



ISSN:1306-3111
e-Journal of New World Sciences Academy
2009, Volume: 4, Number: 3, Article Number: 1C0064

EDUCATION SCIENCES

Received: November 2008

Accepted: June 2009

Series : 1C

ISSN : 1308-7274

© 2009 www.newwsa.com

Davut Hotaman

Fulya Yüksel-Şahin

Yildiz Technical University

davut@yildiz.edu.tr

Istanbul-Turkey

OKULUN ÖGELERİNE VE BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN SALDIRGANLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ÖZET

Araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bir yaşam alanı olarak okul ve öğeleri ile diğer bazı değişkenlere göre incelemektir. Araştırma, 450 ilköğretim öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Toplanan veriler üzerinde ANOVA, bağımsız gruplarda t testi, Tukey testi ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyete göre, erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri yüksek bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre, sınıf düzeyi yükseldikçe saldırganlık düzeyi de yükselmiştir. Okul ve sınıf özellikleri boyutunda; okulun ve sınıfın öğrenci için sıcak, sevimli ve güvenli bir yer olması, öğrencinin okul ve sınıf kurallarına uymakta zorluk çekmemesi, okul ve sınıf etkinliklerinin çocuk oldukları unutulmadan düzenlenmesi değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Saldırganlık, Okul, Okulun Öğeleri, İlköğretim, Öğrenci

THE ANALYSIS OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' LEVEL OF AGRESSION ACCORDING TO SCHOOL' ELEMENTS AND SOMEVARIABLES

ABSTRACT

The purpose of the research was to analyze secondary school students' level of aggression considering some variables together with school as a living space and its elements. The research was conducted on 450 elementary school students. ANOVA, independent samples, Tukey's test and multiple regression analysis were employed to analyze the obtained data. The results of the study indicated that, according to sex, male students had higher levels of aggression. According to class level, it was shown that the level of aggression got higher with the class level. In school and class dimension, it was seen that the variables of school as a friendly, nice and secure place, the ease of abiding by the rules for students, and school and class activities suitable for children were significant predictors of aggressive behavior. In the dimension of teacher qualities, the variables of tolerant and patient teachers, kind-empathetic-humorous teachers, and teachers' taking into account the students' learning pace while teaching were found to be significant predictors of aggressive behavior.

Keywords: Aggression, School, Elements of School, Elementary Education, Student



1. GİRİŞ (INTRODUCTION)

Eğitimin çok yönlü iş görülerini ekonomik, toplumsal, politik ve psikolojik olmak üzere gruplamak mümkündür. Bunlar arasında eğitimin psikolojik iş görüşü, "kişiyi mutlu kılmak, kendisiyle, toplumla, diğer varlıklarla barışık yaşamasını sağlamak, ruhen ve bedenen sağlıklı olacak şekilde yetiştirmek" (Sönmez, 2007) olarak açıklanmaktadır. Son yıllarda zorbalık, saldırganlık ve şiddet olaylarının okullarımızda yaşanıyor olması da, eğitimin psikolojik iş görüşünü yerine getirememesine neden olmakta; okuldaki eğitim çabalarını olumsuz yönde etkilemektedir (Öğülmüş, 1995; Akt: Kuruöz ve Ark., 2007). Demokratik Toplumlar İçin Avrupa Sözleşmesi'nin (2006) birinci maddesinde, "okuldaki her bireyin güvenli ve huzurlu bir okulda yaşamaya hakkı vardır, okuldaki herkes olumlu ve esin veren bir öğrenme ve kişisel gelişim ortamı yaratmaya katkıda bulunmakla sorumludur" ifadesi yer almaktadır. Ancak, günümüzde giderek artan zorbalık, saldırganlık ve şiddet olayları, öğrencilerin karşılanması gereken temel ihtiyaçlarından birisi olan güvenlik ihtiyacını tehdit etmektedir. Okullar, şiddetin (Güven, 2002) ve saldırganlığın yaşandığı yerler haline gelmiştir. Bu açıdan bakıldığında, okul ortamının bireyin saldırganlık davranışı üzerinde etkisi vardır. Okul ve öğelerinin, öğrencilerde görülen saldırganlık davranışı ile ilişkili olması okulun ve öğelerinin gözden geçirilmesini zorunlu kılmaktadır.

- **Okul ve Öğeleri:** Okullar, gerçekleştirdikleri etkinlikler nedeniyle nitelikli üretimin, akılcı tüketimin, gelişmenin, uygarca ve birlik içinde yaşamının, huzur ve güvenin vazgeçilmez unsuru olan nitelikli bireyi yetiştirmenin temel aracıdır (Gümüşeli, 2002). Okullar, eğitimin tanımında vurgulanan istendik öğrenmeleri, davranış bilimlerinin verilerinden yararlanarak kasıtlı ve verimli bir biçimde öğrencilere kazandırmaya çalışan kurumlardır (Senemoğlu, 2007). Okul, içi boş bir yapı olmayıp belli temel öğeler ve bu temel öğelerin etkileşimi sonucu işlev kazanan bir kurumdur. Eğitim-öğretim programları, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, bina-araç-gereç ve çevre gibi temel öğelerden oluşmaktadır (Erden, 2005). Bunun yanında, okul olgusuyla yakından ilgili olup öğrencinin saldırgan davranışlarıyla ilişkili olduğu değerlendirilen kalabalık sınıflar, spor ve oyun, teneffüs, demokratik eğitim, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, aile ve akran grupları gibi bazı kavramların da incelenmesinde yarar vardır. Okulun öğeleri, hem kendileri için belirlenmiş rol ve işlevleri yerine getirir, hem de eşgüdüm içinde birbirlerini tamamlarlar. Okullar, bireyi bilgi ve becerilerle donatıp bilimsel işlevini yerine getirirken, aynı zamanda bireye içinde yaşadığı toplumla çatışmadan yaşamayı, toplumu oluşturan unsurlarla işbirliği yapmayı, paylaşmayı, kendini gerçekleştirmeyi, dolayısıyla da kişiyi mutlu kılarak hem toplumsal hem de psikolojik iş görülerini yerine getirirler.
 - o **Eğitim ve Öğretim Programları:** Eğitim ve öğretim programları, bireyin öğrenme ve sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılayarak kendisini gerçekleştirmesini sağlamak üzere oluşturulan tasarımlardır. Bu hedefleri gerçekleştiremeyen eğitim ve öğretim programları bireyi engellemiş olur. Dolayısıyla böyle bir engellenmenin, sosyal psikolojiye göre saldırgan davranışlar üretmesi şaşırtıcı bir sonuç değildir. Bu görüşe paralel olarak bazı eğitimciler (Başar, 2003; Burden, 1995) eğitim ve öğretim programlarını, istenmeyen öğrenci davranışlarına neden olan faktörler arasında göstermektedirler.



Bireyin davranışında istenmedik gelişmeleri önlemek ve istendik davranışları kısa sürede gerçekleştirmek için planlamaya gerek vardır (Bilen, 1999). Eğitimde planlama, önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için eğitim yaşantıları oluşturma, öğretim yöntem ve tekniklerini saptama, uygulama ve değerlendirme etkinliklerini kapsar (Aydın, 2008). Okullarda uygulanan bu planlar eğitim programı ya da öğretim programı olarak iki grupta ele alınmaktadır. Eğitim programı, bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik tüm faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Varış, 1996). Öğretim programı ise, bir derste öğrencilerin ulaşacağı hedefleri, hedeflerin kapsadığı davranışları, davranışları kazandırmak üzere düzenlenecek eğitim durumlarını ve davranışların ne derece kazandırıldığını ortaya koyabilecek sınıma durumlarını kapsayan, gelişmeye açık ve çok yönlü etkileşim içinde olan öğeler bütünü (Senemoğlu, 2007) olarak tanımlanmaktadır.

Eğitim ve öğretim programları, toplum tarafından onaylanan bilgi, beceri, alışkanlık, tutum, değer gibi istendik özellikleri bireylere kazandırmak üzere tasarlanırlar. Bireye kazandırılmasına karar verilen ve eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki bu istendik özelliklere hedef denmektedir. Öğretimi planlarken, öncelikle öğrenci ihtiyaçları, konu alanı ve toplumsal gerçekler analiz edilerek programın hedefleri belirlenir (Gözütok, 2004). Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluğuna ve öğrenme güçlüklerine göre belirlenemeyen ya da bu düzeylere indirgenemeyen hedeflerin öğrenciye kazandırılmaya çalışıldığı sınıflarda başarı elde edilemeyeceği gibi, program gereği adeta dayatmaya dönen öğrenme-öğretme süreçleri, saldırganlık ve şiddet için zemin hazırlar.

Eğitim ve öğretim programlarında istendik davranış değişikliğinin gerçekleştiği aşama, eğitim durumları, diğer adıyla öğrenme yaşantıları aşamasıdır. Eğitim durumları, öğrenci açısından öğrenme yaşantıları öğretmen açısından da öğretme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2006). Buradaki temel belirleyiciler; hedefler, içerik, araç-gereç, materyaller, öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejileridir. Öğrenme etkinliklerinin niteliğini belirleyen ipucu, dönüt, düzeltme, pekiştireç ve öğrenci katılımının sağlanması, eğitim ve öğretim hizmetinin niteliği açısından önemlidir. Bu süreç, bir öğretmenin konu alanı bilgisi ve planlama yeteneklerinin sınıf yönetimi becerileriyle birleşerek bir dersin hedef ve kazanımlarının öğrenciye aktarıldığı aşamadır. Süreçte esas olan, öğrenci katılımının öğrenmenin gerçekleşebileceği bir düzeyde sağlanmasıdır (Brooks ve Brooks, 1993). Öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde etkili hazırlanan öğrenme-öğretme yaşantıları, öğrencinin derse aktif katılımını sağlayacağından, oluşması muhtemel olumsuz öğrenci davranışlarının da doğal olarak önüne geçer.

Eğitim ve öğretim programlarının son ögesi değerlendirmedir. Değerlendirme, programların öngördüğü davranış değişikliğinin program tasarısında saptanan ölçütler doğrultusunda beklenen sonuçlara ulaşım



ulaşmadığını belirlemek için başvuru bir süreç olarak görülmelidir (Bilen, 1999). Değerlendirme, sadece sınıfta verilen akademik bilgilerin ne kadar öğrenildiğinin belirlenmesine değil, aynı zamanda öğrencilerin farklı zekâ alanlarının belirlenerek ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmesine de hizmet edici nitelikte olması önemlidir. Bunun yanında, eğitim sürecinde insana verilen değeri yükseltecek psikolojik yaklaşım, öğrenciyi anlamak olmalıdır. Öğrenciyi anlama sürecini içermeyen bir değerlendirme, öğrenciye ya hiç yararı olamayacak ya da onu başlangıç noktasından daha kötü bir duruma getirecektir (Bozkurt, 2008).

- o **Öğrenci:** Öğrenci, öğrenme ihtiyacı gereği bir eğitim kurumuna kayıtlı olan kişidir. Öğrenme ihtiyacını karşılamak için eğitim kurumlarına gelen bu bireyler, kendi değer, alışkanlık, davranış ve inançlarını da beraberinde getirirler. Öğrencilere ait bu farklı özellikler, onların davranışlarını, ihtiyaçlarını ve akademik başarılarını etkiler. Bilişsel, duyuşsal ve devinışsel farklılıklara sahip öğrencilerin aynı kategoride değerlendirilerek standart bir eğitim-öğretim uygulamasına tabi tutulması, özünde öğrenciyi geliştirmeyi hedefleyen eğitimden beklenen sonucu vermeyecektir. Bu durumda da öğrenci, kendisini engellenmiş hissedecektir. Gereksinimlerini karşılamakta engellenen, gelişimsel zorlukları yaşayan ve sosyal destekten yoksun olan öğrencilerde saldırganlık davranışı ortaya çıkabilir (Başar, 2003; Kesen, Deniz ve Durmuşoğlu, 2007).
- o **Öğretmen:** Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili olarak yönetim görevlerini üzerine alan bir ihtisas mesleğidir (Erden, 2007). Bu yönleriyle öğretmenler, okul yönetiminin gizli kahramanları, eğitim ürününün asıl sahipleri ve öğrenci başarısının anahtarlarıdır (Oktay ve Unutkan, 2008). Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin rolü, çocuğun kendi gereksinim ve ilgilerine uyan bir çözüm üretmesine rehberlik etmektir (Prawat, 2000). Öğretmen, öğrencilerini gerçek kapasiteleri doğrultusunda öğrenmeye teşvik etmeli, cesaretlendirmeli ve onları desteklemelidirler. Yapılan çalışmalar, teşvik ve güdülemenin bir öğrencinin sadece akademik başarısını etkilemediği, aynı zamanda disiplin olaylarının ve istenmeyen davranışların da azalmasına neden olduğunu göstermiştir (Henson ve Eller, 1999). Esprili, hoşgörülü, esnek, sabırlı ve etkin dinlemeyle öğrencisine duygusal güvenliği veren öğretmenler öğrenciler tarafından sevilirler (Nelsen, Lott ve Glenn, 2000). Öğrencinin öğretmeniyle güçlü ve sevecen bir ilişki kurması, sınıf içi güvenin önkoşuludur. Çocuk okula hem öğrenme ihtiyacını karşılamak için, hem de sevgi, sosyal ilgi görme ve koşulsuz kabul ihtiyacını da karşılamak için gelir. Öğretmeniyle böyle bir bağ kuramayan çocuğun derse, öğretmene ve sınıfına karşı olumsuz bir tutum takınması şaşırtıcı olmaz. Bu durum, çocuğun düşmanlık duyguları içinde gelişmesine ve saldırgan davranışlar sergilemesine neden olabilir. Bazı yönetici ve öğretmenler, saldırgan davranışları birer disiplin aracı olarak kullanmakta ve öğrencilerine saldırganlığı öğretmektedirler. Başar (2003) ve Burden (1995) da, öğretmen özelliklerini, okulda



meydana gelen olumsuz öğrenci davranışlarına neden olan etkenlerden birisi olarak belirtmektedirler.

- o **Bina ve Araç-Gereç:** Öğrenci, binanın estetik görünümünden, okulun iç tasarımından, sınıfları, laboratuvarı, kütüphanesi ve yemekhanesinin düzeninden olumlu ya da olumsuz yönde etkilenir. Bu tür yapıların, öğrencilerin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak her tür eğitsel, sportif, sosyal, kültürel etkinliklere olanak verecek şekilde inşa edilmeleri, kuruluş amaçlarına daha fazla hizmet etmesi açısından önemlidir. Ancak, Türkiye'deki okulların büyük bir bölümünde spor, tiyatro ve sosyal etkinliklerin gerçekleştirilebileceği salonlar yoktur. Okul bahçeleri genellikle dar ve sıkışık olduğu gibi, otopark olarak da kullanılmaktadır. Okul çağındaki bireylerin çocuk oldukları unutulmakta, bu bahçenin bir kısmı gerek eğlence amacıyla, gerekse beden eğitimi derslerinde kullanılmak üzere çocuk parkı ve basit sporların yapılabileceği araç gereç ve parkurlardan (barfiks, mekik-şinav, uzun ve kısa atlamalar için kum havuzları ve bazı ağaçtan yapılmış engellerden) yoksundurlar. Öğrenci, okul bahçesinde hapishane avlusu gibi ileri geri iki adım atıp, zili duyunca da tekrar aynı gerginlikle sınıfına dönmektedir. Çünkü artık "havalandırma bitmiştir!". Ayrıca, sınıfiçi öğretim ve öğrenme etkinlikleri için gerekli araç, gereç, donanım ve materyalin yeterli olması, öğrencinin edilgenlikten etkin duruma geçmesinde önemli bir işleve sahiptir. Sıra, masa, dolap, vb. araçlarla, boş alanlar, mekanın ısı, ışık ve renk düzeni gibi fiziksel değişkenlerin (Aydın, 2008) uygun özelliklere sahip olması gereklidir.

Sınıfın büyüklüğü ile öğrenci sayısı da orantılı olmalı ve sınıflar kalabalık olmamalıdır. T.C.M.E.B., Özel Eğitim Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2006), kalabalık sınıfların okullarda şiddet ve saldırganlık davranışlarının artmasında etkili olan faktörlerden biri olduğunu belirtmektedir. Sınıf mevcutları, bilgi, beceri ve alışkanlık edinmek amacıyla sınıfta bulunan her öğrencinin, etkin katılımına olanak sağlayacak şekilde olması gereklidir. Sınıf mevcutlarına ilişkin Johnson (2002), 21 ve altı sınıfları küçük, 31 ve yukarı mevcutlu sınıfları da kalabalık olarak nitelendirmektedir. Türkiye'de bu sayı çok daha fazladır. Sınıfların kalabalık olması, sınıf içi disiplini olumsuz bir şekilde etkilemekte (Alıç, 1991); öğretimin bireyselleştirilmesini engellemekte (Gözütok, 2004); etkili iletişimi azaltmakta, gürültü ve uğultuyu ortadan kaldırmak isteyen öğretmen de saldırgan davranışlara başvurmak zorunda kalmaktadır (Yaman, 2006). Böyle bir sınıfta kendini ifade etme olanağı bulamayan öğrenci, engellendiği hissiyle saldırgan davranışlara yönelebilmektedir.

Okulla ilgili olarak üzerinde durulması gerekli bir diğer öğe de teneffüstür. Kelime anlamı olarak teneffüs, temiz hava almak ya da dinlenmek için verilen ara (Türk Dil Kurumu, 2009); ve eğlendirici, dinlendirici zaman dilimi (Blatchford ve Sumpner, 1998; Akt: Kıncal ve Genç, 2002) olarak tanımlanmaktadır. Teneffüsler, tüm öğrenciler için bir dinlenme molası, zihinsel rahatlama ve ders dışı konular hakkında sohbetler yapılan, sosyal ve duygusal ihtiyaçların giderildiği bir zaman aralığıdır. Bu nedenle,



öğrencilerin teneffüslerde ihtiyaç duydukları rahatlığı yaşamaları, derse psikolojik olarak daha hazır gelmelerini sağlamaktadır.

Okulla ilgili olarak üzerinde durulması gerekli diğer öğeler de spor ve oyundur. Spor, insanın vücudunu fiziksel anlamda sağlıklı hale getirebilmek için gerçekleşen hareketler topluluğu olarak tanımlanabilir. Oyun ise, hoş vakit geçirmek üzere bireysel ya da birlikte gerçekleştirilen bedensel, zihinsel ve duyuşsal faaliyetlerdir. Mead'e göre oyun, öğrenmede doğal bir yoldur (Gutek, 2001). Gerek sporun gerekse oyunun öğrenciler üzerinde fiziksel, toplumsal, duyuşsal, bilişsel vb. etkileri olduğu için okulda oldukça sık spor etkinlikleri (Toprakçı, 2008) düzenlenmeli ve oyun oynamalarına izin verilmelidir. Böylece çocuk, saldırgan dürtülerini oyun ve sporla boşaltır. Ayrıca, öğrenme-öğretme süreçlerinde oyunlara yer vermenin dersleri ilginç hale getireceği ve öğrencileri güdeleyeceği düşünülmektedir. Oyun, öğretimsel amaçlara hizmet etmesi koşuluyla sınıfta da oynanabilir (Açıkgöz, 1996).

- o **Çevre:** Çevre, bireyin döllenmeden itibaren geçirdiği yaşam deneyimlerinden ve kişiliğini şekillendiren çevresel etmenlerden oluşmaktadır. Toplumsal çevre ise, fiziksel, sosyal, kültürel, siyasal, demografik vb. bir dizi değişkenin özelliklerini yansıtan değerler dizgesi olarak tanımlanabilir (Aydın, 2008). Bu anlamda okul, toplumsal çevrenin temel niteliklerini yansıtan bir örneklem olarak değerlendirilebilir. Okul öğretilerinin kalıcı izli davranışlara dönüştürülmesi için, toplumsal çevre öğretileriyle de desteklenmesi gerekmektedir. Okulun öğretileri, toplumun öğretileriyle uyum sağlamıyorsa, çocuk içinde yaşadığı, zamanın çoğunu geçirdiği sosyal çevrenin hakim öğretilerini benimseyip davranış haline getirir (Sadık, 2000). Başar (2003) ve Burden (1995), problemlerinin altında yatan nedenler arasında "toplumun rolü ve sosyal çevre" ye vurgu yapmaktadırlar. Bu nedenle, toplumsal çevrede egemen olan ilişki örüntülerinin de bilinmesi gerekir. Bu durum okula, toplumsal ilişkileri kontrol etme ve düzenleme görevini yükler (Aydın, 2008).
- o **Demokratik Eğitim:** Demokratik eğitim, okul olgusuyla yakından ilgili olan ve günümüzde üzerinde yoğun bir şekilde durulan bir kavramdır. Demokratik bir toplum düzeni için, demokratik inanç ve alışkanlıkları yaşam biçimi haline getirmiş bireylerin yetiştirilmesine ve demokratik eğitim ortamlarına ihtiyaç vardır (Gömleksiz ve Ark., 2008). Okul ve sınıf, öğrencilerin demokrasi kültürünü yaşayarak öğrendikleri bir ortam olmalıdır. Öğretmenin de, demokratik inanç, tutum ve davranışlara sahip olması, sınıftaki demokratik ortamın ve olumlu bir sınıf ikliminin ön koşuludur (Turan, 2008). Dönmez'e (2008) göre, öğrenciler arasında saygı ve paylaşma, öğrenme konusunda birbirine yardımcı olma, birlikte öğrenme ve sınıf etkinliklerine katılım, çoğunluğun aldığı kararlara saygı, kendi davranışlarını kontrol etmeyi öğrenme, sınıfta olmaktan memnun ve mutlu olma ve arkadaşlarını sevme gibi özellikler, demokratik bir sınıfın vazgeçilmez temel özellikleridir. Okul, öğrencilerin demokratik yaşamın gereklerine uygun sağlıklı



kişilik yapısı geliştirmelerine yardımcı olmak durumundadır (Aydın, 2008).

- **Okul Psikolojik Danışmanı ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Hizmetleri:** Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri (PDR), ruh sağlığı normal olan bireylerin (Korkut, 2004) kişisel, sosyal, eğitsel ve mesleki alanlarda bir bütün olarak gelişmesini (American School Counselor Association, 2007) ve kendini gerçekleştirmesini amaçlayan bir psikolojik yardım hizmetidir (Kepçeoğlu, 1994). Eğitim kurumlarında görev yapan okul psikolojik danışmanı PDR yardımını, öğrencinin her aşamada, gelişim halindeki kendisini daha iyi tanınması ve kabul etmesi, bir üst aşamaya yönelik kararlar alması ve seçimler yapması, karşılaştığı sorunlarla başa çıkması, potansiyellerini en verimli şekilde kullanması ve böylece kendini gerçekleştirmesi için yapar (Yeşilyaprak, 2001). Öğrencilerin yaşları ve gelişim görevleri dikkate alınarak ve bir bütün olarak eğitsel, mesleki, duygusal, sosyal, kişisel gelişimi ve uyumu ile ilgilenir (Ersever, 1992).
- **Saldırganlık:** Görsel ve yazılı basında özellikle son yıllarda okullarda yaşanan zorbalık, şiddet ve saldırganlık gibi olaylarla ilgili haberlerin daha çok yer alması toplumun herkesiminde kaygı yaratmaktadır. Yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler kendilerini güvende hissetmemekte ve savunmasız kalmaktadırlar (Akboy ve İkiz, 2007). Öğretim kademeleri içinde çocuğu bulunan ailelerin tedirginlikleri daha çok artmakta, çocuklarının güven ortamı içinde eğitim kurumlarına devam edebilmelerini istemek, akademik beklentilerinden daha önemli bir hâle gelmektedir (Kılıç, 2006). Okullarımızda en çok yaşanan, ciddi bir sorun oluşturan (Çakar ve Yazıcıoğlu, 2007) ve bu nedenle de araştırılan konular, şiddet, düşmanlık, zorbalık (Korkut, 2004; Yurtal ve Artut, 2007), öfke ve daha ileri boyutu olan saldırganlık (Kesen, Deniz ve Durmuşoğlu, 2007) olmaktadır. Öfkenin saldırganlık şeklinde dışa vurumu şiddet olaylarına yol açmaktadır (Gökçakan ve Ark., 2001). Şiddet genel olarak, incitme ya da taciz etmek amaçlı olarak fiziksel gücün kullanılmasıdır (Korkut, 2004). Şiddette, bir kişiye güç veya baskı uygulayarak, isteği dışında bir şey yapmak veya yaptırmak söz konusudur (Ünsal, 1996; Akt: Adak, 2004). Zorbalık, düşük düzeydeki şiddetin en yaygın biçimi olarak görülmektedir (Yurtal ve Artut, 2007). Zorbalık, kendisini savunamayacak kadar güçsüz olan bireye yönelik, kasıtlı ve sürekli olarak yapılan incitici davranışlardır (Korkut, 2004). Öfke ise, günlük yaşam içerisinde engellenme, haksızlığa uğrama, eleştirilme, küçümsenme gibi rahatsız edici durumlarla karşılaşıldığında ortaya çıkmaktadır. Öfke kontrol edilemediği zaman da saldırganlık davranışı ortaya çıkmaktadır. Saldırganlık sözlü, fiziksel ya da dolaylı olarak bir başkasına zarar vermeyi amaçlayan herhangi bir harekettir (Kesen, Deniz ve Durmuşoğlu, 2007). Öfke duygusu ortaya çıktığı zaman, bazı bireyler tepkilerini fiziksel ya da sözlü saldırıda bulunarak ortaya koyarlar. Bazı bireylerse, öfkelenedikleri zamanlarda edilgen ve dolaylı saldırganlığı tercih ederler ya da geri çekilme davranışını gösterebilirler. Yani; öfke duygusu her zaman saldırganlığa yol açmaz (Kaymak-Özmen, 2004). Saldırgan davranışın temelinde de her zaman öfke olmayabilir. Örneğin; profesyonel bir tetikçi, karşısındaki kişiye zarar verirken bunu öfke duygusu ile değil de, maddi nedenler gibi



başka ihtiyaçları yüzünden yapmış olabilir (Berkowitz, 1990; Akt: Kesen, Deniz ve Durmuşoğlu, 2007).

Saldırganlık kavramı, başkalarını incitmeyi amaçlayan her türlü davranış ya da eylem olarak tanımlanmaktadır (Feldman, 1989). Saldırganlık, bireyin güçlü bir şekilde hissettiği kendini ifade etme arzusu ile insanlara seçim hakkını tanımadan (Alberti ve Emmons, 2002; Akt; Onur, 2006), bencilce (Gamble ve Gamble, 1990) üzerek, değersiz görerek (Fensterheim ve Baer, 1994), emrederek, küçük düşürmeye çalışarak duygularını, düşüncelerini, isteklerini ifade etmesi ve kendi haklarını koruması (Erol-Kaplanaoğlu, 2006) olarak tanımlanmaktadır.

Saldırganlığı açıklayan birçok kuramsal görüş vardır (Feist, 1990). Engellenme-saldırganlık yaklaşımında, engellenmenin saldırganlık duygularına yol açtığı belirtilmektedir (Sevinç ve Yoları, 2007; Yatağan, 2005). İçgüdü kuramları saldırganlığı açlık, susuzluk, cinsel uyarılma gibi (Yıldırım, 2008) doğuştan gelen bir saldırganlık içgüdü ile açıklarlar (Feldman, 1989). Biyolojik ve genetik kuramlar, saldırganlığın beynin hangi bölgeleri tarafından kontrol edildiğini belirlemeye yönelik çalışmalar yapmaktadır. İnsanlar üzerinde yapılan araştırmalarda, kesin olmamakla birlikte saldırgan davranışların hipotalamus tarafından kontrol edildiği yolunda bulgular elde edilmiştir. Genetik yapının bireyi saldırgan davranışlarda bulunmaya eğilimli yapıp-yapmadığı üzerinde de araştırmalar yapılmaktadır (Yıldırım, 2008). Biyolojik araştırmaların büyük bir kısmı ise hormonlar üzerinde yoğunlaşmıştır. Birçok türde erkeklerin daha fazla saldırgan davranışları ortaya koyduğu görülmektedir (Parham, 1988; Worchel ve Shebilske, 1989). Erkeklik hormonu olan testosteronun saldırganlığa neden olduğu belirtilmektedir. Karşıt görüşlerde ise, hormonların değil de öğrenmenin önemli olduğu ileri sürülmüştür. Sosyal öğrenme kuramları, saldırganlığın nedenlerini pekiştirme ve model alma yolu ile açıklamaktadır (Feist, 1990; Feldman, 1989; Parham, 1988; Worchel ve Shebilske, 1989). Bireyin olumlu ya da olumsuz gösterdiği birçok davranış, anne-baba, öğretmen ve akranlarını model almaları sonucunda oluşmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, anne-baba tutumlarının, akran davranışlarının, öğretmenlerin, okulun ve öğelerinin bireyin davranışları üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır.

Anne-baba tutumları bireyin yaşamında ilk olması, en yakın olması ve en uzun süreli sosyal iletişim ortamını oluşturmasının (Terasa ve Holmbeck, 1995; Akt: Öksüz, 2002) yanı sıra bireyin diğer insanlarla olan ilişkisini de etkileyen önemli bir faktör olarak öne çıkar (Büyükşahin-Çevik, 2007). Araştırmalar, şiddet ve saldırgan davranışların yaşamın erken dönemlerinde öğrenildiğini göstermektedir (Şahin, 1998). Bu açıdan bakıldığında, yaşamın ilk yıllarının geçirildiği ve her yönüyle model alınan aile fertleri ve yakın çevresi, çocuğun kişiliğinin oluşmasında ve gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Otoriter tutumla çocuğuna yaklaşan, fiziksel ya da sözlü ceza veren, katı kurallar ve yasaklar koyan ailelerin çocukları insanlardan uzak, düşmanca, saldırgan tutum ve davranışlar sergilemektedirler (Demiriz ve Öğretir, 2007). Anne ve baba tarafından uygulanan böyle bir disiplin tekniği, çocuğa taklit edebileceği bir model de sağlamakta, kendini döven anne ve babasının saldırganlığını taklit ederek kızdığı zaman, o da bir başkasına saldırmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1999). Çocuk bazen saldırgan davranışlara hedef olmadan da saldırgan davranışları benimseyebilir. Çocuk için özdeşim nesnesi olan biri örneğin baba, aile içinden bir



başkasına incitici bir biçimde şiddet uyguluyorsa, çocuğun saldırganla özdeşimi doğrudan şiddete maruz kalan çocuğun özdeşiminden daha kolay olabilmektedir (Özmen, 2006). Aşırı koruyucu, otoriter, ilgisiz ya da tutarsız anne baba tutumları ve bunları destekleyen başka etkenler de varsa çocuk saldırgan davranışları göstermeye başlar. Kendisinin göremediği hoşgörüyü başkalarına göstermez (Yörükoğlu, 1994). İsyankar ve kural tanımayan bir kişilik yapısı geliştirebilir (Kulaksızoğlu, 2007).

Öte yandan, bazı bireyler sağlıklı aile ortamından gelmelerine rağmen okulda arkadaşını model alma yoluyla da saldırgan davranışları öğrenebilmektedir. Burada akran grubunun etkisi önemlidir. Arkadaşının saldırgan davranışlar yoluyla çoğu şeyi elde ettiğini gören birey, bu olaya özenerek saldırgan davranışlar göstermektedir. Bazı durumlarda da birey grup içerisinde lider olma, kabul görme, desteklenme ihtiyacından dolayı da çevresine zarar verebilmektedir (Aral ve Ark, 2004; Akt: Kuruöz ve Ark., 2007). Akran grupları, bireyin sosyal becerileri kazanmasında (Kıncal ve Genç, 2002) ve kişiliğinin oluşumunda önemli rolü olan gruplardır. Grubun amaçları anti-sosyal olduğu zaman üyeler de anti-sosyal davranışları benimserler. Çete grupları oluşturarak suça yönelebilirler. Öğrencileri, öğretmenlere ve ailelere karşı gelmeye, derslerden kaçmaya, uyuşturucu ve sigara kullanma gibi birçok doğru olmayan davranışa teşvik edebilirler (Aktuğ, 2006; Aydın, 2008; Çiğdemoğlu, 2006; Toprakçı, 2008). Bu açıdan, akran grubu şiddet ve saldırganlık davranışlarına neden olabilen önemli etkenlerden birisidir.

Bireyin olumlu ya da olumsuz gösterdiği birçok davranış, öğretmenlerini model almaları sonucunda da oluşmaktadır. Saldırgan davranışı gösteren bir öğretmen, sosyal öğrenme kuramına göre öğrencilere saldırganlığı öğretmiş olur. Böylece, çocuk ve gence olumsuz model olur. Öğretmenin yanı sıra, okul ve öğeleri bölümünde ayrıntılı olarak açıklanan diğer öğelerin de öğrencilerde görülen saldırganlık davranışının oluşmasında önemli etkileri bulunmaktadır (Başar, 2003; Burden, 1995; Gözütok, 2004; Edwards, 1993; Akt: Sadık, 2002; T.C.M.E.B., Özel Eğitim ve Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2006). Saldırganlık, kişilerarası ilişkilerde sorun yaratıcı ve istenmeyen bir durumdur. Bu nedenle saldırganlık konusu araştırılmakta ve saldırganlık davranışının önlenmesi ya da azaltılması için araştırma sonuçlarına dayalı olarak çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Bu önerilerin başında; bireyin kendi duygularının farkında olmasının (Can ve Akdoğan, 2007); farkına vardığı duygularla uygun biçimde basaçıkabilmesinin sağlanması (Elmacı, 2007) kadar; karşıdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini anlamaya çalışması yani empatik anlayışın geliştirilmesinin (Dökmen, 2002) bireyin uyumunu olumlu yönde etkilediği (Can ve Akdoğan, 2007) ve saldırganlığı azalttığı (Vahip, 2002) vurgulanmaktadır.

2. ÇALIŞMANIN ÖNEMİ (RESEARCH SIGNIFIICANCE)

Araştırmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bir yaşam alanı olarak okul ve öğeleri ile diğer bazı değişkenlere göre incelemektir. Son yıllarda saldırganlık ve şiddet olayları, toplumun her kesiminde sıklıkla gözlenir olmuştur. Bu durumun okullarda da gözlenmesi, konunun kamuoyunda yoğun bir şekilde tartışılır hale gelmesine neden olmuştur. Toplumların yetişmiş insan gücünü karşılamak üzere kurulan okulların bu misyonunu yerine



getirirken, aynı zamanda saldırganlık ve şiddet olaylarının da merkezi haline gelmesi, okulun ve öğelerinin sorgulanmasını gerekli kılmıştır. Okulun, kendi yapısı içinde gerçekleşen saldırganlık ve şiddet kısmıyla ilgilenecek sorgulaması, kendi misyonunu gerçekleştirme açısından önemlidir. Bu araştırma da, okul ve sınıf özelliklerinin, öğretmen özelliklerinin, bina-araç-gereç özelliklerinin, psikolojik danışma ve rehberlik servisinin, akran baskısı özelliklerinin, şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından ve film-dizilerden hoşlanmanın ve anne-baba tutumlarının saldırganlık davranışı üzerindeki etkisini incelenmesi açısından önemlidir.

3. ANALİTİK ÇALIŞMA (ANALYTICAL STUDY)

Araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin bir yaşam alanı olarak okul ve öğeleri ile diğer bazı değişkenlere göre değerlendirmelerini belirlemeye yönelik olarak yapılmış olan betimsel bir çalışmadır.

3.1. Araştırma Grubu (Participants)

Araştırma İstanbul ilinde, ilköğretim ikinci kademeye devam eden, 6., 7. ve 8. sınıflardaki, 450 öğrenci üzerinde yapılmıştır. İlköğretim öğrencilerinin %49.1'i kız öğrenci, %50.9'u da erkek öğrencidir. Öğrencilerin %36.2'u altıncı, %33.3'ü yedinci ve %30.4'ü sekizinci sınıf öğrencileridir.

3.2. Veri Toplama Araçları (Instruments)

Araştırmada gerekli bilgileri toplamak amacı ile, "Saldırganlık Ölçeği" ve "Öğrenci Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

- **Saldırganlık Ölçeği:** Saldırganlık Ölçeği, Kocatürk'ün 1982 yılında geliştirdiği Saldırganlık Envanteri'nden yararlanılarak Tuzgöl tarafından 1998 yılında geliştirilmiştir. Gençlerde saldırganlık davranışlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. 45 maddelik ve 5'li likert tipi bir ölçektir. Yüksek puanlar, yüksek saldırganlık düzeyini göstermektedir. Ölçeğin geçerlik çalışması Tuzgöl tarafından ölçüt grup yöntemi ile incelenmiştir. Tuzgöl, 20 öğretmenden en az üç öğretmenin "saldırgan" olarak tanımladığı 45 öğrenci belirlenerek, bu öğrencilere ölçek uygulanmıştır. Daha önce uygulama yapılan 45 kişilik saldırgan olarak tanımlanmamış bir grup ile saldırgan davranışları olduğu kabul edilen grubun puan ortalamaları arasındaki t değeri 3.25 olarak saptanmıştır. Böylece ölçeğin saldırgan davranışları ölçtüğü yönünde karar verilmiştir. Ölçeğin güvenilirlik çalışması için Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu ile güvenilirlik katsayısı .85, Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı ise .71 olarak bulunmuştur (Tuzgöl, 2000).
- **Öğrenci Kişisel Bilgi Formu:** Bu formda, öğrencilerin cinsiyeti; sınıf düzeyi; okul ve sınıf etkinliklerinin çocuk oldukları unutulmadan düzenlenmesi; sınıf mevcudu; okulda geçirilen zamandan keyif alma; kurallara uymakta zorluk çekme; okulun ve sınıfın öğrenci için sıcak, sevimli ve güvenli bir yer olması; öğretmenlerin hoşgörülü ve sabırlı olması; öğretmenlerin sevecen-anlayışlı-esprili olması; öğretmenlerin cesaretlendirici ve teşvik edici olması; öğrencilerin her türlü düşüncesini öğretmenleri ile paylaşması; öğretmenlerin ders anlatırken öğrencinin öğrenme hızını dikkate alması; öğrencinin okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılması; okulun bahçesinin ve sınıflarının öğrencinin rahat hareket edebileceği kadar geniş olması; okulda derslerde



kullanabilecek araç-gereç-donanımın yeterli olması; okulda tenefüslerde öğrencinin oturup dinlenebileceği park ve bankların yeterli olması; öğrencilerin öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım alması; psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın nedenleri ve azaltılmasına ilişkin bilgi vermesi; kavga çıktığında zorunlu olarak katılma; kavga edince arkadaşları tarafından ciddiye alındığını düşünme; hoşlanmadığı bazı şeyleri arkadaşları yapınca yapması; öğrencilerin şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından ve film- dizilerden hoşlanmaları; öğrencilerin annesinin ve babasının tutumunu nasıl algıladığına ilişkin sorular bulunmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması ve Analizi (Data Collecting and Analyzing of Data)

Verilerin toplanması amacı ile ölçekler, ilköğretim ikinci kademeye devam öğrencilere uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS Paket Programı'ndan yararlanılmıştır. Bağımsız gruplarda t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Tukey testi ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır.

İlköğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyete, öğrencilerin öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım almalarına, okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın nedenleri ve azaltılmasına ilişkin bilgi vermesine, öğrencilerin şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından ve film- dizilerden hoşlanmalarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için bağımsız gruplarda t testi yapılmıştır. Öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeyine ve anne ve baba tutumlarını nasıl algıladıklarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Anlamlı farklılığın çıktığı durumlarda Tukey testi yapılmıştır.

Araştırmada, okul ve sınıf özellikleri, öğretmen özellikleri, bina-araç-gereç özellikleri ve akran baskısı özellikleri değişkenlerine göre saldırganlığın yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çoklu regresyon analizinde, standart (direkt) yöntem kullanılmıştır. Standart yaklaşımda eşitliğe, bağımlı değişkendeki açıklanan varyansa anlamlı bir katkısı olup olmamasına bakmaksızın tüm değişkenler alınır. Burada tüm yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ortak etkilerinin incelenmesi temeldir (Büyüköztürk, 2002; Ergün, 1995). Analizde, saldırganlık düzeyi bağımlı değişken olarak alınmıştır. Kategorik olan bağımsız değişkenlerin ise regresyon analizinde kullanılabilmesi için "dummy (kukla)" değişkenler oluşturulmuş (Büyüköztürk, 2002) ve analize dahil edilmiştir. Tüm yordayıcı değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki ortak etkileri incelenmiştir. Araştırmada, anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

4. BULGULAR (FINDINGS)

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin çözümü için toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Tablo 1'de ilköğretim öğrencilerinin saldırganlık puan ortalaması verilmiştir.

Tablo 1. İlköğretim öğrencilerinin saldırganlık puan ortalaması
(Table 1. Students' aggression scores)

	Düşük Puan	Yüksek Puan	\bar{X}	Ss
50	54	149	93.74	18.17



Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması $\bar{X}=93.74$ ($Ss=18.17$)dur. İlköğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplarda t testi yapılmış ve sonucu Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Cinsiyete ve saldırganlık düzeyine göre bağımsız gruplarda t testi sonucu
(Table 2. Independent samples t-test results; aggression scores according to gender)

Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Kız	221	87.65	16.27	7.39*	.00
Erkek	229	99.62	17.99		

Tablo 2’de görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyete göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık ($t = 7.39$, $p < .05$) bulunmuştur. Erkek öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ($\bar{X}=99.62$, $Ss =17.99$), kız öğrencilerinkinden ($\bar{X}=87.65$, $Ss =16.27$) anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. İlköğretim öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonucu Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf düzeyine ve saldırganlık düzeyine göre tek yönlü Anova testi sonucu
(Table 3. ANOVA analysis test of results; aggression scores according to grade level)

Kaynak	Kareler Toplamı	D	Kareler Ortalaması	F	P
Gruplar arası	3561.561		1780.780	5.51*	.00
Gruplar içi	144598.54	47	323.487		
Toplam	148160.10	49			

Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğrencilerin sınıf düzeyine göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık ($F =5.51$, $p < .05$) bulunmuştur. Bu farklılıkların hangi sınıf düzeyinde olduğunu belirleyebilmek için yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf düzeyine ve saldırganlık düzeyine göre Tukey testi sonuçları
(Table 4. Tukey test of results; aggression scores according to grade level)

Sınıf Düzeyi	n	\bar{X}	(1)	(2)	(3)
6. Sınıf (1)	163	90.79		2.58	6.89*
7. Sınıf (2)	150	93.37		-	4.30*
8. Sınıf (3)	137	97.67			-

Tablo 4’de görüldüğü gibi, 6. sınıf ($\bar{X}=90.79$) ve 7. sınıf ($\bar{X}=93.37$) öğrencilerinin saldırganlık puan ortalamasının, 8. sınıf öğrencilerinkinden ($\bar{X}=97.67$) anlamlı düzeyde düşük olduğu bulunmuştur. Okul ve sınıf özellikleri, öğretmen özellikleri, bina-araç-gereç özellikleri, akran baskısı özellikleri değişkenlerine göre saldırganlık davranışının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonucu Tablo 5’de sunulmuştur.



Tablo 5. Çeşitli değişkenlere göre saldırganlık davranışının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları
(Table 5. The results of the multiple regression analysis on the prediction of aggression based on some variables)

Yordayıcı Değişkenler	B	Standart B	t		F			²
Okul ve Sınıf Özellikleri								
Sabit	86.763		58.09*	00	10.99*	00	33	11
Etkinliklerin düzenlenmesi	4.17	.11	2.44*	02				
Sınıf mevcudu az	.86	.02	.51	61				
Okuldan keyif almak	3.31	.09	1.70	09				
Kurallara uymak	5.28	.14	3.10*	00				
Ok.ve sın. güvenli ve sıcak	7.79	.18	3.65*	00				
Öğretmen Özellikleri								
Sabit	86.015		64.47*	00	13.12*	00	36	13
Hoşgörülü ve sabırlı	5.76	.16	2.65*	00				
Sevecen-anlayışlı-esprili.	5.39	.15	2.56*	01				
Cesaretlendirici-teşvik edici	2.14	.06	.94	35				
Öğrencilerini dinler.	3.08	.08	1.59	11				
Öğren.öğrenme hızı. Dikkate alır	4.66	.13	2.38*	02				
Bina, Araç, Gereç Özellikleri								
Sabit	94.96		31.30*	00	8.04*	00	26	07
Sos.-kül. faaliyet. katılma	2.57	.06	1.37	17				
Bahçe geniş	7.61	.21	4.17*	00				
Araç-gereç-donanım yeterli	2.54	.07	1.39	17				
Park ve bank yeterli	7.29	.11	2.30*	02				
Akran Baskısı Özellikleri								
Sabit	107.519		46.91*	00	14.44*	00	30	09
Kavgaya zorunlu katılma	8.87	.18	3.93*	00				
Kavga edince ciddiye alın.	3.24	.09	1.91	06				
Hoşlanmadığı dav. bulunma	6.84	.18	3.90*	00				

Okul ve sınıf özellikleri açısından Tablo 5'e bakıldığında, okul ve sınıf etkinlikleri çocuk olduğumuz unutulmadan düzenlenmektedir, sınıf mevcudumuz azdır, okulda geçirdiğim herdakikadan keyif almaktayım, okul ve sınıf kuralların uymakta zorluk çekmiyorum, okulum ve sınıfım benim için benim için sıcak, sevimli ve güvenli bir yerdir değişkenleri birlikte saldırganlık davranışı puanları ile düşük düzeyde bir ilişki vermektedir ($R=.33$, $R^2=.11$). Adı geçen bu beş değişken birlikte saldırganlık davranışının değerlendirilmesindeki toplam varyansın yaklaşık %11'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin saldırganlık davranışının değerlendirilmesi üzerindeki görece önem sırası; okulum ve sınıfım benim için benim için sıcak, sevimli ve güvenli bir yerdir ($\beta=.18$), okul ve sınıf kuralların uymakta zorluk çekmiyorum ($\beta=.14$), okul ve sınıf etkinlikleri çocuk olduğumuz unutulmadan düzenlenmektedir, ($\beta=.11$), okulda geçirdiğim herdakikadan keyif



almaktayım ($\beta=.09$) ve sınıf mevcudumuz azdır ($\beta=.02$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise; okulum ve sınıfım benim için sıcak, sevimli ve güvenli bir yerdir ($t= 3.65, p<.00$), okul ve sınıf kurallarına uymakta zorluk çekmiyorum ($t= 3.10, p<.00$), okul ve sınıf etkinlikleri çocuk olduğumuz unutulmadan düzenlenmektedir ($t= 2.44, p<.02$) değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ancak, okulda geçirdiğim her dakikadan keyif almaktayım ($t= 1.70, p>.05$) ve sınıf mevcudumuz azdır ($t= .51, p>.05$) değişkenleri ise anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Öğretmen özellikleri açısından Tablo 5'e bakıldığında, öğretmenlerimiz hoşgörülü ve sabırlıdır, öğretmenlerimiz sevecen-anlayışlı-esprilidir, öğretmenlerimiz cesaretlendirici ve teşvik edicidir, her türlü düşüncemizi öğretmenlerimizle paylaşabiliriz ve öğretmenlerimiz ders anlatırken öğrenme hızımızı dikkate alırlar değişkenleri birlikte saldırganlık davranışı puanları ile düşük düzeyde bir ilişki vermektedir ($R= .36, R^2= .13$). Adı geçen bu beş değişken birlikte saldırganlık davranışının değerlendirilmesindeki toplam varyansın yaklaşık %13'ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin saldırganlık davranışının değerlendirilmesi üzerindeki göreceli önem sırası; öğretmenlerimiz hoşgörülü ve sabırlıdır ($\beta=.16$), öğretmenlerimiz sevecen-anlayışlı-esprilidir ($\beta=.15$), öğretmenlerimiz ders anlatırken öğrenme hızımızı dikkate alırlar ($\beta=.13$), her türlü düşüncemizi öğretmenlerimizle paylaşabiliriz ($\beta=.08$) ve öğretmenlerimiz cesaretlendirici ve teşvik edicidir ($\beta=.05$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise; öğretmenlerimiz hoşgörülü ve sabırlıdır ($t= 2.65, p<.00$), öğretmenlerimiz sevecen-anlayışlı-esprilidir ($t= 2.56, p<.01$), öğretmenlerimiz ders anlatırken öğrenme hızımızı dikkate alırlar ($t= 2.38, p<.02$) değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ancak, her türlü düşüncemizi öğretmenlerimizle paylaşabiliriz ($t= 1.59, p>.05$) ve öğretmenlerimiz cesaretlendirici ve teşvik edicidir ($t= .94, p>.05$) değişkenleri ise anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Bina-Araç-Gereç özellikleri açısından Tablo 5'e bakıldığında, okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılırım, okulumuzun bahçesi ve sınıfımız rahat hareket edebileceğimiz kadar geniştir, okulumuzda derslerde kullanabileceğimiz araç-gereç-donanım yeterlidir, okulumuzda tenefüslerde oturup dinlenebileceğimiz park ve banklar yeterlidir değişkenleri birlikte saldırganlık davranışı puanları ile düşük düzeyde bir ilişki vermektedir ($R= .26, R^2= .07$). Adı geçen bu dört değişken birlikte saldırganlık davranışının değerlendirilmesindeki toplam varyansın yaklaşık %07'sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin saldırganlık davranışının değerlendirilmesi üzerindeki göreceli önem sırası; okulumuzun bahçesi ve sınıfımız geniştir ($\beta=.21$), okulumuzda tenefüslerde oturup dinlenebileceğimiz park ve banklar yeterlidir ($\beta=.11$), okulumuzda araç-gereç-donanım yeterlidir ($\beta=.07$) ve okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılırımdır ($\beta=.06$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise; okulumuzun bahçesi ve sınıfımız geniştir ($t= 4.17, p<.00$) ve okulumuzda tenefüslerde oturup dinlenebileceğimiz park ve banklar yeterlidir ($t= 2.30, p<.02$) değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ancak, okulumuzda araç-gereç-donanım yeterlidir ($t= 1.39, p>.05$) ve okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-



sportif faaliyetlere aktif olarak katılırdım (t= 1.37, p>.05) değişkenleri ise anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Akran baskısı özellikleri açısından, Tablo 5'e bakıldığında, kavga çıktığında zorunlu olarak ben de katılırım, kavga edince arkadaşlarım tarafından ciddiye alınırım, hoşlanmadığım bazı şeyleri arkadaşlarım yapınca ben de yaparım değişkenleri birlikte saldırganlık davranışı puanları ile düşük düzeyde bir ilişki vermektedir (R= .30, R²= .09). Adı geçen bu üç değişken birlikte saldırganlık davranışının değerlendirilmesindeki toplam varyansın yaklaşık %09'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin saldırganlık davranışının değerlendirilmesi üzerindeki görece önem sırası; kavga çıktığında zorunlu olarak katılmaları ($\beta=.18$), hoşlanmadığı bazı şeyleri arkadaşları yapınca yapması ($\beta=.18$) ve kavga edince arkadaşları tarafından ciddiye alındığını düşünmedir ($\beta=.09$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise; kavga çıktığında zorunlu olarak katılırım (t= 3.93, p<.00) hoşlanmadığım bazı şeyleri arkadaşlarım yapınca ben de yaparım (t= 3.90, p<.00) değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Ancak, kavga edince arkadaşlarım tarafından ciddiye alınırım (t= 1.91, p>.05) değişkeni ise anlamlı bir etkiye sahip değildir.

Öğrencilerin saldırganlık düzeyleri öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım almalarına, okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın azaltılmasına ilişkin olarak bilgi vermesine ve şiddet-dövüş içeren bilgisayar oyunlarından film-dizilerden hoşlanmalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplarda t testi yapılmış ve sonucu Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Çeşitli değişkenlere ve saldırganlık düzeyine göre bağımsız gruplarda t-testi sonucu
(Table 6. Independent samples t-test results; aggression scores according to some variables)

Değişkenler	n	\bar{X}	SS	T	P
Psikolojik Danışman					
Yardım Alırım	113	88.21	17.64	3.80*	.00
Yardım Almam	337	95.60	17.98		
Bilgilendirme Yapıyor	207	90.08	17.45	4.02*	.00
Bilgilendirme Yapmıyor	243	96.86	18.22		
Şiddet ve Dövüş İçeren Oyun ve Film					
Bilg. Oyunu Hoşlanırım	198	102.99	17.42	10.73*	.00
Bilg.Oyunu Hoşlanmam	252	86.47	15.21		
Film-Dizi Hoşlanırım	224	102.06	17.39	10.85*	.00
Film-Dizi Hoşlanmam	226	85.50	14.89		

Tablo 6'da görüldüğü gibi, öğrencilerin öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım almalarına göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık (t= 3.80, sd= 448, p<.05) bulunmuştur. Öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım alan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ($\bar{X}=88.21$, $Ss=17.64$), almayan öğrencilerinkinden ($\bar{X}=95.60$, $Ss=17.98$) anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır. Yine, okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın azaltılmasına ilişkin olarak bilgi vermesine göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık (t = 4.02, sd= 448, p<.05)



bulunmuştur. Okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın azaltılmasına ilişkin olarak bilgi verildiğini söyleyen öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ($\bar{X}=90.08$, $Ss=17.45$), bilgi verilmediğini söyleyen öğrencilerinkinden ($\bar{X}=96.86$, $Ss=18.22$) anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Yine, Tablo 6'da görüldüğü gibi, öğrencilerin şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından hoşlanmalarına ($t = 10.73$, $sd = 448$, $p < .05$) göre ve şiddet ve dövüş içeren film-dizlerden hoşlanmalarına ($t = 10.85$, $sd=448$, $p < .05$) göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından hoşlanan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ($\bar{X}=102.99$, $Ss=17.42$), hoşlanmayan öğrencilerinkinden ($\bar{X}=86.47$, $Ss=15.21$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Yine, şiddet ve dövüş içeren film-dizleri seyretmekten hoşlanan öğrencilerin saldırganlık puan ortalaması ($\bar{X}=102.06$, $Ss=17.39$), hoşlanmayan öğrencilerinkinden ($\bar{X}=85.50$, $Ss=14.89$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin anne-baba tutumlarını nasıl algıladıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve sonucu Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Anne-baba tutumlarına göre tek yönlü ANOVA testi sonucu
(Table 7. ANOVA analysis test of results; aggression scores according to parental attitudes)

Kaynak	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	
Anne Tutumu					
Gruplar Arası	6189.627	2	3094.813	9.74*	00
Gruplar İçi	141970.47	447	317.607		
Toplam	148160.10	449			
Baba Tutumu					
Gruplar Arası	3528.919	2	1764.459	5.45*	00
Gruplar İçi	144631.18	447	323.560		
Toplam	148160.10	449			

Tablo 7'de görüldüğü gibi, öğrencilerin anne tutumunu ($F = 9.74$, $p < .05$) ve baba tutumunu ($F = 5.45$, $p < .05$) demokratik, otoriter ya da ilgisiz olarak algılamalarına göre saldırganlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılıkların hangi anne-baba tutumunda olduğunu belirleyebilmek için yapılan Tukey Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.



Tablo 8. Anne-baba tutumlarına ve saldırganlık düzeyine göre Tukey testi sonuçları
(Table 8. Tukey test of results; aggression scores according to parental attitudes)

Anne-Baba Tutumu		\bar{X}	(1)	(2)	(3)
Anne Tutumu					
Demokratik (1)	15	92.72	-	16.37*	7.66
Otoriter (2)	3	109.09		-	8.71
İlgisiz (3)	2	100.38			-
Baba Tutumu					
Demokratik (1)	93	92.68	-	9.15*	7.84*
Otoriter (2)	3	101.83		-	1.32
İlgisiz (3)	4	100.52			-

Tablo 8'de görüldüğü gibi, otoriter anne tutumuna sahip olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamasının ($\bar{X}=109.09$), demokratik anne tutumuna sahip olan öğrencilerinkinden ($\bar{X}=92.72$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Yine, otoriter baba tutumuna sahip olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamasının ($\bar{X}=101.83$) ve ilgisiz baba tutumuna sahip olan öğrencilerin saldırganlık puan ortalamasının ($\bar{X}=100.52$), demokratik baba tutumuna sahip olan öğrencilerinkinden ($\bar{X}=92.68$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ (DISCUSSION AND CONCLUSION)

Araştırmada, ilköğretimdeki öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyete göre erkek öğrencilerin saldırganlık düzeyleri kız öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Literatürde, birçok türde erkeklerin daha fazla saldırgan davranışları ortaya koyduğu (Parham, 1988; Worchel ve Shebilske, 1989) ve erkeklik hormonu olan testosteronun da saldırganlığa neden olduğu (Feist, 1990; Feldman, 1989) belirtilmektedir. Öte yandan, çocukluk döneminden itibaren birçok ailede, erkek çocuğun vurması, tekme atması genellikle normal, hatta memnuniyetle karşılanmakta ve erkek rolünün de böyle bir rol olduğu söylenmektedir. Tekme-tokat atmanın kıza yakışmadığı, ayıp olduğu şeklindeki rolü de kız çocuğuna verilmektedir (Serpemen, 1999). Yapılmış olan araştırmalarda da, erkek öğrencilerin şiddet eğilimleri (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005) ve saldırganlık düzeyi (Efilti, 2008; Şahan, 2007; Yıldırım, 2008) daha yüksek çıkmıştır.

Araştırma sonucunda, sınıf düzeyi yükseldikçe saldırganlık düzeyi de yüksek çıkmıştır. Okullarda meydana gelen saldırganlık olaylarının bir türü olan okul zorbalığında, yaşça daha büyük ya da fiziksel olarak daha güçlü olan öğrencilerin kendilerinden daha güçsüz olanları sürekli olarak hırpalaması, eziyet etmesi ve rahatsız ettiği bilinmektedir (Kandemir ve Özbay, 2009). Çocuk büyüdükçe tutumlar ve durum etkenleri, saldırganlığın sergilenmesinin biçimlendirilmesinde daha büyük rol oynamaktadır (Yıldırım, 2008). Yapılmış olan araştırmalarda da, öğrencilerin yaş düzeyi arttıkça şiddete eğilimleri (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005) ve saldırganlık düzeyleri (Şahan, 2007) daha yüksek bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda, okul ve sınıf açısından; okulun ve sınıfın öğrenci için sıcak, sevimli ve güvenli bir yer olmasının, öğrencinin okul ve sınıf kurallarına uymakta zorluk çekmemesinin, okul ve sınıf etkinliklerinin çocuk oldukları unutulmadan düzenlenmesi değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir



yordayıcı olduğu görülmüştür. Öğrencilerin aileden sonra saldırganlık ve şiddetle en çok karşılaştığı yerlerden biri de okuldur (Vatandaş, 2003). Öğrencilerin saldırganlık, şiddet v.b. olaylara karşı korunmaları okulun önemli bir görevi haline gelmiştir. Güvenli okulda, öğrenciler, öğretmenler ve diğer personel kendilerini fiziksel ve psikolojik yönden rahat ve güvende hissederler (Güven, 2002). Olumlu ve güvenli bir okul ortamı, öğrencinin gereksinimlerini karşılaması ve böylece okula isteyerek gelmesini sağlaması açısından önemlidir. Güvenli okulda okul kuralları etkin bir biçimde uygulanır. Erden (2005) kuralların öğrencilerin okul ve sınıf içindeki davranışlarını düzenlediğini belirtir. Okul ve sınıf kurallarına uyma konusunda güçlük çeken öğrencilerin, okulda ve sınıfta problem davranışlara neden olduğu (Sadık, 2002) bilinmektedir. Araştırmanın sonucunda da, okul ve sınıf kurallarına uymakta güçlük çekmediğini belirten öğrencilerin saldırganlık düzeyleri düşük çıkmıştır. Okul ve sınıf etkinliklerinin çocuk oldukları unutulmadan düzenlendiğini belirten öğrencilerin saldırganlık puanları düşük çıkmıştır. Bu bulgu önemlidir. Çünkü, öğrencinin bu yöndeki algılarının, onun saldırgan davranışlarını olumlu ya da olumsuz etkileme gücünde olduğunu göstermektedir. Ayrıca, araştırmanın sonucunda, öğrencinin okulda geçirdiği her dakikadan keyif alması ve sınıfın mevcudunun az olması değişkenleri önemli değişkenler olmasına rağmen öğrencilerin saldırganlık düzeyi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Öğrencinin okula ve sınıfa uyumu, okulu ve sınıfı sıcak, sevimli ve güvenli bir yer olarak algılamasıyla ilişkilidir. Okula uyumunu gerçekleştiren öğrencinin de saldırganlık ve şiddet gibi istenmeyen davranışlardan uzaklaşacağı söylenebilir. Öğrenci açısından okul ve sınıfın bir çekiciliği olmalıdır. Buna bir de güvenlikle ilgili olumlu atmosfer eklenirse, okul ve sınıf, keyifli etkileşimlerin yaşandığı yaşam alanlarına dönüşür. Araştırmanın sonucunda, sınıf mevcudunun az olması saldırganlığı yordamamış olsa da, aslında sınıf mevcudlarının fazla oluşu, öğrenciler açısından olduğu gibi öğretmen ve diğer okul çalışanları için de büyük bir sorundur (Erden, 2008). Titiz'in (2001) yapmış olduğu araştırmada da, okullarda yaşanan eğitim sürecinin gençleri doyuruculuk düzeyi çok düşük bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda, öğretmen özellikleri açısından, öğretmenlerin hoşgörülü ve sabırlı olması, öğretmenlerin sevecen-anlayışlı-esprili olması, öğretmenlerin ders anlatırken öğrencilerin öğrenme hızını dikkate alması değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Öğretmen, öğrencilerine karşı olumlu yaklaşım, farklı görüşler karşısında hoşgörülü, sevecen ve anlayışlı olursa, öğrencilerin öğrenme hızlarını dikkate alırsa, öğrencilerinin kendilerini rahatça ifade etmelerini sağlayacaktır (Erden, 2007). Öğretmenin bu tarz bir yaklaşımı, saldırganlık gibi davranışların oluşmasını engelleyecektir. Öğretmenler, öğrenme ihtiyaçlarını giderip kendilerini gerçekleştirmek üzere okula gelen öğrenciler üzerinde olumlu olduğu kadar olumsuz etkilere de sahiptirler. Araştırmanın sonucunda, her türlü düşüncemizi öğretmenlerimizle paylaşabiliriz ve öğretmenlerimiz cesaretlendirici ve teşvik edicidir değişkenlerinin ise saldırganlık davranışı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Aslında, öğretmenlerin öğrenciyi cesaretlendirmesi (Bonnstetter, 1989) ve etkin dinlemeyle öğrencisine duygusal güvenliği vermesi (Nelsen, Lott ve Glenn, 2000) son derece önemlidir. Özellikle, öğrenci olumsuz olan duygu ve düşüncelerini öğretmeni ile paylaşırsa, öfke ve kızgınlıktan dolayı ortaya çıkabilecek olası saldırganlık davranışlarının önüne geçmesi mümkün olabilir.



Bina-araç-gereç özellikleri açısından; okulun bahçesinin ve sınıfın geniş olması ve okuldaki tenefüslerde oturup dinlenebilecekleri park ve bankların yeterli olması değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Okulun bahçesinin geniş olması, park ve bankların yeterli sayıda olması, öğrencilerin tenefüslerde dinlenmelerini, zihinsel rahatlama sağlamalarını, ders dışı konular hakkında sohbetler yapmalarını, sosyal, duygusal ihtiyaçlarını gidermelerini, oyun oynamalarını ve derse psikolojik olarak daha hazır gelmelerini sağlar. Araştırmanın sonucunda, öğrencinin okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılması ve okuldaki araç-gereç-donanımın yeterli olması değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Kırımoğlu ve Ark.'nın (2008) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda da, spor yapanlarla yapmayanların saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırma sonucu, araştırma bulgusunu desteklemektedir. Araştırmanın sonucunda, sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin daha düşük çıkması beklenirken, sonuç anlamlı çıkmamıştır. Aslında, öğrencilerin okulda sportif, sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklere katılmaları hem okul yaşamının çekiciliğini arttırmakta, hem de davranış bozukluklarının düzeltilmesini kolaylaştırmaktadır (Aydın, 2008). Öğrencinin olumsuz olan sosyal ve kültürel çevresini değiştirmek (Kızmaz, 2006) ve öğrencilerin okulda sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılmalarını sağlamak için gerekli olanakları sağlamak son derece önemlidir. Böylece, öğrencilerin varolan enerjileri olumlu yönde kanalize edilerek, saldırganlık davranışının azalmasına katkıda bulunulacaktır. Ayrıca, okul yönetiminin ve okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerinin sosyal ve sportif faaliyetlerde bulunmaları için çeşitli etkinlikleri düzenlemeleri (Güven, 2002) ve sosyal kurumlarla işbirliği yapmaları da önemlidir. Ancak, Ünal'ın (2006) yapmış olduğu araştırma sonucunda, sosyal kurumlarla okullar arasında bir protokole dayalı işbirliğinin olmaması, bu kurumlardan alınan hizmetlerin genellikle bir ücret karşılığı olması ve birçok ailenin bu ücretleri ödeyememesi gibi nedenlere bağlı olarak işbirliğinin önemli oranlarda aksadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencinin okul-içi ve okul-dışı sosyal-kültürel-sportif faaliyetlere aktif olarak katılması ve okuldaki araç-gereç-donanımın yeterli olması değişkenlerinin etkili değişkenler olsa da, saldırganlık davranışını tek başına açıklayamamaktadır. Saldırganlık davranışına, engellenmenin, biyolojik ve genetik etkenlerin (Yıldırım, 2008) ve öğrenmenin (Bundy, 2000) neden olduğu bilinmektedir.

Akran baskısı özellikleri açısından; hoşlanmadığı bazı şeyleri arkadaşları yapınca yapması ve kavga çıktığında zorunlu olarak katılmaları değişkenlerinin saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmüştür. Ancak, kavga edince arkadaşları tarafından ciddiye alındığını düşünme değişkeninin ise saldırganlık davranışının üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmüştür. Araştırmada ele alınan bu üç değişken de akran baskısını ifade etmektedir. Akran baskısında birey, arkadaşlarının isteğine boyun eğdiğinde statü kazanacağına inanıyorsa akranlarından gelen baskıya karşı koyması zor olmaktadır (Aktuğ, 2006; Çiğdemoğlu, 2006). Grup liderlerinin saldırganca davranış sergilemesi durumunda da gruptaki gençler suç oluşturacak davranışları sergileyebilir (Kulaksızoğlu, 2007); bireysel ya da grup olarak kasıtlı şekilde tekrarlayan saldırganlık (Acun-Kapıkıran ve Fiyakalı, 2006) davranışını gösterebilirler. Yapılmış olan araştırmaların sonucunda da, arkadaş grubunun etkisinde kalan öğrencilerin şiddet eğilimlerinin daha yüksek



olduğu (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005); akran baskısıyla risk alma davranışı arasında pozitif bir ilişki olduğu (Kıran-Esen, 2003) ve genel olarak akran baskısının saldırganlığı yordadığı (Şahan, 2007) bulunmuştur.

Psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) servisi açısından; öfke ve kızgınlık yaşadıklarında okul psikolojik danışmanından yardım almayan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu bulgu, literatürdeki açıklamalarla da tutarlı görünmektedir. Örneğin; California Department of Education (California Eğitim Bölümü) 'ın (2008) psikolojik danışmanın ve öğrenciye destek veren hizmetlerin etkililiği üzerine yapılmış olan çeşitli araştırmaları özetlediği çalışmada, okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu; disiplin sorunlarını önemli ölçüde önlediği; sosyal becerileri geliştirdiği; öğrencilerin aileleriyle yaşadıkları sorunların çözümüne yardımcı oldukları; şiddetin önlenmesine katkıda bulunduğu belirtilmektedir. Yapılmış olan birçok araştırma sonucunda da, öfke kontrolünü artırmaya yönelik eğitim programının kontrol altına alınmış öfke üzerinde olumlu yönde etkisinin olduğu (Aytek, 1999; Duran ve Eldeleklioğlu, 2005; Özmen, 2006); çatışma çözme eğitimi programının olumlu çatışma çözme beceri düzeyini arttırıcı bir etkisi olduğu (Karahana, 2006; Taştan, 2004); ve duygusal farkındalık ve duyguları kontrol edebilmeye yönelik eğitimlerin şiddet ve saldırganlık düzeyini önemli oranda azalttığı (Elmacı, 2007) bulunmuştur.

Araştırmanın sonucunda, okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın azaltılmasına ilişkin olarak bilgi verilmediğini söyleyen öğrencilerin saldırganlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Okullarda görülen şiddet ve saldırganlık olaylarının hem eğitim-öğretim etkinliğinin hem de geniş bir çerçevede bireyin ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyeceği dikkate alındığında, önleyici çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir (Terzi, 2007). Önleyici yaklaşımda, olası sorunlar ortaya çıkmadan önce kestirilmekte (Kaya ve Çivitçi, 2004); öğrencilere, anne-babalara, öğretmenlere ve yöneticilere öğrencilerin ihtiyaçları, gelişimsel özellikleri, karşılaşılabilecekleri kriz durumları, stres yaratan durumlar ve bunlarla başa çıkma yolları hakkında çeşitli bilgiler verilmektedir (Ersever, 1992). Bu açıdan bakıldığında, okul psikolojik danışmanının şiddet ve saldırganlığın azaltılmasına ilişkin olarak bilgi vermesi önleyici bir hizmettir.

Şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarından ve film-dizilerden hoşlanan öğrencilerin saldırganlık düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bu bulgu literatürdeki bilgilerle tutarlılık göstermektedir. American Academy Of Pediatric (American Pediatri Akademisi), (1999), TV, sinema, video ve bilgisayar oyunları, internet gibi medya unsurlarının çocuk ve ergenlerde saldırganlık davranışını arttırmada etkili olduğunu belirtmektedir. Medyadaki şiddet görüntüleri ile saldırganlık arasında pozitif bir ilişki vardır. Saldırgan modelleri seyreden bireylerin saldırganlık davranışını arttırmaktadır (Bundy, 2000). Ayrıca, şiddet içerikli programlar tekrarlı bir şekilde verildiğinde şiddet davranışını normalleşebilir, insanlarda duyarsızlık yaratabilir, modern yaşamın bir parçası olarak algılanabilir. Öte yandan, şiddet içerikli programlardaki modellerin davranışlarının onaylanmaması, eleştirilmesi ve kınanması saldırganlık davranışlarını azaltmaktadır (Balkıs, Duru ve Buluş, 2005; Kızmaz, 2006). Televizyonun şiddet etkisi üzerine yapılanmış olan psikolojik, sosyolojik ve tıbbi araştırmalar, şiddet davranışının çocukları, gençleri ve yetişkinleri etkilediğini saptamışlardır. Yapılan araştırmalarda da, televizyonun çocuklara şiddeti öğrettiği ve çocuğun saldırgan davranışları taklit ettiği görülmektedir (Adak, 2004). Balkıs, Duru ve Buluş'un (2005) yapmış oldukları araştırma sonucunda



da, medyanın şiddete eğilimi yordayan önemli bir değişken olduğunu bulmuşlardır. Ulusoy (2008) yapmış olduğu araştırma sonucunda, savaş ve strateji oyunlarını tercih eden ergenlerin saldırganlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Araştırma sonucunda, demokratik anne ve baba tutumuna sahip olan öğrencilerin saldırganlık düzeyi düşük çıkmıştır. Bu sonuç, literatürdeki anne-baba tutumlarına ilişkin açıklamalarla tutarlılık göstermektedir. Anne-baba tutumları ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda genel olarak demokratik tutumu benimseyen anne-babaların çocuklarının bağımsız, kendisini iyi ifade edebilen, yardımsever, arkadaş canlısı, iş birliğine hazır, karşısındaki kişinin isteklerine duyarlı, duygusal açıdan dengeli, sosyal yönden yeterli, başarılı, kendine güvenli (Demiriz ve Ögretir, 2007; Erdoğan, 2008; Öksüz, 2002) ve benlik saygısı (Özmen, 2007) yüksek bireyler olduğu görülmektedir. Buna karşılık, ilgisiz anne-baba tutumuna sahip olan bireylerin saldırganlık düzeyi daha yüksek (Şahan, 2007); otoriter ve ilgisiz anne-baba tutumuna sahip olan bireylerin duygusal zeka düzeyi demokratik anne-baba tutumuna sahip olan bireylerinkinden daha düşük bulunmuştur (Erdoğan, 2008).

Sonuç olarak araştırmada, okulun ve sınıfın özelliklerinin, öğretmen özelliklerinin, bina-araç-gereç özelliklerinin, okul psikolojik danışmanının ve psikolojik danışma ve rehberlik servisinin, akran özelliklerinin, şiddet ve dövüş içeren bilgisayar oyunlarını oynamanın ve film-dizileri seyretmenin, anne-baba tutumlarının bireyin saldırganlık davranışı üzerinde önemli etkileri olduğu belirlenmiştir.

KAYNAKLAR (REFERENCES)

- Acun-Kapıkıran, N. ve Fiyakalı, C., (2006). Lise öğrencilerinde akran baskısı ve problem çözme. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18.
- Açıkgöz, K.Ü., (1996). Etkili öğrenme ve öğretme. İzmir: Kanyılmaz Matbaası
- Boydak, N., (2004). Bir sosyalizasyon aracı olarak televizyon ve şiddet. Bilig, 30: 27-38.
- Akboy, R. ve İkiz, E., (2007). Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış. Ankara: Nobel Yayın.
- Aktuğ, T., (2006). Ergenlerde akran baskısı ve benlik saygısının incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alıç, Mehmet (1991). Genel liselerde örgütsel değişme ihtiyacı. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları, Yayın No:382.
- American Academy Of Pediatric (AAP) (1999). Media Education, 104(2): 341-343.
- American School Counselor Association (2007). Why elementary school counselors. <http://www.schoolcounselor.org>. adresinden 4. 01. 2007 tarihinde indirilmiştir.
- Aydın, A., (2008). Sınıf yönetimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Aytek, H., (1999). Grup rehberliğinin ortaöğretim basamağındaki öğrencilerin öfkeli davranışlarının kontrolü üzerindeki etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balkıs, M., Duru, E. ve Buluş, M., (2005). Şiddete yönelik tutumların özyeterlik, medya, şiddete yönelik inanç, arkadaş grubu ve okula bağlılık duygusu ile ilişkisi. Ege Eğitim Dergisi, 6 (2), 81-97.
- Başar, H., (2003). Sınıf yönetimi. Ankara: Anı Yayıncılık.



- Bilen, M., (1999). Plandan uygulamaya öğretim. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bolat-Karataş, Z., (2002). Anne baba saldırganlığı ile lise öğrencilerinin saldırganlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bonnstetter, R.J., (1989). Yeni amaçlara ulaşmayı kolaylaştıran öğretmen davranışları (Çev: Tanju Gürkan). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 25 (2), 677-686.
- Bozkurt, T., (2008). (Öğrenciyi) Anlama Odaklı Eğitim. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu. T.C. Kültür Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü, 22-23 Mart, İstanbul.
- Brooks, G M. and Brooks, J.G., (1993). The courage to be constructivist. Educational Leadership, 57 (3), 71-86.
- Bundy, P., (2000). Extending the possibilities: the use of drama in addressing problems of aggression. Research in Drama Education. 5(2), 263-266.
- Burden, P., (1995). Classroom management and discipline, methods to facilitate cooperation and instruction. USA: Longman Publishers.
- Büyüksahin-Cevik, G., (2007). Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkileri ve benlik saygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., (2000). Veri analizi el kitabı. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- California Department of Education (2008). Research on School Counseling Effectiveness. <http://www.cde.ca.gov/ls/cg/rh/counseffective.asp> adresinden 15.09.2008 tarihinde indirilmiştir.
- Can, G., ve Akdoğan, R., (2007). Öğretmen adaylarının empatik eğilim ve saldırganlık düzeyleri ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkiler. (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çakar, M.A. ve Yazıcıoğlu, A., (2007). Lise son sınıf öğrencilerinin aile içi ve okulda yaşanan şiddet ve saldırganlığa yönelik görüş ve düşünceleri, yansımaları (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Çiğdemoğlu, S., (2006). Lise I.sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö., (2006). Öğretimde program geliştirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demiriz, S., ve Öğretir, A.D., (2007). Alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki 10 yaş çocuklarının anne tutumlarının incelenmesi. Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (1), 105-122.
- Demokratik Toplumlar İçin Avrupa Sözleşmesi (2006). Bilim ve Aklın Aydınlanmasında Eğitim Dergisi, 7 (76).
- Dökmen, Ü., (2002). İletişim çatışmaları ve empati. İstanbul: Sistem yayıncılık.
- Dönmez, B., (2008). Sosyal bir sistem olarak okul, (Ed: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Sınıf yönetimi, ss.13-27). Ankara: Pegem Akademi.



- Duran, Ö., ve Eldeleklioğlu, J., (2005). Öfke kontrol programının 15-18 yaş arası ergenler üzerindeki etkililiğinin araştırılması. G.Ü., Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(3), 267-280.
- Efiltili, E., (2008). Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin saldırganlık ve denetim odağının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 39(19), 213-230.
- Elmacı, F., (2007). Siddet eğilimi olan ergenlerin duygusal farkındalıklarının ve duygularını yönetebilme becerilerinin incelenmesi. (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Erden, M., (2005). Öğretmenlik mesleğine giriş. İstanbul: Epsilon
- Erden, M., (2007). Eğitim bilimlerine giriş. Ankara: Arkadaş Yayınevi
- Erden, M., (2008). Sınıf yönetimi. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, Y., (2008). Duygusal zekanın bazı değişkenler açısından incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 7(23), 62-76.
- Ergün, M., (1995). Bilimsel Araştırmalarda Bilgisayarla İstatistik Uygulamaları. Ankara: Ocak Yayınları.
- Erol-Kaplanoğlu, A., (2006). Yönetici hemşirelerin atılmanlık düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ersever, O.G., (1992). İlköğretimde açık okul sistemi ile psikolojik danışma ve rehberlik anlayışı, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8, 127-132.
- Feist, J., (1990). Theories of personality. Florida: Rinehart and Winston Inc.
- Feldman, R.S., (1989). Essentials of understanding psychology. New York: McGraw-Hill.
- Fensterheim, H. and Baer, J., (1994). Don't say "yes" when you want to say "no". London: Little Brown and Company.
- Gamble, T. and Gamble, M., (1990). Communication works. New York: Mc Graw Hill Publishing Company.
- Gökçakan, Z., Erol, B., Kuyumcu, B. ve Durmuş, S., (2001). Sosyotropi -otonomi kişilik özellikleri ile öfke duygusu ve ifade biçimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi. VI. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Yayınları. No:8.
- Gömleksiz, M.N., Kilimci, S., Vural, R.A., Demir, Ö., Kocaoğlu-Meek, Ç. ve Erdal, E., (2008). Okul bahçeleri mercek altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. İlköğretim Online, 7 (2), 273-287.
- Gözütok, F.D., (2004). Öğretmenliği geliştireyim. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Gutek, G.L., (2001). Eğitimde felsefi ve ideolojik yaklaşımlar (Çev.: Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gümüşeli, A.İ., (2002). 2001 yılında ilköğretim okulu müdürleri. İstanbul: Y.T.Ü. Vakfı Yayınları. No: 2002.003.
- Güven, M., (2002). Okul güvenliğinde psikolojik danışmanların rolü ve görevleri. Eğitim Araştırmaları Dergisi, (9), 68-72.
- Henson, K.T. and Eller, R.B., (1999). Educational psychology for effective teaching. U.S.: Eastern Kentucky University.



- Johnson, J., (2002). Do communities want smaller schools. *Educational Leadership*, 59(5), 42-45.
- Kağıtçıbaşı, Ç., (1999). Yeni insan ve insanlar. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kandemir, M., ve Özbay, Y., (2009). Sınıf içinde algılanan empatik atmosfer ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin zorbalıkla ilişkisi. *İlköğretim Online*, 8(2), 322-333. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Karahan, T.F., (2006). Bir iletişim ve çatışma çözme beceri eğitimi programı'nın üniversite öğrencilerinin çatışma çözme beceri düzeylerine etkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 22, 150-158.
- Kaya, A. ve Çivitçi, A., (2004). Okul Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programlarının Geliştirilmesi (Ed: Gürhan Can). Psikolojik Danışma ve Rehberlik (ss. 227-254). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M., (1994). Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ankara: Özerler Matbaası.
- Kesen, N.F.,; Deniz, M.E. ve Durmuşoğlu, N., (2007). Ergenlerde saldırganlık ve öfke düzeyleri arasındaki ilişki: yetiştirme yurtları üzerinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 353-364.
- Kılıç, R., (2006). Eğitim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 7 (76).
- Kıncal, R.Y. ve Genç, S.Z., (2002). İlköğretimde teneffüsün yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 86-94.
- Kıran- Esen, B., (2003) "Akran baskı düzeylerine ve cinsiyetlerine göre öğrencilerin risk alma davranışı ve okul başarılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 20,17-26.
- Kırımoğlu, H., Parlak, N., Dereceli, Ç. ve Kepoğlu, A., (2008). Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin spora katılım düzeylerine göre incelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-8.
- Kızmaz, Z., (2006). Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30 (1), 47-70.
- Korkmaz, İ., (2007). Eğitim programı: tasarımı ve geliştirilmesi (Ed: Doğanay Ahmet: Öğretim ilke ve yöntemleri, ss.2-34), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Korkut, F., (2004). Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kulaksızoğlu, A., (2007). Ergenlik psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuruöz, M., Koç, M., Dilekli, Y., Kuruöz, P.S., Vural, E. ve Turhan, H., (2007). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin karşılaştığı engeli aşmada saldırganlığı kaynak görme düzeyi. (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Nelsen, J., Lott, L., and Glenn, S., (2000). Çocuk eğitiminde A'dan Z'ye pozitif disiplin (Çev: Miyase Koyuncu). İstanbul: Hayat Yayınları.
- Oktay, A. ve Unutkan, Ö., (2008). Çağdaş bir okul veya kurum olma sürecinde öğretmenlik. *Eğitim Psikolojisi Sempozyumu*. İstanbul: Kültür Üniversitesi.



- Onur, N., (2006). Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile atılma düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öksüz, Y., (2002). Ergenin kişilik gelişiminde ebeveynin rolü. Milli Eğitim Dergisi, 155-156.
- Özbey, S. ve Alisinanoğlu, F., (2009). Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 60-72 aylık çocukların problem davranışlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(6).
- Özmen, A., (2006). Öfkeyle Başa çıkma eğitiminin ve etkileşim grubu uygulamasının içe yönelik öfke üzerindeki etkisi. C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi, 30(2), 175-185.
- Özmen, F., (2007). Algılanan aile içi iletişim biçimlerinin ergenlerin benlik saygısına etkisi ve bir uygulama örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parham, A.C., (1988). Psychology. Ohio: South-Western Publishing Co.
- Prawat, R.S., (2000). The two faces of Deweyan pragmatism: inductionism versus social. Teachers College Record, 102 (4), 805-840.
- Sadık, F., (2002). Sınıf içindeki problem davranışların nedenleri. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 9, 106-114.
- Senemoğlu, N., (2007). Gelişim, öğrenme ve öğretim. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sevinç, M. ve Yoları, S., (2007). Erken Çocukluk Döneminde Verilen Değerler Eğitiminin 9-10 Yas Çocuklarında Görülen Saldırgan Davranışlara Etkileri (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Sönmez, V., (2007). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Serpemen, M., (1999). Agresif çocuk. Türk Psikoloji Bülteni, 13, 37-38.
- Şahan, M., (2007). Lise öğrencilerinde saldırganlığı yordayan bazı değişkenlerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, N.H., (1998). T.V. de şiddet ve çocuklarımız: etkilenmemeleri için neler yapabiliriz? Türk Psikoloji Bülteni, 4 (8), 76-82.
- Taştan, N., (2004). Çatışma çözme ve akran buluculuğu eğitimi programlarının ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin çatışma çözme ve akran arabuluculuğu becerilerine etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- T.C.M.E.B., Özel Eğitim, Rehberlik Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü-Eğitim Ortamlarında şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı 2006-2011. (2006). <http://www.usakram.gov.tr> adresinden, 12.02.2009 tarihinde indirilmiştir.
- Terzi, Ş., (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: kendini toparlama gücü. Aile ve Toplum Dergisi, Nisan, Mayıs, Haziran, 73-81.
- Titiz, T., (2001). Ezbersiz eğitim (yol haritası). Ankara: Pegem Yayıncılık.



- Toprakçı, E., (2008). Sınıfa dayalı yönetim. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, S., (2008). Sınıf yönetiminin temelleri (Ed: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan, Sınıf yönetimi, ss. 1-11), Ankara: Pegem Akademi.
- Tuzgöl, M., (2000). Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2 (14), 39-48.
- Türk, E., (1999). Türk eğitim sistemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Türk Dil Kurumu (2009). Teneffüs.
<http://tdkterim.gov.tr/bts/?kategori=veritbn&kelimesec=307036>
adresinden, 12.01.2009 tarihinde indirilmiştir.
- Ulusoy, O., (2008). Ergenlerin bilişim teknolojilerini kullanımı ve saldırganlık ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünal, H., (2006). Davranım bozukluğu tanısı alan ilköğretim öğrencilerine okullarda sunulan danışmanlık hizmetlerinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vahip, I., (2002). Evdeki şiddet ve gelişimsel boyutu: farklı bir açıdan bakış. Türk Psikiyatri Dergisi, 13 (4), 312-319.
<http://www.turkpsikiyatri.com/default.aspx?modul=tekMakale2vegFP&rkMakale=416> adresinden 5.01.2009'da indirilmiştir.
- Varış, F., (1996). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Alkım.
- Vatandaş, C., (2003). Aile ve şiddet. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi. No:58.
- Worchel, S. and Shebilske, W., (1989). Psychology, principles and applications. New Jersey: Prentice Hall.
- Yaman, E., (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 4 (3), 261-272.
- Yayıcı, M., (2002). Çocukluk dönemi (Ed:Betül Aydın, Gelişim psikolojisi, ss.19-79), Ankara: T.C. Emniyet Genel Müdürlüğü Polis Akademisi Başkanlığı Yayınları.
- Yeşilyaprak, B., (2001). Eğitimde rehberlik hizmetleri. Ankara: Nobel Yayın.
- Yıldırım, F., (2008). Saldırganlık ve cinsiyet ilişkisi. Mülkiyeliler Birliği Dergisi, 22, 15-32.
- Yörükoğlu, A., (1998). Çocuk ruh sağlığı. İstanbul: Özgür Yayınevi.
- Yurtal, F. ve Artut, K., (2007). Çocukların Şiddeti Algılama Biçimlerinin Çizdikleri Resimlerine Yansımaları (Ed: Ergin Erginer). 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Tam Metinler. Ankara: Detay Yayıncılık.