALDIRGANLIK VE ÖFKEYİ AZALTMA PROGRAMI (SÖAP) OTURUM ÖRNEKLERİ

5. Oturum: Sistemik Derin Nefes Alma

Etkinliğe altı öğrenci katılmıştır. Öğrenciler gruba geldiklerinde öfke günlükleri kontrol edilmiştir. Bazı öğrencilerin günlüklerine öfkelerinin nedenlerini, öfkeye ilişkin tepkilerini çok güzel tanımladıkları görülmüştür. Öğrencilere ödevlerine ilişkin geri bildirimler verilmiştir. Yaşadıkları durumu güzel anlatan ve ya öfkelerini kontrol etmeyi başardıklarını ifade eden öğrenciler desteklenmiştir. Öğrencilere oturumun başladığı ve çalışma kağıtlarını açmaları söylenmiştir. Öğrencilere çalışma kağıtlarında yer alan çizelgede şu anda ne kadar sinirli, öfkeli olduklarını işaretlemeleri istenmiştir. Genelde öğrenciler 1, 2, 3 gibi sayıları işaretlemişlerdir. Öğrencilere, sınıfta istedikleri ve rahat edebilecekleri bir yere geçmeleri söylenmiştir. Derin nefes alma tekniği öğretilmiştir. Bazı öğrenciler derin nefes alma tekniğini rahatlıkla uygulayabilirken, bazıları dersin sonuna kadar yapamamışlardır. Sistemik derin nefes alma alıştırmaları birkaç kez tekrar edilmiş ve oturum sonunda ölçek üzerinde o anki rahatlık, öfke ya da sinirlilik durumlarını yeniden işaretlemeleri istenmiştir. İki öğrenci (YE, T) sinir, öfke vb duygularında azalma olduğunu ifade etmiştir. Bir öğrenci (AY, sınıfın en kuytu en uzak yerini seçmiştir) 9-9 olarak işaretleme yaptığını belirtmiştir. Nedenini açıklamak istemediğini, bugün sinirli olduğunu söylemiştir. Üç öğrenci (İ, Bs, Bş) öfkelerinde artış olduğunu çünkü nefes alma alıştırmalarını yapamadıklarını, bu nedenle de öfkelenediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilere bu tekniğin sık sık uygulandığında daha kolay yapılabildiği, bunun için nefes alma alıştırmaları yapmaları gerektiği belirtilmiştir. Günlük yaşamda öğrenilen tekniği daha basitleştirerek kullanabilecekleri, öfkelerini kontrol etmede kendilerine yardımcı olacağı açıklanmıştır. Daha sonraki oturumlarda da bu teknik kullanılacağı için bu alıştırmaları hafta boyunca yapmaları söylenerek oturum tamamlanmıştır.

Çalışma tamamlandıktan sonra grup lideriyle birlikte çıkan bir öğrenci (Bs), “Öğretmenim size bu çalışma işe yarıyor mu?” diye sormuştur. Grup lideri

“Bilmiyorum, bunu senin söylemen lazım, işe yarıyor mu?” demiştir. Bs, “Bence işe yarıyor öğretmenim. Ben eskiden neye sinirleniyorum, neye kızıyorum, nasıl kızıyorum hiç bilmiyordum. Şimdi nasıl sinirlendiğimi fark ediyorum.” şeklinde cevap vermiştir. Bs’ye çalışmanın işe yarıyor olmasına çok sevinildiği, bu tür düşüncelerini de öfke günlüğüne yazmasının iyi olacağı söylenmiştir. Grup lideri tarafından bu durum öğrencinin öfke duygularına ve durumlarına ilişkin farkındalığının arttığı şeklinde yorumlanmıştır.

6. Oturum: Aşamalı Gevşeme

Çalışmaya öğrencilerin günlüklerinin kontrol edilmesi ile başlanmıştır. Günlüklerine yaşantılarını yazan öğrencilerle yazdıklarına ilişkin paylaşımlarda bulunulmuştur. Günlüklerini getirmeyen ya da yazmayan öğrencilere, çalışma için bunun yapılmasının çok önemli olduğu hatırlatılmıştır.

Öğrencilere geçen oturumda yapılan sistematik nefes alma alıştırmalarını hafta boyunca yapıp yapmadıkları sorulmuştur. Daha öncesi oturumda yapamadığını söyleyen Bş artık yapabildiğini, İ ve Bs ise bir parça yapabildiklerini söylemişlerdir. İ ve Bs hafta boyunca bunu çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilere derin nefes alma gibi öfke durumlarında kullanabilecekleri bir başka yöntem öğrenecekleri söylenmiştir.

Öğrencilerden çalışma kağıtlarındaki ilgili yerleri doldurduktan sonra sınıfta rahat edebilecekleri bir yer seçmeleri istenmiştir. Önce sistematik derin nefes alma egzersizi yapılmıştır. Daha sonra öğrencilere vücudumuzdaki kaslara ilişkin kısa bir bilgi verilmiştir. Uygulama fen laboratuvarında yapıldığı için kasları gösteren bir resimle bunu öğrencilerle paylaşma imkanı bulunmuştur. Daha sonra öğrencilerle aşamalı gevşeme etkinliği yapılmıştır. Öğrencilerin bu etkinliği yaparken bazen zorlandıkları (öğretmenim bu çok zor, benim boynum ağrıdı öğretmenim), ancak genel olarak eğlenerek yaptıkları (öğretmenim bunu bir daha yapalım, yüz kaslarımızı yapalım öğretmenim, yüzünüz çok komik oldu öğretmenim) gözlenmiştir. Öğrencilere bu yöntemi de tıpkı sistematik derin nefes almada olduğu gibi basitleştirerek kullanmalarının mümkün olduğu söylenmiştir. Öfkelenedikleri durumlarda kavgaya

karışmamak için derin nefes alabilecekleri ve kaslarını gevşetme yöntemlerini deneyebilecekleri söylenmiştir. Genel açıklamaların ardından oturum sonlandırılmıştır.

7. Oturum: Fiziksel Egzersiz

Öğrencilerin öfke günlükleri kontrol edilmiştir. Öfke günlüklerinde öğrencilerin programda öğrendikleri kavram ya da tekniklere yer verdikleri görülmüştür: (“*Çok kötü bir şekilde sinirlendim ve üşüdüm.*”, “*Sinirli ve her an o topu alıp onların kafasına atacakmış gibi hissettim.*”, “*Aşı yapan doktorlar ise kedilerini bir şey zannedip bize bağırıyorlardı. Ben buna orta derecede öfkelenim.*”, “*Ben bu durum karşısında öfkelenim. Çok da olmasa öfkelenim. Öfkemi geçirmek için ona kızdım içimden. ‘Boşver Bs değmez onun için’ dedim.*”)

Günlüklerin kontrol edilmesinden sonra bu oturumda egzersiz yapacakları söylenmiştir. Öğrenciler önce çalışma kağıtlarındaki ilgili yerleri doldurmuşlardır. Daha sonra yağmurun çiselemesine rağmen dışarıya çıkılmıştır. Daha tenha olan okulun arka bahçesine çıkılmış ve fiziksel egzersizler yapılmıştır. T’nin dışındaki öğrencilerin egzersizlere keyifle katıldıkları ve çevrelerindeki bakışlarıyla ilgilenmedikleri gözlenmiştir. T ise okul bahçesindeki bir çocuktan rahatsız olmuştur. Sürekli T ile konuşmaya çalışan bu çocuğun T, eski sınıf arkadaşı olduğunu, artık okula gelmediğini, okulu bıraktığını; ancak sürekli okul bahçesinin çevresinde olduğunu söylemiştir. T’ye onunla ilgilenmezse, ona yokmuş gibi davranırsa bu davranışından vazgeçebileceği söylenmiştir. Diğer arkadaşları gibi çevreyle ilgilenmemesi, sadece kendi grubuyla ve etkinlikle ilgilenmesi önerilmiştir. Yağmurun artması nedeniyle sınıfa girilmiştir. Öğrenciler içeriye girmek istememişler, devam etmek istemişlerdir. Öğrencilere sınıfta egzersizlere devam edileceği söylenmiş ve içeriye girilmiştir. Sınıfa girildiğinde T’nin daha rahat çalışmaya katıldığı gözlenmiştir. Yapılan egzersizler öğrencilerle birlikte belirlenmiş, öğrencilerin kendilerinin buldukları ve isimlendirdikleri çeşitli egzersizler ortaya çıkmıştır. (Örneğin havaya zıplayıp el ve ayaklarını açma hareketine öğrenciler maksimum adını vermişlerdir.) Öğrencilere egzersizlerin tamamlandığı söylendiğinde “öğretmenim biraz daha yapalım, bir daha maksimum yapalım, haftaya da dışarıya çıkalım mı öğretmenim” şeklinde tepkiler vermişlerdir. Öğrencilerden çalışma kağıtlarındaki ilgili yerleri doldurmaları istenmiştir.

Öğrencilerin çalışma kağıtları kontrol edilmiş, tamamının öfke, sinir, rahatsızlık belirtilerinde düşüş olduğunu belirttikleri görülmüştür. Öğrenciler çalışma kağıtlarına “*Çok rahatladım, çok eğlendim. En güzel dersimizdi bu ders.*”, “*Rahatlık, çok eğlenceli bir ortamda bulunduğum zevkli bir durumdayım.*” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Öğrencilere her türlü fiziksel egzersizin bu oturumda olduğu gibi rahatlamaya yardımcı olacağı söylenmiştir. Bu nedenle fiziksel egzersizlere, spor yapmaya önem vermeleri önerilmiştir.

EK 4
ÖĞRENCİLERİN GRUPLARA SEÇİMİ

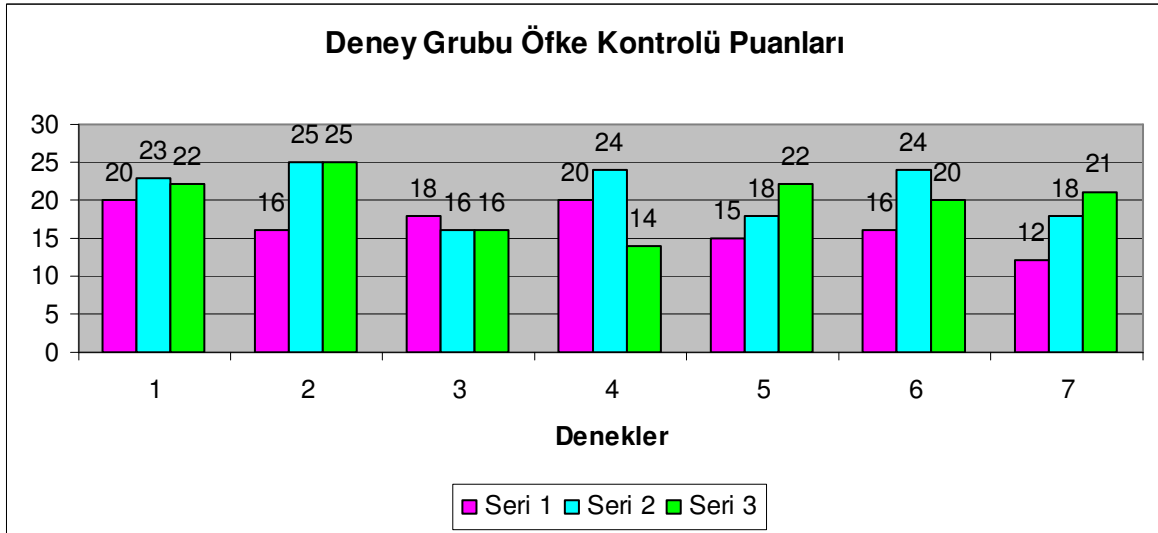
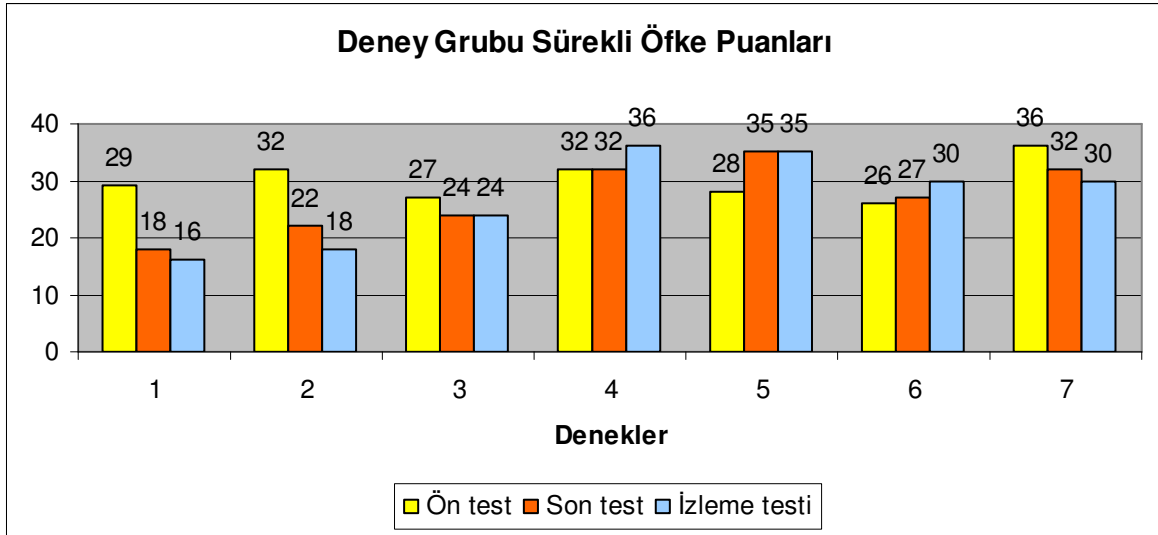
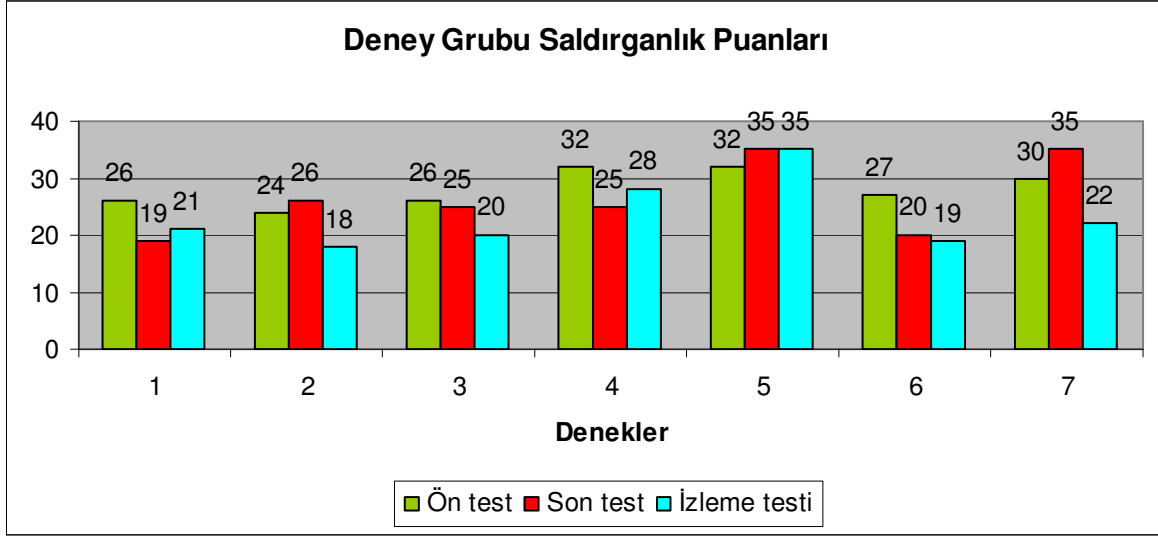
PLASEBO GRUBU		DENEY GRUBU		KONTROL GRUBU	
SIRA NO	SÖ PUANI	SIRA NO	SÖ PUANI	SIRA NO	SÖ PUANI
1	41	2	35	3	33
8	30	5	32	4	32
11	30	6	32	7	31
16	29	10	30	9	30
17	29	12	30	13	30
20	27	15	29	14	30
21	27	19	28	18	29
26	26	22	27	23	27
27	26	25	27	24	27
31	26	28	26	29	26
34	25	30	26	33	25
35	24	32	26	37	24
39	23	36	24	38	23

EK 5
DENEY, KONTROL VE PLASEBO GRUPLARININ
ÖN TEST, SON TEST, İZLEME TESTİ PUANLARI

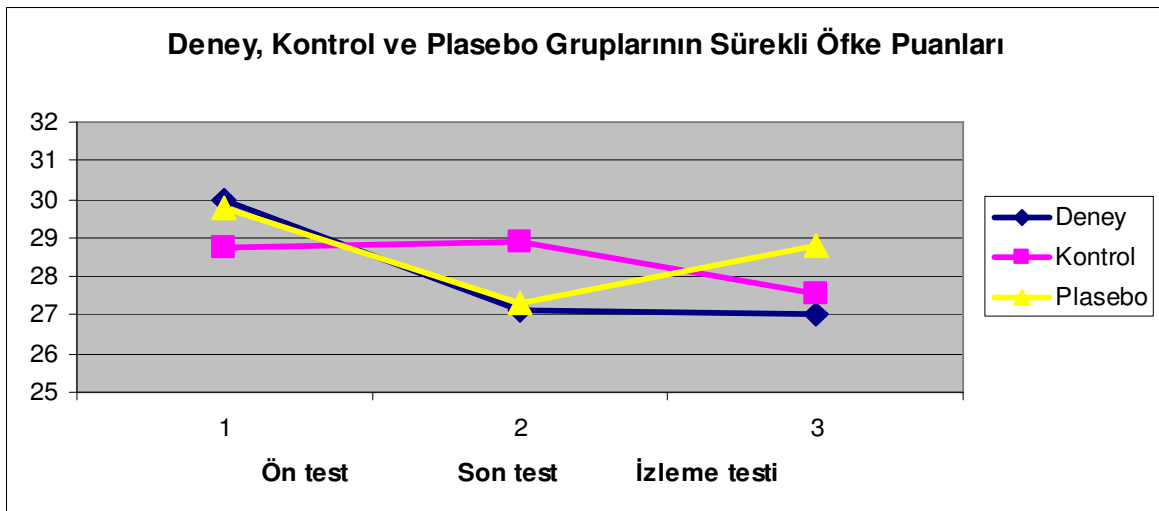
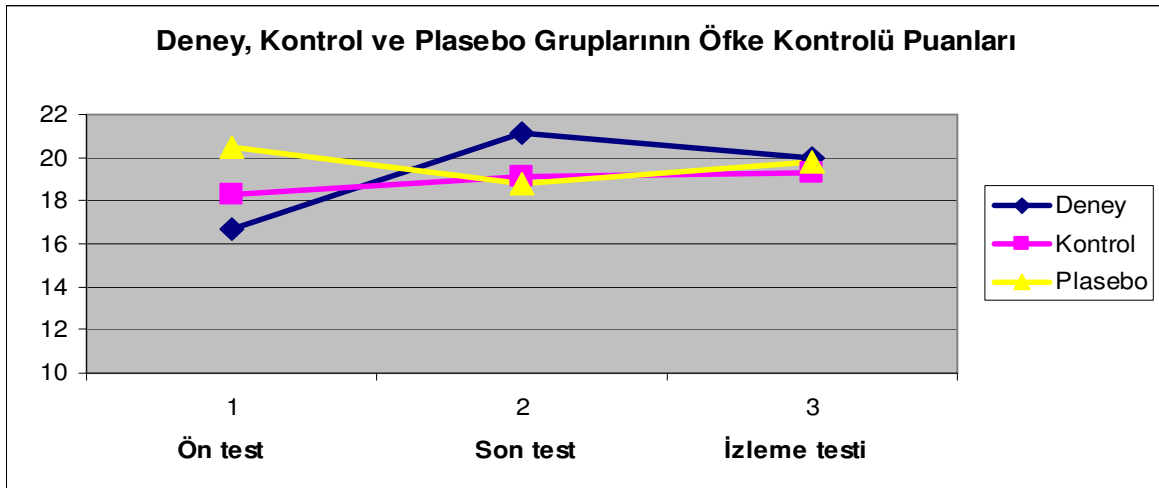
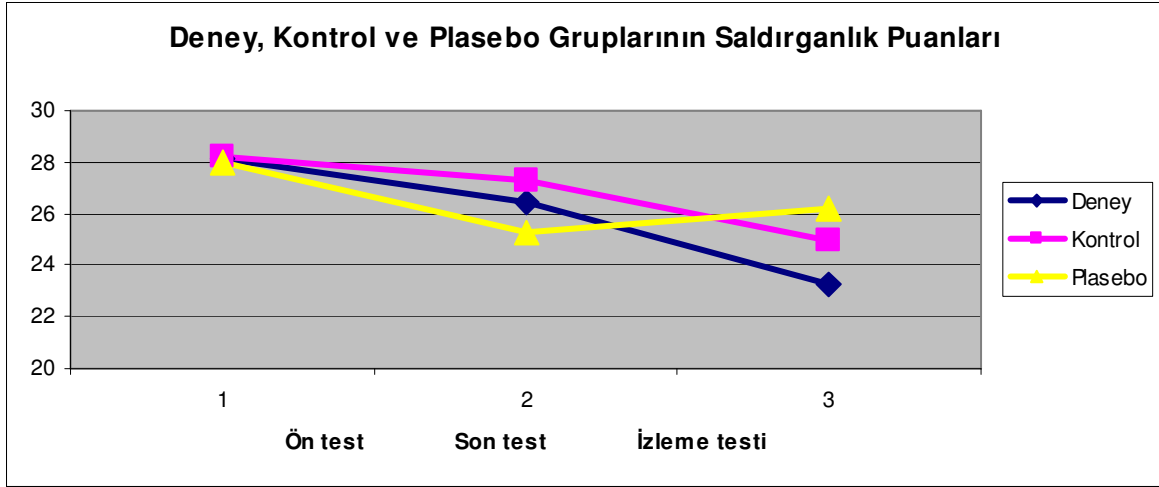
	sınıf	saldırganlık			sürekli öfke			öfke kontrolü		
		ön test	son test	izleme	ön test	son test	izleme	ön test	son test	izleme
DENEY GRUBU										
1	6	26	19	21	29	18	16	20	23	22
2	7	24	26	18	32	22	18	16	25	25
3	7	26	25	20	27	24	24	18	16	16
4	7	32	25	28	32	32	36	20	24	14
5	7	32	35	35	28	35	35	15	18	22
6	8	27	20	19	26	27	30	16	24	20
7	8	30	35	22	36	32	30	12	18	21
KONTROL GRUBU										
1	6	32	25	26	26	23	27	18	19	19
2	6	23	21	17	24	18	26	16	17	16
3	6	33	27	24	31	34	22	16	21	22
4	6	31	25	26	27	23	23	20	20	20
5	6	25	30	21	30	38	24	24	16	18
6	7	24	24	27	24	30	31	18	19	20
7	7	30	30	25	39	34	36	14	14	14
8	7	27	29	26	33	25	24	19	19	20
9	7	26	25	23	26	30	28	19	28	25
10	7	30	37	36	27	34	33	22	16	13
11	8	29	27	24	29	29	29	15	21	25
PLASEBO GRUBU										
1	6	23	27	27	31	32	26	18	15	13
2	6	24	23	21	36	30	29	17	11	20
3	6	27	16	24	23	17	28	27	26	25
4	6	26	29	27	23	33	26	19	20	18
5	6	27	33	31	34	33	37	12	17	15
6	6	26	32	22	25	29	28	14	23	21
7	6	41	22	36	37	18	35	28	11	18
8	6	26	26	22	21	20	18	23	26	26
9	7	32	22	26	38	34	32	26	20	22

EK 6

DENEY GRUBUNUN SALDIRGANLIK, SÜREKLİ ÖFKE VE ÖFKE KONTROLÜ PUANLARINA İLİŞKİN GRAFİK



EK 7
DENEY, KONTROL VE PLASEBO GRUPLARININ SALDIRGANLIK, SÜREKLİ ÖFKE VE ÖFKE KONTROLÜ PUANLARINA İLİŞKİN ÇİZGİ GRAFİĞİ



EK 8

**DENEY, KONTROL VE PLASEBO GRUPLARININ SON TEST PUANLARININ
KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN KRUSKAL WALLİS H TESTİ**

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri Son Test Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Gruplar	N	Sıra Ortalamaları
Saldırganlık Ölçeği Son Test	Deney	7	13,21
	Kontrol	11	15,32
	Plasebo	9	13,00
Sürekli Öfke Ölçeği Son Test	Deney	7	13,00
	Kontrol	11	15,27
	Plasebo	9	13,22
Öfke Kontrolü Ölçeği Son Test	Deney	7	16,64
	Kontrol	11	12,95
	Plasebo	9	13,22

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri Son Test Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	χ^2	sd	p
Saldırganlık Ölçeği Son Test	0,519	2	0,771
Sürekli Öfke Ölçeği Son Test	0,484	2	0,785
Öfke Kontrolü Ölçeği Son Test	1,059	2	0,589

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri İzleme Testi Grup Sayıları ve Sıra Ortalamaları

	Gruplar	N	Sıra Ortalamaları
Saldırganlık Ölçeği İzleme Testi	Deney	7	10,29
	Kontrol	11	14,45
	Plasebo	9	16,33
Sürekli Öfke Ölçeği İzleme Testi	Deney	7	13,79
	Kontrol	11	13,00
	Plasebo	9	15,39
Öfke Kontrolü Ölçeği İzleme Testi	Deney	7	15,29
	Kontrol	11	13,00
	Plasebo	9	14,22

Deney, Kontrol ve Plasebo Gruplarının Saldırganlık Ölçeği, Sürekli Öfke ve Öfke Kontrolü Alt Ölçekleri İzleme Testi Puanlarına İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

	χ^2	sd	p
Saldırganlık Ölçeği İzleme Testi	2,366	2	0,306
Sürekli Öfke Ölçeği İzleme Testi	0,458	2	0,795
Öfke Kontrolü Ölçeği İzleme Testi	0,371	2	0,831

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

Sayı : B.08.0.EGD.0.33.05.311- /450 / 5446
Konu : Araştırma İzmi

22/12/2006

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : 10.11.2006 tarih ve B.30.2.HAC.D.E1.00.00-200/7108 sayılı yazı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Psikolojik Danışma ve Rehberlik) Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Filiz GÜLTEKİN'in "Saldırganlık ve Öfkeyi Azaltma Programının İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Saldırganlık ve Öfke Düzeyleri Üzerindeki Etkisi" konulu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak anketin Ankara İli ilköğretim okullarının II. kademe öğrencilerine uygulanma izni talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen (10 sayfa – 74 sorudan oluşan) anketin betirilen ilköğretim okullarında uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

Araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Cevdet CENGİZ
Bakan a.
Müsteşar Yardımcısı

- EK :
1- Anket Örneği (1 Adet-10 Sayfa)
2- Okul Listesi (1 Adet-1 Sayfa)

T.C.
GEBZE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.41.01.04.510/15116

01/11/2006

KONU : İlköğretim II.Kademe Öğrencilerine
Ölçek uygulanması.

KAYMAKAMLIK MAKAMINA
GEBZE

İlçemiz Rehberlik Araştırma Merkezince, İlçemizde bulunan öğrencilerden örnekleri yoluyla seçilen 50.Yıl Chrysler İlköğretim Okulu, Gazi İlköğretim Okulu ve Fatih İlköğretim Okulu II.Kademe öğrencilerine Ek'te bulunan ölçeğin uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Aydın CEYLAN
İlçe Milli Eğitim Müdürü


Mehmet Emin AYCI
Gebze Kaymakamı

EKLER :
EK 1. Ölçme Aracı(SÖ-2 sayfa)

Programın Uygulanacağı Okullar:

Sincan İlköğretim Okulu
 Hacı Mustafa Tarhan İlköğretim Okulu
 Melek Özen İlköğretim Okulu
 Yeni Hayat İlköğretim Okulu

Ölçeklerin Uygulanacağı Okullar:**Altındağ**

Aydınlıklar İÖO
 Yahya Galip Kargı İÖO
 Yenidoğan İÖO
 - Ulus İlk Meclis İÖO
 - Yeni Hayat İÖO

Çankaya

- Ayten Şaban Diri İÖO
 Anıttepe İÖO
 Yasemin Karakaya İÖO
 - Arjantin İÖO
 Gökay İÖO
 Dr. Reşit Galip İÖO
 Aşağı İmrahor İÖO
 - Gülen Muharrem Pakoğlu İÖO

Keçiören

- Hacı Mustafa Tarhan İÖO
 Kalaba İÖO
 - Şehit Mehmet Altınlar İÖO
 Melek Özen İÖO
 Toygar Birekçi İÖO
 Yalçın Eskiyağan İÖO

Mamak

Coşkun Ertepinar İÖO
 Demirlibahçe İÖO
 Abidinpaşa İÖO
 Tuzlucaşyır İÖO
 Selçuklu İÖO
 Oğuz Kağan İÖO

Yenimahalle

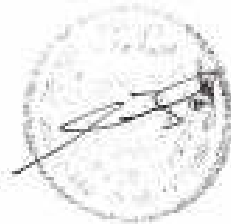
Atatürk İÖO
 Demetevler İÖO
 Emniyetçiler İÖO
 - Konutkent İÖO
 - Mesa Kuru Sitesi İÖO
 Yahyalar İÖO
 Ümit İÖO
 - Gazi Osman Paşa İÖO

Sincan

Sincan İÖO
 Mareşal Fevzi Çakmak İÖO
 Cumhuriyet İÖO

Etimesgut

Eryaman Bahar İÖO
 Hısn Ali Yıcel İÖO
 Kadri Suyabakan İÖO



ÇALIŞMA KÂĞIDI VE GÜNLÜK ÖRNEKLERİ

Öğrencinin Adı: _____

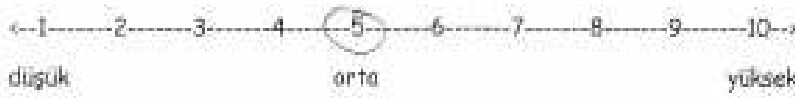
Tarih: 16.01.2023

10 = 2 + 8

6. Oturum: Aşamalı Gevşeme

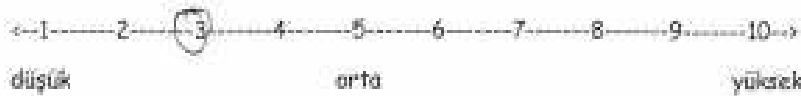
Yönergeler: Aşamalı gevşeme için aşağıdaki adımları izleyin.

- 1'den 10'a kadar sayılar üzerinde şu an ne kadar öfkeli, stresli ya da sinirli olduğunuzu işaretleyin. (1= düşük, 10=yüksek) (Şu anda nasıl hissediyorsanız o sayıyı yuvarlak içine alın.)



- "Aşamalı Gevşeme", tüm vücutta gevşeme hali sağlanana dek vücudun değişik kısımlarındaki kas gruplarını germe ve gevşetme işlemidir. Bu alıştırmaya, daha önce öğrenilen derin nefes alma tekniğiyle birleşmektedir. Bu alıştırmada, kaslarınızı gererken derin nefes alınır ve tutulur, kaslar gevşetilirken yavaşça nefes verilir. Öğretmeniniz size aşamalı gevşeme egzersizine ilişkin bilgi verecek.

- 1'den 10'a kadar sayılar üzerinde şu an ne kadar öfkeli, stresli ya da sinirli olduğunuzu işaretleyin. (1= düşük, 10=yüksek) (Aşamalı gevşemeden sonra nasıl hissediyorsanız o sayıyı yuvarlak içine alın.)



ÇALIŞMA KAĞIDI VE GÜNLÜK ÖRNEKLERİ

Öğrencinin Adı: _____

Tarih: 22.07.2019

Televizyondaki Öfke ve Şiddet

Seçilen Program: Tetikçi Saat: 13/30 Kanal: ED

Bu programı izlemek için aileden izin alındığına dair

anne/babanın imzası (izlenmeden önce imzalanmalıdır.): Husein

İzlediğiniz programın konusunu kısaca anlatın:

Büyük bir suç örgütüyle çalışan serbest bir kiralık katil beklemediği bir yandırmaya telefonuyla babasını uyarır. Örgütün ibatın dolayı herşey halinde ölmesi ve kalp atışları bir programı aşağıdaki soruları cevaplayarak "öfke" kavramı açısından değerlendirin.

İzlediğiniz programda öfkeye ilişkin ne gibi örnekler vardı?

Öfkesinden dolayı arabasına binerek sanhala ilerlemesi.
1 saatlik öfkesinin kaldığını öğrenince televizyonu parçalaması.
İnsanlar öfkelerini ifade ederken ne çeşit yollar kullanıyorlardı?

Hem uygun hem de uygun olmayan öfke ifadeleri var mıydı? Eğer varsa ikisi arasında ne gibi farklılıklar vardı?

İnsanlar, öfkelendiklerinde nasıl görünüyorlardı?

Sesli ifadeleri çok daha değişim oluyordu.

Öfkelenmenin bir sonucu olarak herhangi bir durum ortaya çıkıyor muydu?

Öfkelenmenin sonucu olarak şiddet ortaya çıkıyordu.

Programı aşağıdaki soruları cevaplayarak "şiddet" kavramı açısından değerlendirin.

İzlediğiniz programda şiddete ilişkin ne gibi örnekler vardı?

Filmlerle çok kışkırtıcı oldu. Mesela...
Öfkesini ortaya çıkarmak için arabayı yakmak gibi edimler dikkat çekti.
Öfkesinden dolayı arabasına binerek sanhala ilerlemesi gibi durumlar vardı.
İzlediğiniz programda insanlar öfke ve şiddet içerecek şekilde davranıyorlar mıydı? Öyle

davranırlarsa önce hangisi meydana geliyordu (öfke ya da şiddet)?

İlk önce öfke meydana geldi sonra filmin tonunda şiddet oldu.

Şiddetle birlikte herhangi bir durum ortaya çıkıyor muydu? Çıkıyorsa neler oluyordu (yaralanma, ölüm hapishane gibi)?

07.05.2003
Paarsteer

Bu. In ankerkesin gani vada. Dava
kar naneannake e git ml. bdl waan-
les me ogen ogngacatke ama
om. aki kadalar caaxlasiom vae-
vei vage yani onasa baknana-
151 goraadi. Hae biye olaget anq
bis batmal iztemigove. Ama
on - batelgoriasdi. Ben duna
bis e ditelermiatim ama dkeni
bar kadana gantmadun gant ken-
di e natim olidun.

08.05.2003
vahi

Bu. In vageace deromna vade
Be. sigretmene d'p'elendim d'neid
eok zinvidi. Hervece bogingoda
yo ushasimna disoittecegi valde
o janne otar jenne " dige ms-
ku e vageingoda. Ben d'p'elendim
a besmet kann ininden sigretme
ne zinvidim gani vafar - 4n.

09.05.2004
Garempaq

Bogin son derzime p'endelle
hi. Bi. Pogofar anka g'osimawai
ogngacatke ike sone ogngamayn de-
di sigretmen danga s'ona da an-
nagin daat. Wase ogngatke s'ettin-
eta da. oglama g'ogacatke sigretmen
nedan kitasidina nyharangy d'hi
b'oe bogin di. G'can ingemide d'le-
di. Bi. onaci ve yendimot eg-
lendimet sein ogno ogngacatke
e b'oe k'ang-b'eg. xos durum.
varamada d'p'elendim. Cor da
onasa. d'p'elendim. Di lami g'auk
mek k'inn-ona k'ielim k'enden.
B'ovar B'usa dagme anan v'ia
deqim.

22 Oc. 2001

1 ⇒ ÖFİLELENDİĞİMİZ DURUMLARIN MEDENİ
LEŞİMİ KISAÇA YAZINIZ -

Bir gün deinde bir arkadaşım ve
yakarık mahallem 3. k. tara cocuk birisi mahal-
leye doğru gıyordı. Yanında k. tara işle
vardı. Bizim mahalleye doğru işpelleri geldi
akademiye beraber bir tasarıma başladı.
Gök kurmuştu o sirdi o ostanlar baş. Tim ve
Gök ksta bir şekilde öfkelenildi.

2 ⇒ ÖFKELENDİĞİMİZDE "KENDİMİZ" NERE
HİSSEDİTORUMUZ FİZİKSEL VE DİJİTAL
OLARAK

Gök ksta bir şekilde sındırdım
üsülüm,

3 ⇒ ÖFKEYE NASIL YAPILDI KENDİ-
DUMUZ? (ÖFKELİ OLDUĞUNUZDA SİZİN
NE OLDU? NE YAPTIKIZ GİBİ)

Bajirdim kendimi yitdim ve işpelleri alıp
gittimden itibaren. Ostanlar gitti fakat
köpekleri gittinmediler. Biraz köpekler
mahallede edastulutan sonra dışarı işle
bir uya sittiler.

↳ Yukarıda yazdığınız durumda OFİLE
NİZİ NE KADAR İYİ KONTROL
ETTİĞİNİZİ DÜŞÜNÜYORSUNUZ ANIĞINDAKİ
ÖLÇEKTE YER ALAN SAYILARDAN
BİRİNİ YUKARILARAK İÇİNE OLARAK
GÖSTERİNİZ. GÖLÜTİ

Yönlü 2-3-4-5-6-7-8-9-10
2.04.2017

↳ ÖFİLELENDİĞİNİZ DURUMUN KİMLERİN
LEZİNİ KİSİTÇİ YAZINIZ

Abanla evde silekmiptik dışarı çıkmıştık
ve yeni biradaki arkadaşlarımızda sa. mahl
ve bizim biranın önünde top oynuyorlardık
öğlenler de maç yapıyordu ve devamlı birer
topu atıyorlardı. Birde biranın önüne geçip o topu
ve baraya gelip baraya almaya başladılar ve
we sibirlandan.

↳ ÖFİLELENDİĞİNİZDE KENDİNİZİ
NASIL HİSSETTİNİZ FİZİKSEL VE PSİKOLOJİK
OLARAK.

Sinirli ve her an o topu alıp onları kafaya
atacağımı gibi hissettim.

3) ÖRNEKTE NASIL İERKİNE BELİRLİNE
 ÜFKELE İDÜÇÜMİZDE SONUŞ Nİ-ÖLDÜ
 NİE YADİTİMİZ (GİBİ)

Sınırlanıp hıta bıneya gırdık eve ıltık
 bız eve ılıncada ortada mehallode ı az
 oturup sıttılar.

4) YUKARIDA YAZDIĞINIZ DİZİLERDE
 ÖRNEKİZ - NERİLERİZ İNİ KONTROL
 İTİTİĞİNİZİ DİŞÜNDÜRÜŞÜZ AŞAĞIYIZ
 ÖZELİKTE YER ALAN SAKIKARDA
 İZİNİ YUNARLAK İGİNE DUAZIAL

GÖSTERİNİZ - ^{okuy}
_{okuy} 1---2---3---6---5---6---7---8---9---10

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Filiz GÜLTEKİN

Doğum yeri ve tarihi: Ardanuç, 02.02.1978

Eğitim Durumu

Lisans Uludağ Üniversitesi
1994-1998 Eğitim Fakültesi,
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Bursa

Yüksek Lisans Uludağ Üniversitesi
1998-2000 Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Bursa

Yüksek Lisans Ankara Üniversitesi
2004-2008 Sağlık Bilimleri Enstitüsü,
Disiplinlerarası Sosyal Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara

Doktora Hacettepe Üniversitesi
2002-2008 Sosyal Bilimler Enstitüsü,
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara

Bildiği yabancı diller: İngilizce

Aldığı Diğer Eğitimler

Kısa Yoğun Acil Psikoterapi Eğitimi (B.E.P)

2003 – 2004 (Prof. Dr. Yıldırım Doğan Beyatlı)PEDAY, Ankara

Grup Laboratuvarı

2002 (Prof. Dr. Nilüfer Voltan Acar) Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği,
Ankara

Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi

2000 MEB Hizmetiçi Eğitim Merkezi, Muğla

İş Deneyimi

Araştırma Görevlisi 2002	Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı, Ankara
Araştırma Görevlisi 2001 - 2002	Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı, Bursa
Rehber Öğretmen 2000-2001	Mustafakemalpaşa Cevdet Nerse Bilim ve Sanat Merkezi, Bursa
Rehber Öğretmen 1998-2000	Mustafakemalpaşa Sedat Karan Anadolu Lisesi, Bursa

İletişim

E posta adresi: gultekinfiliz@hotmail.com

30.05.2008